

**Formación en competencias genéricas de las personas graduadas 2014-2015 de cuatro
carreras de la Universidad Nacional de Costa Rica**

Tesis presentada en la
División de Educación para el Trabajo
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Orientación

Nataly Alvarado Rivera
Bayrom Morales Valerio

Mayo, 2019

**Formación en competencias genéricas de las personas graduadas 2014-2015 de cuatro
carreras de la Universidad Nacional de Costa Rica**

Tesis presentada en la
División de Educación para el Trabajo
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Orientación

Nataly Alvarado Rivera
Bayrom Morales Valerio


Mayo, 2019

**Formación en competencias genéricas de las personas graduadas 2014-2015 de cuatro
carreras de la Universidad Nacional de Costa Rica**

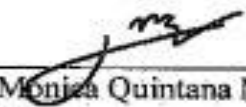
Nataly Alvarado Rivera
Bayrom Morales Valerio

APROBADO POR:


Tutor del Trabajo Final de Graduación


M.Sc. Franky González Conejo

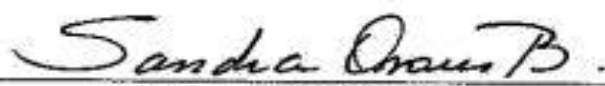
Lectora


M.Sc. Moniza Quintana Martinez


Lectora


M.Sc. Priscilla Venegas Herrera

Representación del Decanato


M.Sc. Sandra Ovares Barquero

Directora de Unidad Académica


M.Ed. Ana Lidieth Montes Rodriguez

Dedicatoria

Este Trabajo Final de Graduación es dedicado a mis papás, quienes se esforzaron desde sus diferentes roles para apoyarme en las distintas etapas de mi vida y específicamente en una de las más importantes, como mis estudios; a mis hermanas que siempre, de alguna u otra forma, nos hemos alentado a seguir adelante para un mejor futuro; a mis sobrinos que llenan de alegría mi vida, y a Dios, quien es el que me da todo y no podría tener todo esto sin su gracia.

Nathalie Alvarado Rivera.

Dedico este trabajo a Dios, la base principal en el desarrollo de mi formación profesional y de mi vida en general. Les dedico esta tesis a mi mamá y a mi papá, quienes me han inspirado con su ejemplo para luchar por mis sueños y proyectos, también a mi hermano y hermana, que al igual que mis padres, siempre han estado para mí y me han apoyado en todo lo emprendido. Les dedico esto que ha sido fruto de mucho esfuerzo y dedicación.

Bayrom Morales Valerio.

Agradecimientos

Le agradezco a Dios, quien en su tiempo perfecto me dio justamente lo necesario para este proceso.

A mi familia, que siempre han estado a mi lado; a mis hermanas, mis papás y mis sobrinos, todos son parte del motor de mi vida para luchar hasta el final. A mi papá quien me hacía sentir su apoyo cada vez que me preguntaba si ya había terminado la tesis, y por su espera para concluir; hoy ya no le puedo decir físicamente que la terminé y darle un abrazo, pero sé que desde las montañas, jardines y lugares bonitos del cielo sabe que la terminé. Valió la pena la espera, la pausa por su enfermedad, porque no era antes, ni después, sino justamente ahora cuando esta etapa se tenía que acabar.

Gracias a nuestro tutor, que también vivió cambios en su vida profesional y personal, aun así siguió apoyándonos y alentándonos para terminar, gracias por su tiempo, apoyo y dedicación

A Bye, una persona a la que admiro con toda mi razón y corazón, con su inteligencia y ese corazón tan lindo, no puede existir un mejor compañero de U, de tesis, amigo y novio para pasar todo este proceso; él siempre hizo que todo esto fuera más liviano, más lindo; gracias porque con vos siento que puedo volar y crecer juntos es muy lindo. Te amo.

Nathalie Alvarado Rivera.

Le agradezco a Dios por ser la fuente de toda sabiduría e inspiración a lo largo de mi vida, por sostenerme cuando he caído y por darme las fuerzas para poder levantarme y seguir adelante, Dios es mi principal inspiración y es lo más importante en mi vida. También a Ronny Morales, mi papá, quien es un ejemplo de integridad, profesionalismo, esfuerzo y esmero, entre otras muchas cosas; a Sylvia Valerio, mi mamá, que decidió por mí y mis hermanos y me enseñó las cosas más importantes de la vida, hoy sigue siendo un ejemplo de ser humano, la persona más fuerte, sabia e inteligente que conozco, mi mamá y mi papá me lo han dado todo y por ellos

soy quien soy. Asimismo, a Bryan y Tiffany, dos personas que me inspiran a seguir adelante. Les amo a ustedes cuatro.

A Franky nuestro tutor, que nos entendió desde el principio, nos apoyó, creyó en nosotros y continuó hasta final, a pesar de las dificultades. Gracias por toda la ayuda, comprensión y colaboración, por todas las correcciones, eso nos hizo sacar lo mejor de nosotros para esta tesis.

Le agradezco a Nathy, mi compañera de tesis, mi compañera de universidad, mi amiga, mi novia, mi amor, quien me ha soportado en este proceso y ha sido fiel testigo de mis luchas y esfuerzo, la mejor orientadora que conozco, una persona admirada y respetada profundamente como profesional, y para quien mis sentimientos son muy fuertes. Sos increíble, gracias por todo.

Bayrom Morales Valerio.

Resumen

Alvarado Rivera, N., Morales Valerio, B. *Formación en competencias genéricas de las personas graduadas 2014-2015 de cuatro carreras de la Universidad Nacional de Costa Rica.*

El propósito de este escrito es describir la opinión de las personas graduadas de las carreras Administración de Oficinas, Ingeniería Agronómica, Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia, y Medicina Veterinaria de la Universidad Nacional acerca de su proceso de formación universitaria en competencias genéricas. El enfoque de la investigación es cuantitativo, con un alcance descriptivo, ya que se exponen las tendencias o características de un grupo o población. El tipo de estudio desarrollado es no experimental, ajustado con la investigación, pues ni la variable ni los sujetos se pueden manipular. Para ello, se identifican las competencias genéricas poseídas, así como su grado de fortalecimiento en la educación universitaria y el requerimiento de estas competencias en el desempeño profesional de las personas graduadas de los años 2014-2015, de las cuatro carreras de la Universidad Nacional que cuentan con mayor empleabilidad; de acuerdo con los datos del informe de la Condición de Graduados, del Observatorio Laboral de Profesiones, del Consejo Nacional de Rectores, publicado en 2013.

Para el acopio de la información se diseñan dos instrumentos, uno de ellos dirigido a las subdirecciones de las Unidades Académicas de cada una de las carreras en estudio; el otro creado para las personas graduadas. Se realiza la consulta a personas expertas para la validación de los instrumentos, además de un pilotaje con personas graduadas de las mismas carreras del año 2013. Como parte de la recolección de datos se utiliza una plataforma para el diseño y envío del instrumento a la población, en formato digital y vía correo electrónico, con un muestreo de tipo voluntario, por lo que cada persona decide si quiere participar en la investigación. Dentro de los principales resultados se evidencia el fortalecimiento de competencias genéricas de forma intrínseca por medio de actividades cocurriculares y curriculares en las carreras investigadas.

Palabras claves: competencias genéricas, formación cocurricular.

Tabla de contenido

Página de firmas	
Dedicatoria	
Agradecimientos	
Resumen	vi
Tabla de contenido	vii
Índice de tablas	x
Índice de figuras	xvii
Lista de abreviaturas	xviii
Capítulo I	1
Introducción	1
Tema	1
Descripción y formulación del problema	1
Justificación	2
Antecedentes	16
Objetivo General	28
Objetivos Específicos	28
Capítulo II	30
Marco Teórico	30
Contexto laboral y globalización	30
Competencias y exigencias del medio	32
Competencias laborales	34
Tipos de competencias	38
Competencias de la investigación	41
Formación universitaria y competencias	42
Educación superior	43
Observatorio laboral de profesiones	59
Contexto de la Universidad Nacional	64
Administración de Oficinas	70
Ingeniería Agronómica	71
Ingeniería en Topografía Catastro y Geodesia	72
Medicina Veterinaria	73

Abordaje desde la Orientación	74
Orientación en Costa Rica	75
Perspectiva teórica	76
Capítulo III	88
Marco Metodológico	88
Paradigma de la investigación	88
Enfoque de la investigación	89
Tipo de estudio	90
Alcance metodológico	91
Población	92
Muestra	93
Definición de variable	96
Definición conceptual	96
Definición operacional	96
Variable instrumental	97
Recolección de información	97
Instrumento de recolección	98
Estrategia metodológica	101
Tabulación y análisis de datos	101
Consideraciones éticas	101
Capítulo IV	104
Análisis e interpretación de resultados	104
Administración de Oficinas	110
Ingeniería Agronómica	123
Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia	133
Medicina Veterinaria	145
Capítulo V	176
Conclusiones y recomendaciones	176
Conclusiones	176
Recomendaciones	180
Limitaciones	185
Alcances	186
Referencias	187

Índice de tablas

Tabla 1		
	<i>Dimensiones e indicadores del Modelo de innovación social del Proyecto Tuning.</i>	52
Tabla 2		
	<i>Promedio de valoración en diferentes competencias, por área del conocimiento, con respecto a la formación recibida en la carrera, de las personas graduadas 2008 – 2010 y que se encuentran laborando.</i>	59
Tabla 3		
	<i>Promedio de valoración, por área de conocimiento, con respecto a la importancia en el trabajo por diferentes competencias, de las personas graduadas 2008 – 2010.</i>	60
Tabla 4		
	<i>Promedio de valoración realizado por las jefaturas de las personas graduadas de las carreras en estudio, sobre el grado de importancia y el nivel de desempeño del trabajo en cada competencia, 2013.</i>	62
Tabla 5		
	<i>Etapas del desarrollo según teoría de Super</i>	80
Tabla 6		
	<i>Año de graduación de las personas participantes en la investigación</i>	105
Tabla 7		
	<i>Género de las personas participantes en la investigación</i>	106
Tabla 8		
	<i>Sector laboral en el que se desempeñan las personas participantes en la investigación.</i>	106

Tabla 9	<i>Personas participantes en la investigación que laboran en forma independiente (negocio propio, servicios profesionales, emprendimiento).</i>	108
Tabla 10	<i>Carrera que cursaron en la UNA las personas participantes de la investigación.</i>	109
Tabla 11	<i>Grado que las personas participantes en la investigación de la carrera Administración de Oficinas consideran que poseen en cada competencia genérica.</i>	110
Tabla 12	<i>Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Administración de Oficinas consideran que la formación universitaria le favoreció el fortalecimiento de cada competencia genérica.</i>	111
Tabla 13	<i>Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Administración de Oficinas consideran que se requiere en cada competencia genérica en su ejercicio profesional.</i>	113
Tabla 14	<i>Grado que la Unidad Académica de la carrera Administración de Oficinas considera que la formación universitaria favoreció en el estudiantado el fortalecimiento de cada competencia genérica.</i>	117
Tabla 15	<i>Grado de importancia de cada competencia genérica para el ejercicio profesional de las personas que se gradúan de la carrera Administración de Oficinas, según la Unidad Académica.</i>	119

Tabla 16	
<i>Datos de la transición universidad – empleo y las competencias genéricas en el plan de estudios, según la Unidad Académica de la carrera Administración de Oficinas.</i>	120
Tabla 17	
<i>Acciones de la formación universitaria que las personas participantes de la carrera Administración de Oficinas consideran favorables en el reforzamiento de las competencias genéricas.</i>	122
Tabla 18	
<i>Grado que las personas participantes en la investigación de la carrera Ingeniería Agronómica consideran que poseen cada competencia genérica.</i>	123
Tabla 19	
<i>Grado que las personas participantes en la investigación de la carrera Ingeniería Agronómica consideran que la formación universitaria le favoreció el fortalecimiento de cada competencia genérica.</i>	124
Tabla 20	
<i>Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Ingeniería Agronómica consideran que se requiere cada competencia genérica en su ejercicio profesional</i>	126
Tabla 21	
<i>Grado que la Unidad Académica de la carrera Ingeniería Agronómica considera que la formación universitaria favoreció en el estudiantado el fortalecimiento de cada competencia genérica.</i>	129
Tabla 22	

Grado de importancia de cada competencia genérica para el ejercicio profesional de las personas que se gradúan de la carrera Ingeniería Agronómica, según la Unidad Académica. 130

Tabla 23

Criterio de la subdirección acerca de la transición Universidad – Empleo y las competencias genéricas en el plan de estudios de la carrera Ingeniería Agronómica 131

Tabla 24

Acciones de la formación universitaria que las personas participantes de la carrera Ingeniería Agronómica consideran favorecieron el reforzamiento de las competencias genéricas. 132

Tabla 25

Grado que las personas participantes en la investigación de la carrera Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia consideran que poseen cada competencia genérica. 133

Tabla 26

Grado que las personas participantes en la investigación de la carrera Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia consideran que la formación universitaria le favoreció el fortalecimiento de cada competencia genérica. 135

Tabla 27

Grado que las personas participantes en la investigación de la carrera Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia consideran que se requiere de cada competencia genérica en su ejercicio profesional. 136

Tabla 28

Grado que la Unidad Académica de la carrera Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia considera que la formación universitaria favoreció en el estudiantado el fortalecimiento de cada competencia genérica. 139

Tabla 29	
<i>Grado de importancia de cada competencia genérica para el ejercicio profesional de las personas graduadas de la carrera Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia, según la Unidad Académica.</i>	141
Tabla 30	
<i>Criterio de la subdirección acerca de la transición Universidad – Empleo y las competencias genéricas en el plan de estudios de la carrera Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia</i>	143
Tabla 31	
<i>Acciones de la formación universitaria que las personas participantes de la carrera Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia consideran favorecieron el reforzamiento de las competencias genéricas.</i>	144
Tabla 32	
<i>Grado que las personas participantes en la investigación de la carrera Medicina Veterinaria consideran que poseen en cada competencia genérica.</i>	145
Tabla 33	
<i>Grado que las personas participantes en la investigación de la carrera Medicina Veterinaria consideran que la formación universitaria les favoreció en el fortalecimiento de cada competencia genérica.</i>	147
Tabla 34	
<i>Grado que las personas participantes en la investigación de la carrera Medicina Veterinaria consideran que se requiere de cada competencia genérica en su ejercicio profesional.</i>	149
Tabla 35	

Grado que la Unidad Académica de la carrera Medicina Veterinaria considera que la formación universitaria favoreció en el estudiantado el fortalecimiento de cada competencia genérica. 152

Tabla 36

Grado de importancia de cada competencia genérica para el ejercicio profesional de las personas graduadas de la carrera Medicina Veterinaria, según la Unidad Académica. 154

Tabla 37

Criterio de la subdirección acerca de la transición Universidad – Empleo y las competencias genéricas en el plan de estudios de la carrera Medicina Veterinaria 156

Tabla 38

Acciones de la formación universitaria que las personas participantes de la carrera Medicina Veterinaria consideran favorables en el reforzamiento de las competencias genéricas. 157

Tabla 39

Síntesis del grado de posesión de cada competencia genérica, de acuerdo a la opinión de las personas graduadas de las cuatro carreras 159

Tabla 40

Síntesis del grado en el que la formación universitaria favoreció el fortalecimiento de cada competencia genérica, de acuerdo a la opinión de las personas graduadas de las cuatro carreras 162

Tabla 41

Síntesis comparativa del grado de requerimiento en el ejercicio profesional de cada competencia genérica, de acuerdo a la opinión de las personas graduadas de las cuatro carreras 166

Tabla 42

Acompañamiento de un profesional en Orientación en algún momento de la vida de las personas participantes de la investigación 170

Tabla 43

Opinión de las personas participantes sobre si el acompañamiento en Orientación le favoreció para comprender la organización del mundo laboral entorno a su carrera 171

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Administración de Oficinas.	116
<i>Figura 2.</i> Ingeniería Agronómica	128
<i>Figura 3.</i> Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia	138
<i>Figura 4.</i> Medicina Veterinaria	151

Lista de abreviaturas

CIDE	Centro de Investigación y Docencia en Educación
CIDEA	Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística
CINDE	Coalición Costarricense de Iniciativas de Desarrollo
CIT	Conferencia Internacional de Trabajo
CINTERFOR	Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional
CNEES	Centro Nacional de Estadísticas de la Educación Superior
CONARE	Consejo Nacional de Rectores
CPO	Colegio de Profesionales en Orientación
CRES	Conferencia Regional de Educación Superior
ECE	Encuesta Continua de Empleo
EEES	Espacio Europeo de Educación Superior
GAM	Gran Área Metropolitana
IDESPO	Instituto de Estudios en Población
IES	Instituciones de Educación Superior
INEC	Instituto Nacional de Estadística y Censo
MEP	Ministerio de Educación Pública
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OIT	Organización Internacional del Trabajo
OLaP	Observatorio Laboral de Profesionales
PEN	Programa Estado de la Nación
TEC	Instituto Tecnológico de Costa Rica
UNA	Universidad Nacional de Costa Rica

UNESCO

Organización de las Naciones Unidas para la Educación (por sus siglas en inglés)

Capítulo I

Introducción

Tema

Formación en competencias genéricas de las personas graduadas 2014-2015 de cuatro carreras de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Descripción y formulación del problema

Es importante analizar la formación universitaria en aspectos determinantes del mundo laboral, como las competencias genéricas, las cuales no pueden ser un elemento poco conocido en las casas formadoras, pues en la actualidad se consolidan como un valioso aspecto dentro de los procesos de reclutamiento y selección del personal de las empresas, ya que más allá de contar con una serie de conocimientos o habilidades técnicas, estas competencias son un valor agregado en el ámbito laboral.

Esta investigación busca propiciar un aporte para las personas estudiantes y futuras profesionales, debido a que a la hora de insertarse en el mundo laboral hay un requerimiento de contar con una serie de competencias genéricas debidamente fortalecidas, por lo tanto, ante una carencia de estas los individuos pueden verse perjudicados al encontrar una brecha entre la formación académica y las exigencias del empleador; por esto se considera que el paso por la universidad puede consolidarse como un aporte esencial más allá de la adquisición de conocimientos técnicos; por ende, se hace necesario conocer la opinión de las personas participantes en cuanto a su proceso universitario y competencias. A partir de lo planteado se formula la siguiente pregunta de investigación, guía el trabajo: ¿Cuál es la opinión que tienen las personas graduadas 2014-2015 de cuatro carreras de la Universidad Nacional acerca de su proceso de formación universitaria en competencias genéricas?

Justificación

En la actualidad, las exigencias del mundo laboral son mayores. Años atrás el mundo del trabajo hacía reclutamientos y selección de personal con menos requisitos, sin embargo, hoy es común ver cómo las empresas elevan los requerimientos a sus oferentes, la expectativa es amplia y se solicitan capacidades que sean consecuentes con las necesidades contemporáneas, al respecto Puga y Martínez (2008) consideran que:

En la lógica actual de globalización e intensa competencia, así como en el contexto de las tendencias organizacionales que se perciben en el mundo entero, la mayoría de los estudios en temas de liderazgo y gerencia coinciden en que las competencias de los individuos responsables de la conducción organizacional al más alto nivel, tienen que ser revisadas con el propósito de que el inventario de capacidades de dichas personas guarden correspondencia con las exigencias que el entorno global actual está requiriendo de las organizaciones. (párr. 1)

La competencia entre las empresas y la amplia oferta de profesionales capacitados ha llevado a las empresas a necesitar personas que sean competentes en medio de ese mundo laboral, en consecuencia, quienes intenten incorporarse al mundo de trabajo deberán enfrentar esa realidad.

En los últimos años, las empresas han comenzado a inclinarse por personas con cualidades específicas que trascienden a los conocimientos técnicos, para McClellan esto se convirtió en garantía de éxito, Sandoval, Miguel y Montana explican:

Este autor afirmó que para el éxito en la contratación de una persona, no era suficiente con el título que aportaba y el resultado de los test psicológicos a los que se le sometía, sino el desempeño que tiene dependía más de las características propias de la persona

y de sus competencias que de sus conocimientos, currículum, experiencia y habilidades.
(s.f., p.4)

Tal y como lo expresa McClellan, las organizaciones ya tienen claridad sobre las cualidades técnicas que las personas profesionales pueden llevar a cabo, por lo tanto, ahora los procesos de selección de personal deben evaluar más allá del conocimiento y considerar con mayor rigurosidad las competencias favorables al individuo para llevar a cabo de manera eficiente una labor técnica. Acorde con esa realidad, se debe volver la mirada a las Universidades y casas de estudio que se encargan de formar a quienes ingresarán al mundo laboral, pues esto ha constituido un inconveniente, según lo señala Pérez, R. (2008) al describir:

La envergadura de la problemática a nivel mundial, explica los cuestionamientos cada vez más enfáticos del conjunto social a las instituciones con perfil educativo y laboral, por la escasa articulación que observan entre la educación y los requerimientos actuales del trabajo. (párr.4)

La escasa articulación ha generado un panorama que propicia brechas entre las expectativas del ámbito laboral y la formación brindada por las universidades, pues esas expectativas se tornan requerimientos que los oferentes no llegan a cumplir satisfactoriamente, por tal motivo, se convierte en una necesidad que las casas formadoras identifiquen las necesidades a ejecutar en el ámbito laboral por parte de las persona profesionales, a fin de disminuir la brecha.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) asegura que: “Los países, independientemente de su nivel de desarrollo, se están percatando de que la educación y unas competencias laborales adecuadas permiten mejorar la empleabilidad de los trabajadores, la productividad de las empresas y la capacidad integradora del crecimiento económico.” (OIT, 2012a, p. 1). Aquí radica la importancia del estudio, por lo tanto, es necesario verificar si en la escuela formadora se están desarrollando las competencias generales que las empresas están

solicitando y así haya congruencia entre lo enseñado y lo requerido, de manera que a nivel profesional no solo se cuente con los conocimientos técnicos, sino con las competencias genéricas exigidas por el área de trabajo y empleadores. Como bien lo señala la OIT, contar con estos requerimientos podría garantizar una incorporación al mundo del trabajo con mayor éxito y estabilidad; además, dicha organización se extiende y apunta:

Sistemas de educación y formación más estrechamente alineados con las demandas del mercado de trabajo pueden ayudar a aumentar la adaptabilidad y la movilidad de los trabajadores para competir más eficazmente en la economía global actual. La capacitación en competencias relevantes requiere tender un puente entre el mundo de la educación y la formación hacia el mundo del trabajo. (OIT, 2012a, p.1)

De acuerdo con la OIT, la creación de este puente entre el mundo del trabajo y el laboral podría disminuir la brecha ya mencionada. Además, se consolida como una ventaja para las personas trabajadoras que así tienen más opciones para incorporarse a una labor para la cual estudiaron y se prepararon, disminuyéndose la incertidumbre generada por el hecho de no tener trabajo estable; también, se favorece el mantenimiento profesional al alcanzar estabilidad en alguna organización, lo cual le brinda mayor conocimiento y experiencia, en consecuencia, se fortalece el perfil profesional, y facilita una movilidad laboral satisfactoria. Todas estas razones le colaboran al individuo para adaptarse mejor a la economía global actual, en palabras de la OIT.

A su vez, se habla en la actualidad del ámbito laboral de forma más amplia, con exigencias, requerimientos y estándares internacionales, esto no puede ser ajeno a la formación académica, al respecto Agudo, Hernández, Rico y Sánchez (2013) apuntan:

La globalización de los mercados, la internacionalización empresarial, la creciente rapidez con que se producen los cambios políticos, sociales, tecnológicos y económicos exigen a los futuros profesionales no sólo la adquisición de conocimiento teórico, sino

también el desarrollo de ciertas habilidades y competencias. Estamos viviendo una nueva realidad en la que ganan protagonismo conceptos como el de empleabilidad, que pone de manifiesto la necesidad de armonizar los perfiles académicos de los graduados con los perfiles profesionales requeridos. (párr. 1)

Entonces, entra en juego la capacidad de acción de las escuelas formadoras y las políticas a implementar en las Universidades, con el objetivo de verificar si se está o no formando en las competencias genéricas señaladas en los perfiles de salida de cada carrera profesional, pues se necesita una estrecha relación entre la formación académica y el desempeño profesional esperado por los empleadores. En consecuencia, hay una necesidad de propiciar coherencia entre lo que se está formando y lo que se necesita en el contexto laboral, lo cual conlleva una responsabilidad y un reto mayor a la universidad para no limitarse a un bajo estándar de profesionales; lejos de convertirse en una situación negativa, puede verse como una oportunidad de perfilar aspectos diferenciadores en cada estudiante que pasa por sus aulas, lo cual propicia contrataciones y aportes sociales de cada profesional. Al respecto los autores supra citados consideran:

La Universidad no puede dar la espalda a esta nueva y cambiante realidad, y se enfrenta al reto de crear un tejido empresarial de alto nivel, de proporcionar oportunidades al estudiante para desarrollar las competencias que demanda un mercado laboral cada vez más competitivo, y una sociedad cada vez más dinámica e innovadora. (Agudo, et al. 2013, párr.1)

La relación entre el mundo laboral y las personas es muy estrecha, por ende, es importante concienciar al individuo sobre los cambios a enfrentar y no depositar toda la responsabilidad en el centro de estudios, debido a que es una tarea en conjunto, pues la persona en formación para un área específica debe ir más allá, ser más competitiva con sí misma, analizar lo que espera ofrecer en el trabajo y que el aprendizaje no sea solo para ejercer un

puesto técnico, sino saber que debe dar su aporte personal, diferenciándose de los demás. De ahí la importancia de esta disertación, pues enfatiza el análisis en las competencias genéricas que el mundo del trabajo requiere de las personas prontas a ingresar a ese sistema y aclara cuál es la realidad vivida en la formación académica, previa a la incorporación al ámbito del trabajo.

Como es sabido, nos encontramos en un mundo globalizado, en el cual las empresas se movilizan entre países y trascienden las fronteras, así sus productos llegan hasta donde la demanda lo solicite, esto lo comenta la OIT cuando afirma:

Muchos responsables de formulación de políticas son conscientes de que, para adquirir o conservar su condición de países con altos ingresos, deben producir bienes y servicios cuya mayor calidad y valor añadido conduzcan a un incremento de los salarios y los beneficios. Para ello, se necesitan trabajadores calificados y un sistema de educación y formación que prepare adecuadamente a los jóvenes con miras a su incorporación al mercado laboral. (OIT, 2012a, p.1)

Ante este panorama, las empresas promueven procesos de reclutamiento y selección del personal donde se toman en cuenta las competencias; autores, como Corominas, señalan que las empresas privadas otorgan mayor valor a estos elementos característicos, a modo de ejemplo se cita: “Parece que en el proceso de inserción laboral la empresa privada valora mejor las competencias genéricas y las cualidades personales que en la selección de candidatos” (Corominas, 2000, p. 306). No obstante, no significa que en los sectores públicos las características personales no sean valiosas, al contrario y en línea con mencionado por la OIT, esto podría favorecer servicios de mayor calidad, lo observable es que el mundo laboral somete procesos de selección de personal más estrictos y específicos para cumplir con las demandas de empleabilidad de las empresas. Es entonces que en la temática se mezclan intereses sociales y personales, pues los países buscan producir bienes y servicios de calidad y a nivel individual las personas se benefician con mejores salarios y condiciones en el empleo, lo cual conlleva a una autorrealización profesional y personal propiciadora de satisfacción laboral. Al respecto Rivas, F. (1988) menciona que la satisfacción laboral y autorrealización son elementos reflejados de distintas formas, como frustración o satisfacción, estabilidad o cambio de actividad, seguridad o inseguridad, lo cual incide positiva o negativamente en el desarrollo integral de la persona.

Por este motivo es valioso el desarrollo de un estudio que desde la perspectiva de la Orientación analice elementos que induzcan a dicha satisfacción en el ámbito laboral.

En las resoluciones y conclusiones de la 101.^a reunión de la Conferencia Internacional de Trabajo (CIT), realizada en Ginebra durante el 2012, se le apunta a los gobiernos seguir diversas recomendaciones, para efectos de esta investigación se recuperan las siguientes sugerencias:

- Reforzar los vínculos entre la educación, la formación y el mundo del trabajo por medio del diálogo social en lo que respecta a la inadecuación de las competencias y la normalización de las calificaciones en respuesta a las necesidades del mercado de trabajo, y mejorar la enseñanza y formación técnica y profesional, concretamente el aprendizaje profesional y otras modalidades de adquisición de experiencia laboral y de formación en la empresa.
- Formular estrategias de desarrollo de competencias laborales que refuercen las políticas sectoriales, que aprovechen las tecnologías y los conocimientos prácticos de cada sector y que permitan la adquisición de mejores competencias y empleos mejor remunerados.
- Incluir técnicas de búsqueda de empleo en los programas escolares con el fin de reforzar la orientación profesional brindada y mejorar el acceso de los jóvenes a información sobre oportunidades profesionales.
- Promover el desarrollo de programas de formación y capacitación para el trabajo, que sean acordes con los requerimientos de las estrategias de desarrollo nacional y de los mercados de trabajo. (OIT, 2012b, p.7-8)

Se puede evidenciar cómo los organismos internacionales y las conferencias de las mayores entidades a nivel de trabajo ya hacen referencia a la necesidad de la formación en competencias, según los requerimientos expedidos por las empresas inmersas en el mundo del trabajo; así se demuestra, según lo escrito, que entre mejores competencias hay mayor posibilidad de empleos y mejor remunerados. Además, la OIT hace valioso el aporte de la disciplina de Orientación en estos procesos, pues desde la gestión pertinente de esta se pueden

desarrollar estrategias que favorezcan las políticas nacionales e internacionales en torno a la formación en competencia esenciales, ahí recae la importancia de esta investigación desde el enfoque y el paradigma que ofrece esta área del conocimiento, la cual asume un rol protagónico en la sociedad.

Sobre las competencias y el mundo del trabajo la OIT apunta:

Los gobiernos deberían intensificar los esfuerzos dirigidos a apoyar las actividades relacionadas con las competencias y la recapitación a fin de reducir el desfase entre la demanda y la oferta de calificaciones y competencias laborales y abordar el desempleo de larga duración. Las medidas de reactivación y de orientación profesional deberían ser incrementadas. (OIT, 2013, p. 6)

Según lo señalado, es importante el desarrollo de políticas que fomenten el quehacer de la Orientación, pues desde esta disciplina se pueden idear estrategias en beneficio de las personas y, consecuentemente, en pro de la sociedad en la que cada individuo se encuentra inmerso. Al reforzar la Orientación Profesional se generan puentes que abordan el desempleo, dándole estrategias a las personas para obtener los recursos necesarios para incursionar en el mundo del trabajo, además, se puede ofrecer información profesional sobre el mundo laboral, las exigencias, las expectativas, los requerimientos, los cambios o novedades en los sectores profesionales específicos, con el fin de mitigar el desfase entre la demanda y la oferta laboral.

En materia de desempleo, la crisis económica que se presentó en el 2009 hace que el tema de trabajo sea más restringido para las personas aunque posean títulos profesionales, la OIT señala al respecto que

los nuevos puestos de trabajo con frecuencia requieren de competencias que los desempleados no poseen. Estos desajustes de competencias y profesional harán que el mercado laboral reaccione más lentamente a cualquier aceleración en la actividad a

medio plazo, a menos que se intensifiquen las políticas de apoyo para recapacitar y activar a las personas que actualmente buscan trabajo (OIT, 2013, p. 5).

Esta realidad reflejada por la OIT demuestra la necesidad de estudios que determinen las competencias necesarias en el proceso de formación superior para insertarse de una manera más favorable en el ejercicio laboral. El fortalecimiento en competencias genéricas requeridas en su área profesional le puede brindar una oportunidad a la persona para optar por un puesto de trabajo, lo cual aportaría a la disminución del desempleo, pues algunas de las necesidades de esos individuos para colocarse en el trabajo es contar con un perfil profesional fortalecido, para que esto les genere un valor agregado como concursante en un puesto de trabajo.

La OIT (2013) en su informe “Tendencias Mundiales del Empleo”, menciona que en la CIT en el 2012 se hace un llamado a los gobiernos para promover el empleo juvenil, para ello se consideran particularmente pertinentes tres tipos de intervenciones:

incrementar la empleabilidad de los jóvenes a través de medidas como reforzar los vínculos entre la educación, la formación y el mundo del trabajo, incluyendo las pasantías; mejorar el acceso de los jóvenes a la información sobre las oportunidades profesionales, apoyar la búsqueda de empleo y los sistemas de garantías para los jóvenes. (p. 6).

Sin lugar a dudas, parte del quehacer profesional de la Orientación es responder a las necesidades del objeto de estudio, por lo cual en la actualidad toma gran relevancia el desarrollo de la Orientación Profesional, a raíz de las exigencias y retos presentados por el proceso de incorporación al trabajo para cada individuo. A la vez, la recomendación planteada por la OIT no se puede desvincular del ejercicio del profesional de la Orientación, pues como experto en acompañamiento se debe brindar a las personas orientadas la información sobre la realidad del mundo laboral, así como fomentar el desarrollo de las competencias genéricas, para que las

personas respondan de una manera satisfactoria a las exigencias del ámbito laboral desde la elección vocacional.

A nivel mundial el tema de competencias y la formación académica han tomado gran notoriedad y Costa Rica no puede ser la excepción, al respecto Gamboa, Ortega, Cerdas, Fallas, y Vargas (2010) apuntan que

los procesos realizados en Europa y en los últimos años en América Latina, tienen y tendrán una incidencia significativa en el sistema educativo costarricense, asimismo estarán ligados a las demandas de empleabilidad que se dicten desde los sistemas políticos, económicos y sociales. Por ende y desde la orientación vocacional, el protagonismo de la disciplina, una vez más, estará fundamentada en este pilar, en estos procesos de Bolonia y de Tuning de América Latina, donde sí se expresa una competitividad en el enfoque por competencias, le siguen los grandes intereses de las empresas y corporaciones mundiales, donde, sin lugar a dudas, se verá involucrado todo el sistema educativo costarricense (Gamboa et al. 2010, p. 202).

Debido a esto, es imperativo el estudio de este fenómeno en Costa Rica desde la perspectiva de la Orientación, a fin de analizar y entender sus características en el país y cómo se encuentra la formación académica en esas áreas; por ende, se hace necesario plantear ideas educativas novedosas, las cuales formen a la juventud costarricense para que tenga mayor éxito en su inserción laboral y, a la vez, favorecer la transición de la universidad al mundo laboral, por medio de la formación universitaria en competencias genéricas. La relación entre el estudiantado y su casa formadora puede fortalecer el desarrollo de competencias, en consecuencia, se puede incrementar el porcentaje de éxito en un futuro desenvolvimiento óptimo a nivel laboral y personal.

El panorama costarricense no se aleja de la realidad internacional, no obstante, cuenta con ciertas particularidades propias del país necesarias de observar para poder realizar los procesos orientadores a los que lleva esta investigación. De acuerdo con el análisis del Estado

de la Nación sobre el contexto costarricense en términos laborales, se muestra una realidad nacional:

Los trabajadores menos calificados tienen problemas para movilizarse desde los sectores tradicionales hacia nuevas ocupaciones... por la falta de destrezas laborales. Esto les impide aprovechar las oportunidades de empleo... Mejorar la educación y habilidades de la mano de obra no calificada es esencial. (Programa Estado de la Nación, 2013, p.16)

En la cita se manifiesta una realidad inminente, las personas poco capacitadas sufren impedimentos para acceder a nuevas fuentes de empleo, por este motivo toma importancia que se capacite y forme a las personas en competencias genéricas, pues les dará herramientas para enfrentar este escenario contextual planteado por el Estado de la Nación. Además, es importante considerar al trabajo como un medio de realización; por tanto, si las competencias generales facilitan el acercamiento de las personas al mundo laboral, se constituyen como un potenciador de la realización de las personas.

La Coalición Costarricense de Iniciativas de Desarrollo (CINDE) también hace acercamientos a este tipo de afirmaciones, pues en un estudio sobre el Recurso Humano del país informa que la fuerza laboral costarricense está altamente capacitada, al ser personas multilingües, con capacitación técnica, entre otros aspectos (CINDE, 2013b), pero en este estudio solamente se señalan elementos técnicos, dejándose de lado los aspectos personales vinculantes en las buenas prácticas de desempeño a la hora de ejecutar una función o trabajo. En consecuencia, se demuestra un sesgo social, que de no ser investigado no se podrían generar los resultados, que permitan visualizar cómo está la educación superior en la formación de competencias genéricas para el quehacer profesional.

En cuanto a la educación y formación académica costarricenses, CINDE considera que “La inversión de Costa Rica en la educación superior está produciendo beneficios sustanciales. Las universidades forman... individuos altamente capacitados y muy apreciados por las empresas multinacionales” (CINDE, Educación Superior párr. 1, 2013a). Además, CINDE

señala que la calidad de la educación costarricense se ubica en el puesto número veinte a nivel mundial y número uno en América Latina (CINDE, 2013b). Se refleja así el propósito del Estado Costarricense por mantenerse en los primeros puestos de calidad a nivel internacional, sin embargo, dichas intenciones deben ser complementadas según la expectativa del entorno, ya que el Estado es quien se encarga de contratar; por ende, estos esfuerzos deben ser complementados con el desarrollo de competencias generales, útiles a discentes en su formación académica, por ello también se denota la importancia de este estudio, ya que al indagar en estos temas, de acuerdo con cada profesión desde su facultad o escuela, permitirá revisar qué enseñan y en qué forman, y así se pueden tomar decisiones a raíz de los resultados obtenidos.

En el país, según los datos del CINDE, tan solo 2.38% las personas egresan de la universidad (CINDE, 2013b), por lo tanto, de cada 100 personas, menos de 3 poseen formación superior, datos realmente bajos para un país que invierte un 7.1% de Producto Interno Bruto en la Educación. Ante un panorama global es necesario analizar a profundidad qué capacitación y formación está recibiendo este porcentaje para que la inversión desarrollada por el país sea aprovechada de la mejor manera posible, con educación de calidad basada en las capacidades necesarias para el desenvolvimiento en su área profesional. Esta investigación analiza aspectos de la formación académica que en la actualidad son muy tomados en cuenta a nivel mundial a la hora de contratar personas egresadas de la educación superior.

Datos relevantes, reflejados en el más reciente informe del Estado de la Educación, expuesto en el 2015, afirman que en 2014 el Centro Nacional de Estadísticas de la Educación Superior (CNEES) reportó 208.612 inscritos en la educación superior; entre 2000 y 2014 la matrícula de las universidades públicas creció un 50.6%; asimismo, en dicho informe afirman que “La crisis económica de 2008 aumentó la tasa de desempleo de los graduados universitarios con relación a la medición previa...” (Estado de la Educación. p, 183. 2015). A la luz de estos datos se encuentra un crecimiento en la matrícula universitaria de cara a una realidad internacional que en sus resultados revela una situación compleja en torno a la individualidad de las personas graduadas de las universidades, tal realidad deberán enfrentar esas personas a la hora de la búsqueda del trabajo en cada uno de sus campos profesionales.

Por otra parte, información ofrecida por el Instituto Nacional de Estadística y Censo (INEC), mediante la Encuesta Continua de Empleo (ECE), muestra:

Para el trimestre abril-junio 2016 estimó la tasa neta de participación laboral nacional en 57,2%, la cual disminuyó 4,9 pp (puntos porcentuales) respecto al mismo periodo del año anterior. Esta disminución se debe al aumento de la población fuera fuerza de trabajo. (INEC, 2016, p. 2)

En el mismo informe, el INEC (2016) indica que la tasa de desempleo para el segundo trimestre del 2016 fue de 203 mil personas, lo cual representa un 9.4%. En cuanto a lo que el INEC considera como ocupaciones de calificaciones altas, grupo que incorpora a las personas profesionales, se indica que no hubo cambios respecto al mismo período en el año anterior, lo que evidencia que no se da un crecimiento significativo en este sector, y el mismo estudio calcula que: “En este trimestre, el porcentaje de personas ocupadas afectadas por subempleo se estimó en 8,3%.” (INEC, p. 5, 2016). En general estos datos no muestran un crecimiento porcentual en cada una de las variables, se evidencia un alto porcentaje de desempleo así como de subempleo, además esta información unida a los datos anteriormente expuestos en este estudio indicando que en el 2014 el CNEES reportó más de 200.000 personas inscritas en educación superior y aunado al hecho que anualmente se da nulo crecimiento en empleo para personas profesionales, son datos que en contraste dan muestra de un escenario al que las personas profesionales se deberán enfrentar a la hora de incorporarse al mundo del trabajo.

Otro dato arrojado en este informe sobre un estudio efectuado por el Observatorio Laboral de Profesionales (OLaP) del Consejo Nacional de Rectores (CONARE) reveló que la tasa de desempleo de los graduados universitarios en todo el país, no llega al 2%, además indican que las carreras de Ingeniería y Ciencias de la Salud son las que tienen panoramas laborales más favorables. Aunque este dato estadístico pareciera un porcentaje relativamente bajo, en la realidad social representa una problemática, ya que la falta de empleo afecta en distintos ámbitos a las personas, sin embargo la pregunta que surge es ¿Qué hace que las personas con un título de educación superior y por lo tanto ya profesionales, no lleguen a conseguir empleo? Es por ello que este estudio busca analizar si la formación académica está o no desarrollando competencias genéricas en sus discentes, solventado un requisito que en la

actualidad solicitan los empleadores, y por ende no formen parte de ese 2% de desempleados graduados.

Por otra parte es vital que la universidad en la que se encuentra la persona formándose, le brinde un proceso de enseñanza y aprendizaje el cual sea de calidad y le garantice que al finalizar su formación cuente con los requisitos necesarios para su competencia laboral; es por ello que se torna relevante que las casas formadoras les proporcionen además de un plan de estudios de calidad, capacitaciones o actividades académicas acordes a las competencias generales que exige el mundo del trabajo, desarrollando una formación profesional de calidad y competitiva, referente a ello en informes de CONARE (2011) se observa que en el Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal apunta que el Sistema de Educación Superior Universitaria Estatal es un fenómeno de acción que debe agregar valor en beneficio de la nación, además conciben la calidad como el conjunto de aspiraciones que guían la acción, y consideran algunas de estas necesarias para que el Sistema se vaya acercando a una calidad, entre ellas citan la siguiente “La contribución a la inserción laboral de las y los graduados exige apoyo constante, a través de una oferta de actividades que les permitan complementar su formación y mantener un contacto directo con los empleadores.” (CONARE, 2011, p. 24). Se recalca la importancia de las academias y formación universitaria revisen si están formando a las personas en aspectos “técnicos” como lo es aprobar cada uno de los cursos que se encuentran en las áreas curriculares y ejes transversales, formación en competencias esenciales, que son tema de discusión en la actualidad, y existan profesionales capacitados e insertos en su área de trabajo; esta investigación pretende aportar a esas escuelas o facultades esos resultados para que sepan si están dando esa formación completa o si es necesario modificar y enriquecer la educación que están brindando.

En términos demográficos, un estudio sobre aspectos laborales, ubicado en la Gran Área Metropolitana (GAM) se hace fundamental ya que según los datos arrojados por el CINDE se afirma que en la GAM viven 61,7 % del total de la población y se concentra un 65.6 % del total de la fuerza laboral del país (CINDE, 2013b), la GAM es conformada por las provincias Alajuela, Cartago, Heredia y San José, el presente estudio se ubica en la Universidad Nacional localizada en la provincia de Heredia y con cobertura en todo Costa Rica, distinguiéndose por la necesidad de investigar temas relacionados a las personas que al finalizar su proceso de

formación académica se incorporarán al mundo del trabajo, este estudio se centra en una zona del área del país donde se concentra la mayor cantidad de la fuerza laboral.

Por los datos expuestos a nivel internacional y nacional se refleja la necesidad de crear un estudio que responda a dicha información, que analice las diversas variables y que sirva como base para propiciar la discusión, la creación de nuevas fuentes teóricas y que de esta manera se influya en la práctica para de esta forma responder a las necesidades de las personas, en este caso en específico necesidades que se ven reflejadas en temas de trabajo, formación académica y en concreto en las competencias genéricas que se ven involucradas en el proceso de inserción a este mundo laboral. A razón de esto se considera que esta investigación es necesaria por amplios motivos ya que ofrece un crecimiento a la disciplina en el bagaje teórico que la conforma, a partir de lo desarrollado en este estudio se indaga en un área novedosa, un campo poco explorado que al darse nueva información en el tema que se trata dará el paso a nuevas investigaciones, a nuevos proyectos, a nueva teoría por desarrollar. Los resultados que este proceso arrojen llegarán a enriquecer en materia de Orientación Profesional y le dará un enfoque orientador al tema de competencias favoreciendo a empresas, universidades y sociedad en general.

Además, a partir de lo planteado en este estudio, se propicia un desarrollo en la disciplina, al diversificar la práctica profesional mediante un criterio técnico alternativo a los analizados generalmente estas temáticas. También, enriquece la práctica profesional orientadora en procesos con personas que pretenden iniciar estudios universitarios, pues desde institutos y colegios de educación secundaria se pueden analizar los resultados de esta investigación, con el fin de fortalecer la información con la que cuentan las personas orientadas para realizar la elección vocacional

En términos generales, este estudio otorga un valor agregado a la disciplina de Orientación, al enriquecer en diferentes áreas y de distintas maneras, tanto de forma teórica como práctica; consecuentemente, esto favorecerá a la sociedad costarricense, pues la teoría pretende alimentar la práctica que influye directamente en los individuos que forman parte de los procesos orientadores, las personas al formar parte de la sociedad alimentarán las estadísticas, otorgarán datos nuevos para analizar, tomarán decisiones vocacionales que posteriormente se convertirán en realidades a investigar y, por lo tanto, en información que

favorecerá a otras personas. Al beneficiarse un ser humano por este proyecto se produce un efecto encadenado que ayudará a más personas. La disciplina de Orientación se fortalece y se consolida en un campo explorado por otras disciplinas, esto propicia que un mismo tema obtenga diversas visiones y criterios, así su análisis será más productivo y provechoso, por ende, las universidades y las empresas, por medio de estas personas, obtienen un beneficio que se suma a un conjunto de factores para una mejor calidad de vida.

En la investigación efectuada por Barquero y Navarro (2014), se aclara la relevancia de la implementación de los planes de estudios basados en competencias, al respecto señalan:

Las empresas u organizaciones esperan que las personas empleadas puedan llevar a cabo, con la mayor eficacia, las tareas que el puesto les exige, asumiendo que su formación universitaria le ha otorgado las herramientas necesarias para ello. Sin embargo, si los planes de las carreras están basados en contenidos y no en la formación de competencias laborales de orden personal, los títulos académicos no garantizan la adquisición de tales habilidades o destrezas. (p.497)

Desde los requisitos exigidos por las empresas, es necesaria una formación universitaria en la cual se desarrollen las competencias que los empleadores esperan de sus trabajadores, esto va a ser relevante en la incorporación y establecimiento de la persona en el lugar donde labore y desde el puesto o área en donde se desarrolle; por tanto, la educación superior debe no solo de graduar a sus estudiantes capacitados en el área técnica, sino en las competencias genéricas necesarias; de lo contrario, los títulos académicos en la actualidad del mundo laboral no aseguran que la persona pueda desarrollarse y mantenerse en su área laboral, como lo mencionan Barquero y Navarro.

Antecedentes

El término de competencias ha sobresalido desde hace muchos años, sin embargo, este concepto se entiende en distintos países y contextos desde diferentes denominaciones, como: características de empleabilidad, habilidades, aptitudes, destrezas, competitividad y capacidades. El vocablo utilizado hace referencia al contexto en el que el autor, la empresa o personas se desenvuelven, las diferencias en las terminologías no son el resultado de una evolución o de un cambio en el mundo laboral, sino han variado por ser un concepto multidimensional.

Existen autores que comentan la relación entre el término competencias con la cultura griega; por ejemplo, Gamboa et al. señalan la consideración de Tobón de la siguiente manera: “El actual enfoque por competencias tiene sus orígenes en la sociedad desde los griegos. En el siglo XX comenzaron a presentarse en la academia universitaria con varios proyectos en Alemania y Estados Unidos” (Gamboa, et al. 2010, p.189). Los mismos autores se extienden apuntando sobre la influencia del enfoque por competencias con la educación superior, la cual es desde una visión capitalista de la educación:

En el contexto europeo, sobre la base de la Declaración de Bolonia... se convirtió en un proceso de discusión, confluencia y análisis de la educación superior europea. Posteriormente, se encuentra la referencia al Tuning Europeo... que es la participación de 175 universidades europeas en favor de dar respuesta a los desafíos planteados en la Declaración mencionada. Se basó en las necesidades de la sociedad, en la actualidad, y en prospectiva, a los retos que se visualizan para el futuro. (Gamboa, et al. 2010, Introducción, p.189)

Es en la década de los 70 cuando se originó el término competencias, cobrando gran relevancia, gracias a un enfoque basado en ellas y relacionado estrechamente con la necesidad de estas en la formación universitaria, Schmal y Ruiz se refieren:

El enfoque basado en competencias surge en EEUU a comienzos del siglo pasado en el ámbito de la capacitación laboral y de las prácticas con miras a acercar a los estudiantes al mundo laboral real. Sin embargo, recién con los profundos cambios económicos y tecnológicos que se desatan desde los años 70 el concepto empieza a adquirir relevancia. Estos cambios plantean nuevos desafíos en educación y capacitación que respondan a las exigencias empresariales para incrementar su eficiencia, productividad y rentabilidad. (Schmal y Ruiz, 2008, p.148)

Si bien el término competencias, como las llaman las organizaciones o instituciones laborales, ha sido más comentado en la actualidad, se originó desde 1973, acuñado por el autor McClellan, aunque algunos autores indican que el concepto nació en un curso de Manualidades de Educación Básica, fue McClellan el primero en dar una conceptualización a la palabra, Sandoval et al. (s.f.), citando a Zaracúa mencionan:

Este autor afirmó que para el éxito en la contratación de una persona, no era suficiente con el título que portaba y el resultado de los tests psicológicos a los que se le sometía, sino el desempeño que tiene dependía más de las características propias de la persona y de sus competencias, de sus conocimientos, currículum, experiencia y habilidades. (p.5)

Es así como se inicia el requerimiento de competencias por parte de las personas aspirantes a desarrollar una profesión. Según la visión del autor, competencias no son sinónimo de habilidades ni de conocimiento, sino las relaciona con características personales, es así como se interpreta el término en la actualidad para muchas personas.

Al ser las competencias un tema novedoso al inicio de la década de los setenta, fue tomando relevancia e interés para distintos autores que inician investigaciones, propuestas y visiones de la temática, desarrollándose cada vez más las competencias en el mundo laboral, Sandoval et al. (s.f.) apuntan “Con la aparición del libro “Human Competence” de Thomas

Gilbert en el año 1978, este concepto fue rápidamente adoptado por los departamentos de recursos humanos como una forma de añadir valor a las empresas” (p.7).

En la década de los ochenta, al expandirse el término y ser más comentado por distintos autores se integra en los departamentos de Recursos Humanos, surgieron acontecimientos que afectaban a la sociedad, a la economía y, por ende, al mundo del trabajo, estos produjeron esfuerzos de las universidades para que la formación superior estuviera en un constante crecimiento, así como el implemento de cambios para que las personas egresadas se vieran menos afectadas al carecer de competencias generales requeridas para el ejercicio del trabajo; por lo tanto, se torna necesaria la incorporación a la educación superior del enfoque de competencias al integrarse en el ámbito laboral, esto debido a la interdependencia entre la educación y el mundo de trabajo. Lafuente, J. Escanero, J. Manso, J. Mora, S. Miranda, T. Castillo, M. Díaz-Vellis, G. Gargiulo, P. Bianchi, R. Gorena, D. y Mayora, J. comentan:

Se legislaron reformas universitarias en diferentes países. Se insinuaba la necesidad de volver la mirada hacia los recursos humanos que las empresas necesitaban para subsistir en dicho entorno de competitividad. Esto requería de habilidades y competencias más allá de los conocimientos académicos y se reclamaba un cambio en el papel de la formación, que debía ser mucho más práctica. La realidad de la Universidad se transformó desde la perspectiva curricular con la incorporación de conceptos como planificación-programación (basados en objetivos), la introducción de ratios teoría-práctica (favoreciendo esta última) y la incorporación de formas concretas de evaluación. (Lafuente, et al., 2007, p. 28)

Asimismo, los cambios económicos mundiales han producido modificaciones en la educación, debido a la interdependencia entre esta y el sector laboral, de tal modo que si se hace una comparación entre la educación superior de los años 70 con la de la actualidad, se pueden ver grandes diferencias, referente a ello Lafuente et al. señalan que:

La Universidad actual, heredera de la Universidad de los setenta, se encuentra expectante y preocupada por el futuro. En aquella Universidad, la formación se entendía separada de las actividades de producción y servicios y la enseñanza se centraba en la adquisición de conocimientos disciplinares especializados. Su paradigma era el conductista y se desconocía el significado del término competencia (tanto profesional, como intelectual o personal). Se trataba de una Universidad encerrada en sí misma, que vivía en una auténtica torre de cristal, alejada de las demandas y necesidades de la Sociedad en que estaba insertada. (Lafuente et al., 2007, p.27-28)

En cuanto a Europa, se realizaron distintas declaraciones en el EEES, planteándose cambios en la educación para que sea de mayor calidad, así se vería una mejora en la empleabilidad, haciéndole, de esta forma, frente a cambios sociales y económicos. (Gamboa, et al., 2010).

Las siguientes son unas síntesis de las declaraciones realizadas en el EEES, correspondientes a las conclusiones y aportes más importantes de cada una de las declaraciones efectuadas entre 1998 y 2009, con respecto a la educación universitaria basada en el enfoque de competencias:

Declaración de Sorbona (1998): se visualizan los cambios en el ámbito educativo y laboral, así como la necesidad de unión entre países para enfrentar los retos en la educación superior que se plantean en la declaración. Además, se ofrece el compromiso para mejorar un reconocimiento externo en cuanto a la educación que favorezca a la comunidad estudiantil en las oportunidades de obtención de empleo.

Declaración de Bolonia (1999): los sistemas de educación superior e investigación se deben de adaptar continuamente a las necesidades cambiantes, a las demandas de la sociedad y los avances del conocimiento científico. Es necesario el incremento de la competitividad del sistema europeo de la educación superior y la ejecución de un procedimiento de titulaciones que brinde la obtención de empleo y competitividad del sistema de educación superior.

Declaración de Praga (2001): la construcción del Área de Educación Superior Europea es una vía para aumentar la competitividad de las instituciones. Desarrollar algunas acciones referentes a la educación aseguraría una calidad reconocida que facilitará el acceso de los estudiantes al mundo del trabajo europeo. Proponen estrategias de implementación en el sistema educativo, como establecer un sistema de créditos, contar con un sistema basado en dos ciclos principales: pregrado y posgrado, promocionar la movilidad de estudiantes, entre otras.

Declaración de Berlín (2003): se denota la necesidad de incrementar la competitividad del sistema de educación superior, pero que a su vez cuente con un equilibrio en la mejora de las características sociales del área de Educación Superior Europea, el objetivo es que haya mayor cohesión social, y se mitiguen las desigualdades sociales y de género. Se analizaron los avances en las estrategias propuestas en la Declaración de Praga, identificando algunos otros retos dentro de estas por mejorar. También, se dio énfasis a la necesidad de mejorar oportunidades para todos los ciudadanos, congruentes con sus habilidades y aspiraciones.

Declaración de Bergen (2005): se observa un avance en las estrategias propuestas en las declaraciones anteriores en la Educación Superior Europea. Se identifican nuevas necesidades, como en los programas doctorales, los cuales deben promover el desarrollo de competencias transferibles de acuerdo con las necesidades del mundo de trabajo; además, la relación estrecha que debe mantener la educación superior con el desarrollo de la economía, cultura y sociedad de los países.

Declaración de Londres (2007): se desarrolla un EEES que cuenta con la base de la autonomía institucional, libertad académica, igualdad de oportunidades, lo cual favorece el aumento de la empleabilidad y movilización, fortaleciéndose la competitividad de Europa. Y se visualiza que en el futuro, debido a los cambios, debe haber una continua adaptación en la educación superior.

Declaración de Lovaina (2009): en esta oportunidad se establecen las prioridades para el EEES en la próxima década, así se identifican los retos que enfrentará la educación europea debido a la globalización y al ascenso del desarrollo tecnológico, por ende, plantean que el aprendizaje centrado en el estudiante y la movilidad serán de ayuda en el desarrollo de las

competencias necesarias en un mundo laboral cambiante. Se contempla la empleabilidad desde varias temáticas, como la movilidad, innovación, accesibilidad, entre otras; de esta forma se plantea que en el actual mundo del trabajo se necesitan capacidades y competencias cada vez mayores, por lo cual la educación superior deberá preparar mejor al estudiantado al respecto.

Declaración París (2009): dentro de las conclusiones se señalan que en la sociedad del conocimiento es necesario una diferenciación de roles dentro de los sistemas y las instituciones de educación superior, en el cual hayan excelencia en investigación, innovaciones en el proceso de enseñanza - aprendizaje y nuevos abordajes en el servicio a la comunidad.

En el proceso realizado en la EEES sobre el desarrollo de las distintas declaraciones es importante mencionar la necesidad de cambios educativos y laborales respecto a que la educación debe ajustarse a nuevos retos de la sociedad, los cuales busquen propiciar equidad, a fin de mitigar desigualdades laborales, educativas, de género entre otras. Además, se torna prácticamente una exigencia el incorporar estrategias en la educación para que las personas graduadas sean más competitivas, no solo en el ámbito laboral local sino internacional; en consecuencia, no es únicamente el estudiantado quien necesita renovarse y poseer calidad, sino también es necesario para el docente, a fin de que la calidad educativa sea un “efecto dominó”; la economía, la sociedad y la cultura permean a la educación y viceversa, por lo tanto, es oportuno un avance “de la mano” en los cambios, los cuales deben ser congruentes y enriquecedores. En la educación se denota el requerimiento de brindar las oportunidades y ajustes necesarios para aumentar la competitividad y la empleabilidad, debido a los cambios acelerados que se han presentado en distintos contextos, como resultado de la globalización, lo que influye tanto en lo educativo como en lo laboral. Por consiguiente, los cambios tecnológicos representan grandes retos, pues, como se menciona en las declaraciones, es indispensable que se desarrolle la innovación, la empleabilidad y la movilidad, al ser características estrechamente relacionadas con las competencias.

Además, se realizó un estudio llamado PROFLEX, en el cual participaron países de Europa (España, Países Bajos, Alemania) y América Latina (Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Chile, Honduras, México, Panamá, Puerto Rico, Uruguay); este estudio refleja

resultados del Proyecto ALFA ROFLEX, “El Profesional Flexible en la Sociedad del Conocimiento”, cofinanciado por la Unión Europea y las universidades europeas y latinoamericanas pertenecientes a la red de socios del proyecto. Esta investigación consistió en realizar una encuesta dirigida los egresados latinoamericanos en la cual se les preguntaba sobre su visión de la universidad y el mundo laboral cinco años después de haber finalizado sus estudios superiores.

El proyecto PROFLEX (2010) se realizó a partir de otro proyecto semejante, llevado a cabo en catorce países de Europa y Japón: el proyecto REFLEX “The Flexible Professional in the Knowledge Society New Demands on Higher Education in Europe.”

Este estudio plantea la necesidad comprender los procesos de adaptación de los egresados a la vida profesional, ya que en el mundo globalizado y cambiante es necesario estar atentos a las necesidades de la sociedad para poder adaptar las universidades a esas necesidades.

Dicho estudio arroja resultados de interés para esta investigación, como:

Señala que como consecuencia de la aplicación en el aula de metodologías de enseñanza y aprendizaje esencialmente tradicionales, el aporte de la universidad al desarrollo de competencias se focaliza en los conocimientos y la capacidad de análisis y aprendizaje, pero de igual manera los estudios universitarios brindan un aporte significativo en cuanto a las capacidades de trabajar en equipo y hacerse entender. Son exactamente estas últimas dos competencias las requeridas para el desempeño de las tareas de los trabajos que ocupan los egresados. Esto se observa en las universidades europeas, sin embargo, en las latinoamericanas los egresados experimentan cierta insuficiencia en su formación universitaria para realizar una gestión eficaz de su tiempo y afrontar adecuadamente el trabajo bajo presión.

Por su parte, en América Latina y el Caribe se dio la declaración y plan de acción de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) (2008): en esta se plantea, dentro de la Cobertura y Modelos Educativos e Institucionales, como factor imprescindible que la Educación Superior genere las estructuras institucionales y las propuestas académicas que garanticen el derecho a ella y la formación del mayor número posible de personas competentes. Además, señala la posibilidad de enseñanza activa, permanente y de alto nivel, solo si esta se vincula de

manera estrecha e innovadora al ejercicio de la ciudadanía, al desempeño activo en el mundo del trabajo y al acceso a la diversidad de las culturas. Plantea también que para obtener más opciones para los estudiantes, debe haber un “currículo” flexible, que permita acceder a nuevas formaciones, mecanismos educativos formales y no formales, así como programas conciliables con el trabajo, superándose la fragmentación y la desarticulación entre carreras e instituciones.

Mientras en Europa se conversaba del tema de competencias, se tomaban decisiones y se señalan nuevas necesidades de la educación superior europea, y en América Latina también se referían a la temática de competencias y educación superior en la Conferencia Regional, se da un salto y se desarrolló el proyecto Tuning América Latina, el cual generó que se propiciara un diálogo internacional sobre la necesidad de prestar atención a las exigencias y cambios del mundo laboral y su relación con la formación académica universitaria; por ello se da la iniciativa de homologar lo realizado en Europa, y se desarrolla una versión latinoamericana llamada Tuning América Latina. Según Beneitone, Esquetini, González, Marty, Siufi y Wagenaar (2007), quienes diseñaron el informe final del proyecto, este se dio en dos momentos: “Se comenzó la tarea con 62 universidades debatiendo 4 grupos de trabajo: Administración de Empresas, Educación, Historia y Matemáticas” (p. 17). Posteriormente, y debido a la repercusión que tuvieron las actividades iniciales, “se incorporaron 120 universidades... provenientes de 18 países de América Latina (Argentina, Brasil, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela)” (Beneitone et al., 2007, p. 17-18). Subsiguientemente, República Dominicana se incorporó, por ende, “el proyecto cuenta con una cobertura de 19 países en 190 universidades latinoamericanas” (Beneitone et al., 2007, p. 18). El proyecto se extendió y su cobertura asumió mayor cantidad de instituciones en su etapa final para este período, tal como lo expresaron los autores.

Se plantearon cuatro grandes líneas de acción, resalta lo propuesto en la primera línea donde “se analiza, además de las competencias genéricas, aquellas relacionadas con las áreas temáticas” (Beneitone et al., 2007, p. 15). Asimismo, se tomaron en consideración otras líneas de acción sobre enfoques de enseñanza, créditos académicos y calidad de los programas.

Al finalizar el primer período del proyecto, se realizó una extensión, para seguir incorporando elementos necesarios para propiciar una calidad en la educación superior

latinoamericana, es por ello que surge el Alfa Tuning América Latina: Innovación Educativa y Social 2011-2013, esta vez con la participación de países latinoamericanos y europeos, los cuales son: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela; de Europa, Alemania, Bélgica, Dinamarca, Eslovenia, España, Francia, Grecia, Irlanda, Italia, Lituania, Países Bajos, Portugal y Rumania. Los objetivos planteados en este proyecto en relación con el desarrollo de competencias son los siguientes:

- Avanzar en los procesos de reforma curricular basados en un enfoque en competencias en América Latina, completando la metodología Tuning.
- Profundizar en el eje de empleabilidad del proyecto Tuning, desarrollando perfiles de egreso conectados con las nuevas demandas y necesidades sociales, sentando las bases de un sistema armónico que diseñe este enfoque de acercamiento a las titulaciones.
- Promover la construcción conjunta de estrategias metodológicas para desarrollar y evaluar la formación de competencias en la implementación de los currículos que contribuyan a la mejora continua de la calidad, incorporando niveles e indicadores. (Tuning América Latina, 2013, párr. 3 - 7)

A nivel nacional, como parte de su incorporación al Tuning América Latina, se creó el Centro Nacional de Tuning como una dependencia del CONARE, de acuerdo con las acciones del Tuning América Latina del año 2004, sobre esto y al respecto de las universidades que participan Masís (2004) expresa:

La Universidad de Costa Rica ya se había incorporado al Proyecto Tuning - Latinoamérica antes que se cursara la invitación para el establecimiento de un Centro Nacional Tuning en el país... La otra institución escogida, la Universidad Nacional - según lo convinieron los miembros de CONARE. (p. 13 - 14)

Posteriormente, se involucró el Instituto Tecnológico de Costa Rica (TEC). Sobre la participación costarricense en el proyecto destaca el aporte en Arquitectura, Educación y Enfermería de la UCR, en Historia y Química de la UNA y en Ingeniería Civil del TEC (Beneitone et al., 2007, p. 311 - 317).

En el ámbito costarricense al existir un Centro Nacional Tuning, se perfila al país a cumplir con los retos mundiales planteados a nivel de educación superior y competencias. En lo que respecta a la Universidad Nacional (UNA), es un número reducido el que se ha incorporado al proyecto Tuning.

El Instituto de Estudios en Población (IDESPO) (2009), una unidad académica de la UNA, realiza distintas investigaciones y entre estas se encuentra el estudio sobre “La calidad de la educación superior”, lo realizaron entre los años 2004 al 2008, en donde las personas entrevistadas, específicamente un 63%, consideraron que los planes de estudio universitario responden a las demandas del sector educativo, pues se encuentran actualizados, además se indagó sobre las características necesarias con las que deben de contar las universidades públicas; dentro de los resultados se evidencia la necesidad de incorporar las competencias del mundo laboral y para ello se debe de realizar adaptaciones a los cambios en general. En el aporte investigativo brindado por la IDESPO, emerge entre los resultados el plan de estudios universitario y las competencias necesarias exigidas por el mundo laboral, se reflejan resultados positivos en cuanto a la calidad de los planes de estudio, pues las personas participantes perciben que se ajustan exitosamente a lo requerido en el área laboral, esto es un aspecto positivo para la educación superior del país, ya que se refleja congruencia según este estudio entre la formación universitaria y el mundo laboral.

Por otra parte, el Gutiérrez et al. (2015), del OLaP, realizaron un estudio de seguimiento a las condiciones laborales de las personas graduadas durante el 2008-2010 de universidades costarricenses, dentro lo investigado se indaga sobre las competencias necesarias para el trabajo desde cada área de conocimiento y también sobre la calificación que le daban las personas graduadas con respecto a formación recibida y la importancia en el trabajo de diferentes

competencias. Se realizó un listado de trece competencias (Conocimientos teóricos, capacidad para trabajar en equipo, capacidad para investigar en su disciplina, capacidad de expresar verbalmente sus ideas, capacidad para identificar, plantear y resolver problemas, capacidad de continuar aprendiendo y actualizándose, conocimientos prácticos, capacidad de hablar en público, capacidad para tomar decisiones, capacidad para redactar documentos e informes, capacidad creativa e innovadora, manejo de programas informáticos básicos, manejo del inglés) que se denominan básicas. En términos generales, los conocimientos teóricos de la disciplina se calificaron con mayor valor en referencia a la formación, seguido por capacidad para trabajar en equipo; el manejo de programas informáticos básicos, por su parte, tiene la menor valoración según las personas graduadas y el idioma del inglés refleja una carencia entre las personas graduadas. En cuanto a cada área, no se presentan mayores variantes sobre cómo se percibe la formación en estas competencias. Las mayores diferencias se muestran en cuanto al manejo del inglés, el manejo de programas informáticos básicos y la capacidad para hablar en público.

En cuanto la importancia en el trabajo de las competencias seleccionadas en general, las personas graduadas consideran con mayor importancia en su trabajo la “capacidad de trabajar en equipo” y la “capacidad para expresar verbalmente las ideas”, seguidas por la “capacidad para tomar decisiones” y la “capacidad para identificar, plantear y resolver problemas”. Con menos relevancia ubicaron capacidad investigativa” y los “conocimientos teóricos en la disciplina”, el “manejo del inglés” no lo consideraron bastante útil en el trabajo, de igual manera en el caso de formación.

De acuerdo con estos resultados, evidencian Gutiérrez et al. (2015), del OLaP, una brecha bastante grande entre la formación recibida y la importancia en el trabajo de las diferentes competencias básicas; este estudio es el mayor acercamiento que se tiene en la educación superior costarricense entre la realidad laboral y la formación recibida por las instituciones universitarias, la cual no refleja un avance paralelo, sino, por lo contrario, existe una discrepancia entre los cambios del mundo laboral y la formación universitaria.

Otro estudio reciente sobre competencias genéricas fue desarrollado en nuestro país por profesionales de la disciplina de Orientación. Los investigadores Barquero, Espinoza, Monge,

Navarro y Valerio (2010) se plantearon la interrogante: “¿Cuáles son las competencias laborales genéricas que necesita el grupo de estudiantes de Ingeniería Eléctrica según las demandas de los entes empleadores, que a su vez se pueden favorecer desde la Orientación?” (p. 493). Esta investigación demuestra cómo el mundo del trabajo ha evolucionado, o más bien se ha tornado cada vez más necesitado de profesionales con características personales y no solo técnicas, que le permitan mantenerse en la empresa o institución donde laboran y que además esto añada un desempeño de excelencia. Asimismo, Barquero y Navarro en el año 2014 realizaron una ponencia en el Congreso Internacional de Orientación, a partir del estudio que realizaron en el año 2010, donde indican

La conformación de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en el trabajo, siendo las actitudes, los conocimientos y las destrezas, aquellas que permiten desarrollar exitosamente las tareas en el medio laboral y, a su vez, se necesitan para satisfacer los niveles de rendimiento exigidos en varias profesiones. (p. 493)

Aunque el término surgió años atrás, no es hasta el último tiempo que cobró mayor importancia en medio de los procesos de mundialización y que le exige también a la educación superior mayor calidad y una formación completa en la preparación de sus profesionales, con el fin de un desarrollo óptimo en el momento de la puesta en acción del ejercicio laboral.

Objetivo General

Describir la opinión que tienen las personas graduadas 2014-2015 de cuatro carreras de la Universidad Nacional acerca de su proceso de formación universitaria en competencias genéricas.

Objetivos Específicos

-Identificar las competencias genéricas que poseen las personas graduadas de las carreras en estudio para su desempeño profesional.

-Describir el grado de fortalecimiento de las competencias genéricas en la formación universitaria de las personas graduadas de las carreras en estudio.

-Determinar el grado en que se requieren las competencias genéricas en el desempeño profesional de las personas graduadas.

Capítulo II

Marco Teórico

Contexto laboral y globalización

El contexto laboral, así como los seres humanos, sufre cambios constantes. En la actualidad, las personas viven en un mundo de trabajo permeado e influenciado por diversos factores que se podrían considerar externos, pero que llegan a modificar la realidad con la cual las personas vivían antes, creándose a una nueva realidad y, por ende, un contexto completamente nuevo. Al respecto Murillo, O. considera

Los cambios acelerados en la tecnología de la información y la comunicación, los tratados de libre comercio, el acceso rápido al conocimiento, el incremento en la esperanza de vida y otro número de características de la sociedad actual, forman parte de los cambios y las implicaciones que las y los profesionales en Orientación deben conocer para asumir de la mejor manera sus funciones en el ámbito laboral. (2015, p. 37)

Como lo expresa el autor, elementos como la incursión de la tecnología en la vida diaria de las personas, la Internet, hasta tratados comerciales entre naciones o regiones generan un cambio en el panorama laboral que también enfrentan las personas profesionales recién graduadas al momento de buscar o encontrar un trabajo. Cabe destacar la conclusión del autor, según la cual esta información adquiere relevancia en la medida en que profesionales de Orientación le dan un valor agregado a la situación contextual.

Sobre este contexto, Beck señala que la sociedad actual se enfrenta a grandes cambios... donde las acciones y decisiones de las personas son globales, esto para beneficio como perjuicio. (Beck, 2002, p.57). Como lo apunta el autor las personas llegan a conformar un conglomerado

de hechos y eventos, generándose un contexto global y que forma parte de un mundo globalizado; Murillo, O. se extiende citando a Buenfil (2000) y expone que “la globalización, plantea criterios universales o globales” (2015, p.42), este panorama muestra una realidad coyuntural en la cual se encuentran las personas, donde todo se puede extender a lo largo del planeta: los criterios, las opiniones, las ideas, la formación de las personas, el aspecto laboral y los trabajos forman parte del mundo globalizado.

Todos esos elementos forman parte de la globalización y, por ende, el día a día de las personas es impactado por la globalización; el autor Soria, C. hace una síntesis para dar claridad contextual al término:

En 1983, Theodore Levitt utiliza el término globalización para señalar las economías de alcance mundial y para enfatizar la convergencia de la ciencia y la tecnología con estas transformaciones en la economía.

La globalización es un fenómeno social a gran escala, donde concurren múltiples y diversos procesos (económico, político, social, cultural y ecológico).

La globalización no sólo es económica, tampoco producto de una ideología particular; ni un efecto perverso del capitalismo transnacional. (2008, diap. 2)

Se extraen elementos muy valiosos de la síntesis de Soria, pues se habla del alcance mundial y convergencia, también se habla de la globalización como fenómeno social a gran escala, con incidencia en ámbitos económicos, políticos y sociales, todos estos elementos son relevantes, recaen en procesos mundiales de interacción e interrelación y cómo las sociedades han ido convergiendo entre sí para trascender de una forma más universal y más homogeneizada, como pueden ser vistos al gestar el término de globalización. Al respecto se cita:

En la actualidad, es imposible negar que el mundo entero se encuentra en un proceso intenso de globalización en el que las fronteras de las naciones son permeables... Este

momento histórico particular plantea nuevas problemáticas y perspectivas para toda la sociedad. (Ortiz, M. 2007, p. 206)

En efecto, la globalización es un proceso que ha impactado e involucrado al mundo entero, así la sociedad contemporánea ha ido trascendiendo de una sociedad segregada entre zonas a una unificada, nos encontramos cada vez más cerca de la última que de la primera. Sin lugar a dudas, el tema de globalización presenta problemáticas, perspectivas y lanza retos a la sociedad.

El mundo del trabajo es constantemente relacionado con la globalización, precisamente por la estrecha afinidad existente, es innegable que el tema de trabajo ha sido uno de los elementos relevantes en proceso de crecimiento de la sociedad globalizada, por lo tanto, en este contexto mundializado, se hace fundamental la comprensión y preparación que las personas tienen para dicho contexto, pues eventualmente pueden formar parte de él. Sobre esto Montero, C. considera que: “En la situación económica actual la posibilidad de insertarse o reinsertarse profesionalmente no resulta fácil y en muchas ocasiones no es satisfactoria... y en consecuencia afloran los sentimientos de frustración, apatía, baja autoestima, etc.” (2005, p.31). Ante el panorama expuesto es usual que se presenten los sentimientos de frustración, como menciona Montero, lo cual puede generar incertidumbre en la persona, debido a la dificultad de insertarse en el mundo de trabajo. Es en esta área donde las competencias genéricas se convierten en un aliado para la persona profesional, ya que el desarrollo de esas competencias será un valor agregado en su proceso de incorporación al trabajo, pues le diferencian de cualquier otro profesional, quien incluso haya recibido la misma formación técnica, en consecuencia, las competencias genéricas son un sello personal impregnado en cada acción dentro del desempeño laboral.

Ligado a lo anterior, es importante considerar la relación entre las personas y el mundo laboral, en esta investigación se analiza lo que pasa con personas recién graduadas y su relación con ese contexto, específicamente desde las competencias genéricas.

Competencias y exigencias del medio

A partir de los cambios presentados por la globalización, se puede hablar de diversos sectores que se han permeado por los impactos de una sociedad globalizada; por ejemplo, la economía, el trabajo y la Internet, en consecuencia, el conocimiento y la información está al alcance de las personas, las cuales se favorecen al contar con gran cantidad de información, que puede ser valiosa. No obstante, en la actualidad las empresas y los empleadores buscan algo más en sus oferentes, buscan un elemento diferenciador en cada ser humano; de este modo, aparece en la escena el término “competencias”, que bajo un análisis simplista se relacionaría con una competencia por ver quién es mejor, sin embargo, el significado de la expresión va mucho más allá. Generalmente, tiende a confundirse o asociarse a “conocimientos” o “habilidades”, pero las competencias distan de las palabras anteriormente mencionadas, al respecto Benavides apunta:

Los conocimientos que pueden aplicarse a una tarea o a otra se diferencian igualmente de las competencias, porque estas últimas implican una experiencia y un dominio real de la tarea y porque ponen en práctica representaciones... constituidas progresivamente por la experiencia que el operario adquiere en el curso de su trabajo. Finalmente, las competencias se diferencian de las habilidades, cualidades que resultan de una formación y que caracterizan más frecuentemente procesos psicomotores. (Benavides, 2001, p.115)

Conocimientos y habilidades son elementos valiosos, con los cuales contamos todas las personas, no cabe duda que estos forman parte de nuestra individualidad y nos diferencian de los otros, pero es fundamental marcar una línea clara entre habilidades y conocimientos en relación con las competencias, al ser las últimas mucho más complejas y amplias, implican no solamente conocer el funcionamiento en un tema, objeto o actividad, sino también la experticia de saber hacerlo funcionar; implican más que la capacidad de aprehender y poder ponerlo en práctica, no es solamente una formación específica para saber o poseer la habilidad para determinada situación.

Benavides se extiende para marcar una diferencia entre las aptitudes y los rasgos de personalidad con las competencias, una de las formas en las que también se suele confundir el

término, la autora clarifica la diferencia así: “una clara diferencia entre aptitudes y rasgos de personalidad por una parte, y competencias por otra. Los primeros permiten caracterizar a los individuos y explicar la variación de sus comportamientos en la ejecución de tareas específicas” (Benavides, 2001, p.134). Es decir, los rasgos de personalidad, así como las aptitudes son elementos que dan la posibilidad de diferenciarlas de las demás personas, sabremos entonces quién es apto para qué según sus características, esto hace posible su ubicación en la ejecución correcta de tareas específicas. De igual manera, los rasgos de personalidad son únicos e independientes en cada ser humano, son características personales que nos identifican y diferencian a unos de otros.

Entonces, al haber contrastado las habilidades, los conocimientos, los rasgos de personalidad y las aptitudes es necesario definir las competencias, Benavides lo hace de la siguiente forma: “(las competencias) afectan a la puesta en práctica integrada de aptitudes, rasgos de personalidad y también conocimientos adquiridos para cumplir bien una misión compleja en el marco de la empresa que la ha encargado al individuo” (Benavides, 2001, p.143). En síntesis, las competencias están conformadas por todos los elementos que anteriormente se mencionaron, sin embargo, no son sinónimos unas de otras, sino más bien se debe de entender qué competencias engloba las habilidades, la personalidad y los conocimientos, por ello cada competencia se va a desarrollar con un sello personal en el ejercicio laboral.

Las competencias, aunque por la naturaleza de su uso han sido entendidas desde el ámbito de la competitividad, no quedan restringidas únicamente a ese significado, valga aclarar. Más bien, las competencias son características individuales que nos diferencian de otros. Este tipo de sello personal es lo que caracteriza cada profesional que se incorpora al mundo sociolaboral, lo que otorga un valor agregado a su título universitario.

Competencias laborales

Las competencias constantemente son utilizadas en múltiples campos y sectores, como educación, salud u otros; no obstante, cabe hacer hincapié en la inclinación que tienen estas al sector laboral o al mundo del trabajo, como se explicó con antelación, esto producto de la

globalización y su interacción con el ámbito laboral, entre otros aspectos. La OIT suscribe un conjunto de definiciones presentadas por diferentes instituciones, a continuación un resumen de las más relevantes:

CONOCER (México): capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; estas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo.

INEM (España): "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-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.

POLFORM/OIT: la competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo, que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también –y en gran medida- mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo. Cabe mencionar que la OIT ha definido el concepto de "Competencia Profesional" como la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello. En este caso, los conceptos competencia y calificación se asocian fuertemente, dado que esta se considera una capacidad adquirida para realizar un trabajo o desempeñar un puesto de trabajo.

National Council for Vocational Qualifications (NCVQ): en el sistema inglés, más que encontrar una definición de competencia laboral, el concepto se encuentra latente en la estructura del sistema normalizado. La competencia laboral se identifica en las normas a través de la definición de elementos de competencia (logros laborales que un trabajador es capaz de conseguir), criterios de desempeño (definiciones acerca de la

calidad), el campo de aplicación y los conocimientos requeridos. En este sistema se han definido cinco niveles de competencia para diferenciar el grado de autonomía, la variabilidad, la responsabilidad por recursos, la aplicación de conocimientos básicos, la amplitud y alcance de las habilidades y destrezas, la supervisión del trabajo de otros y la transferibilidad de un ámbito de trabajo a otro. (OIT, s.f.a, párr.13-16)

Es fundamental hacer recapitulaciones valiosas sobre aspectos importantes, se destaca con jerarquía el hecho de asociarlas a criterios de desempeño, debido a que una persona competente logrará cumplir con sus funciones de forma eficaz, así como la idoneidad entre la persona y función desempeñada, tal como es mencionado en las definiciones. También, se consideran las competencias un peldaño más arriba que las habilidades, conocimientos, destrezas y actitudes; como se ha enfatizado estos elementos forman parte de las competencias, más no las superan debido a la complejidad y la asociación entre competencias y calificaciones, es decir, las competencias van más allá del saber hacer determinada función, o de contar con las capacidades necesarias para cumplir con una ocupación, es más extenso porque aunque sí involucra esos aspectos también implica a todos los factores, como comportamientos, capacidad de análisis, toma de decisiones y otros relacionados estrictamente con la realización de tareas de laborales. Es evidente que el nivel de desempeño mostrado será determinante para manifestar si se posee o no una competencia específica, no se puede decir que se es competente en algo cuando a la hora de la aplicación de ese algo el resultado es contrario al desempeño eficiente.

Ante la inmensidad de enunciaciones y las múltiples personas que han intentado clarificar el tema, la OIT define competencias laborales de la siguiente manera: “Existen múltiples y variadas definiciones en torno a la competencia laboral. Un concepto generalmente aceptado la establece como una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada.” (OIT, s.f.a, párr. 20). La OIT sintetiza y aclara de forma concreta el tema, lo enmarca en una definición que es aplicable, de ahí resalta la norma de realidad bajo la cual debe ser demostrada toda competencia, ya que es ese conjunto de características y aspectos, desligados de habilidades, que posee la persona y le hacen cumplir con éxito sus funciones laborales, dicha competencia debe ser ampliamente mostrada para confirmar su existencia.

Dentro de las competencias laborales existen las siguientes dimensiones, según el Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (CINTERFOR):

-Identificación de competencias: este es el método o proceso que se realiza para que a partir de una actividad de trabajo, se definan cuáles son las competencias necesarias para desempeñar la actividad adecuadamente.

-Normalización de competencias: luego de ser identificadas las competencias, la descripción es de gran utilidad para aclarar las transacciones entre empleadores, trabajadores y entidades educativas. Cuando se identifica y describe una competencia, se torna una norma, siendo un referente válido para las instituciones educativas, los trabajadores y empleadores; este procedimiento normaliza las competencias y las convierte en un estándar al nivel en que se haya acordado (empresa, sector, país).

-Formación basada en competencias: luego de la descripción y la normalización de la competencia, la elaboración currículos de formación para el trabajo será mucho más eficiente, significa que la formación orientada a generar competencias con referentes claros en normas existentes tendrá mucha más eficiencia e impacto que aquella desvinculada de las necesidades del sector empresarial. Las estrategias pedagógicas sean mucho más flexibles a la tradicionalmente utilizada.

-Certificación de competencias: es el reconocimiento formal de la competencia demostrada y evaluada, de una persona para realizar una actividad laboral. Permite a los trabajadores saber qué se espera de ellos, a los empresarios saber qué competencias están requiriendo en su empresa y a las entidades formadoras, qué orientación dar a su currículo. El certificado es una garantía de calidad sobre lo que el trabajador es capaz de hacer y sobre las competencias que posee para ello. (s.f., p.17)

Con estas dimensiones mencionadas, las competencias laborales se suscriben a un proceso de interdependencia y relación entre las instituciones educativas a nivel superior, el

sector laboral y el ejercicio profesional. Por su parte, las instituciones de educación superior forman profesionales en áreas específicas, quienes al concluir los estudios buscan insertarse en el sector laboral, lo cual, a su vez, tiene exigencias y requerimientos no son solamente técnicas; es ahí donde se manifiesta el ejercicio profesional de cada individuo, donde pondrá en práctica todas las competencias técnicas y las genéricas.

Tipos de competencias

En la investigación se ha hablado ampliamente de las competencias, sin embargo, es pertinente aclarar sobre sus tipos para clarificar el tema. Inicialmente, se debe argumentar que las competencias son concebidas bajo diferentes términos según su contexto, aplicación y etapa del desarrollo, incluso se han implementado conceptos diferentes para la misma definición, por esta amplitud conceptual puede haber confusión en el tema. A modo aclaratorio y de resumen, se mencionan brevemente diferentes tipos de términos sobre competencias.

Entre ellos están las “Competencias Específicas: Son aquellas adquiridas en la especialización profesional.” (OIT. s.f.b, p.10), también se le conoce como competencias técnicas, de acuerdo con lo referido por diversos autores. Posiblemente, a través de la formación universitaria y del desarrollo del currículo, las personas van adquiriendo las habilidades técnicas necesarias en el ejercicio profesional. Por otra parte, las competencias profesionales, tácitas y transversales que se restringen al ámbito laboral son técnicas, adquiridas en el ejercicio profesional y responden a un conocimiento propio de una disciplina o un trabajo específico.

Las “Competencias Básicas: Son aquellas adquiridas en el preescolar y en el inicio de la escuela.” (OIT. s.f.b, p.10). Estas según la OIT se adquieren meramente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la etapa de niñez.

Además, se mencionan las “Competencias Esenciales: También llamadas habilidades o competencias genéricas. Pueden referirse a resoluciones de problemas, comunicación, actitudes personales, competencias aritméticas, uso de la información tecnológica y uso de la lengua moderna.” (OIT. s.f.b, p.10); también se les conoce como competencias personales, pues

destacan las capacidades de los individuos que pueden ser utilizadas en diversidad de campos, es decir, habilidades como la resolución de problemas, comunicación o actitudes componen estas competencias, que se relacionan estrictamente a aspectos personales. Se les asocia con el término genéricas, al suponerse que gran cantidad de personas las posee. Son aplicables a todos los ámbitos de la vida donde las circunstancias lo demanden.

También se encuentran las competencias generales (genéricas):

Adquiridas en el período escolar y en la práctica del trabajo. Sirven para cualquier actividad profesional. Son apoyadas... en atributos humanos, tales como creatividad, condiciones intelectuales y capacidad de transferir conocimientos a nuevas situaciones. Son competencias genéricas para la toma de decisión, iniciativa, la empatía y la simpatía... la habilidad verbal y de conversación. (OIT. s.f.b, p.10)

Son competencias aplicables en todo momento de la vida, pero en este caso se enmarcan con singularidad a eventos restringidos a la actividad profesional. Hay un elemento muy humano en este término, donde convergen habilidades personales como la toma de decisiones, iniciativa, empatía y simpatía, rasgos personales asociados a ámbitos profesionales. Sobre estas otros autores hacen referencia para clarificar el tema, Corominas apunta que:

Siguen siendo importantes las competencias técnicas propias de cada profesión, pero los empleadores reconocen cada vez más otro tipo de competencias como adaptarse a los cambios, saber relacionarse y trabajar en equipo, ser asertivo, etc. a las que denominamos competencias genéricas. (2000, p. 299-300)

Estas competencias, como lo apunta el autor, poseen la creciente característica de ser tomadas en consideración por empleadores, debido al aporte ofrecido por la persona profesional en temáticas de relaciones interpersonales, trabajo en equipo y otras, consolidadas como un valor agregado en el individuo.

Dentro de las competencias también se han considerado dimensiones, las cuales Abdón, citado por Gamboa et al., explica de la siguiente manera:

Dimensión intelectual

- Comunicarse en lenguaje natural y en cualquier otra forma de representaciones simbólicas.
- Producir inferencias válidas a partir de premisas, mediante el uso de sistemas de razonamiento.
- Elaborar conceptos a través de relaciones empírico-teóricas.

Dimensión social

- Interactuar de manera armónica con otras personas, conservando la autonomía, practicando la cooperación y desarrollando lazos de afecto y solidaridad.
- Valorar de manera equilibrada las actuaciones propias y las ajenas.
- Aprender a apreciar la armonía y la coherencia como fundamento de la belleza de las cosas, las personas, sus actuaciones y sus obras.

Dimensión interpersonal [sic]

- Conocerse a sí mismo, identificar las partes del cuerpo, el estado de sus funciones orgánicas, el nivel de bienestar o malestar que pueda sentir en determinado momento, la forma como reacciona ante las situaciones, sus emociones, sus sentimientos y la conciencia y control de su proceso cognitivo. (Gamboa, et al. 2010, p. 194-195)

Las dimensiones señaladas apuntan a las áreas personales, sociales e intelectuales del individuo, por eso el tema de competencias lleva directamente a la integralidad del ser humano, porque al tomar en consideración estas dimensiones se asume a la persona de forma total y no parcial. Dichas dimensiones se manifiestan desde la personalidad, capacidades e incluso pueden observarse como limitaciones de cada ser humano, según la presencia o no de las competencias, ello no quiere decir que estas no puedan estimularse y ser desarrolladas, al contrario, a través de la educación cada persona puede adquirir estas destrezas, desde las distintas dimensiones.

Se consideran estas dimensiones por la estrecha relación con las competencias genéricas, debido a que ambas son atributos humanos complementarios a las capacidades técnicas adquiridas por la persona en su formación, permitiéndoles desarrollarse de forma integral en su trabajo sin dejar de lado el área personal, social e intelectual, lo que a fin de cuentas será el sello personal del individuo.

Competencias de la investigación

Como se ha indicado, sobre este tema existen múltiples posturas, esto se evidencia mucho más cuando se definen cada una de las competencias que al ser una gran cantidad requieren un posicionamiento específico para obtener mayor claridad. En este estudio se analizan diversas propuestas de listados de competencias, como el proyecto Tuning de América Latina (2007), el Diccionario de Competencias de Martha Alles (2002) y las planteadas por Gutiérrez et al., del OLaP, en su estudio con empleadores de personas graduadas de universidades estatales (2016); finalmente, en esta investigación se acoge la lista de competencias desarrolladas por el OLaP, debido a que se contextualiza en la realidad costarricense, se relaciona con el objeto de estudio, además de su vigencia y cercanía a la investigación y también porque forma parte de una misma línea investigativa seguida a lo largo del desarrollo del presente trabajo. De la lista del OLaP se toman en cuenta únicamente las competencias consideradas como pertinentes, por tanto, se descartan todas aquellas que no sean genéricas según la definición de la OIT, citada anteriormente.

En consecuencia, las competencias que forman parte de la investigación son:

- Capacidad para investigar en su disciplina.
- Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
- Capacidad de análisis y síntesis.
- Comunicación escrita.
- Comunicación verbal.

- Capacidad para tomar decisiones.
- Capacidad de aprender y actualizarse.
- Capacidad de trabajar de forma autónoma.
- Capacidad para trabajar en equipo.
- Compromiso ético.
- Capacidad para trabajar y organizar el tiempo.
- Compromiso con la calidad.
- Capacidad creativa e innovadora.
- Capacidad para formular y gestionar proyectos.
- Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas. (CONARE, 2016, p. 27)

De manera aclaratoria, en cuanto a las competencias de la investigación, la competencia “Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas” se refiere estrictamente al ámbito profesional, mientras “Compromiso con la calidad” hace referencia a la manera en que se ejecuta el trabajo, es decir, si la persona se compromete a realizar un trabajo de buena calidad.

En la investigación se valora el desarrollo de estas competencias en la formación universitaria, ya que estas son parte del perfil profesional del individuo, los cuales se revisan en el siguiente apartado de este trabajo.

Formación universitaria y competencias

Sobre las competencias y estrictamente en el ámbito de formación profesional, se debe hacer hincapié en que la capacitación de las personas no se limita a un aspecto meramente técnico, esto debe verse como parte de un proceso de desarrollo del ser humano, por eso se habla de formación integral, lo cual también responde a las necesidades del mundo laboral; Álvarez considera la existencia de un cambio en las relación del trabajo y la formación, pues esta última no se adecúa a las necesidades laborales. (Álvarez, 1995, p. 237). Por la poca relación existente en el proceso de enseñanza universitaria y las necesidades del contexto laboral que menciona Álvarez es que en la actualidad se habla de formar en competencias, esto le permite al sector laboral hacer una selección más adecuada a sus necesidades y al profesional le ofrece la

oportunidad de desarrollarse de manera integral, al poner en acción sus competencias técnicas, así como sus competencias genéricas.

Dentro del desarrollo formativo profesional se adquieren herramientas importantes en la ejecución de una tarea específica, como se mencionó anteriormente, estas pueden ser asociadas al área de trabajo específico, o bien pueden ser personales, así lo destaca Corominas al expresar: “Actualmente se manifiesta una creciente preocupación por extender la formación de los universitarios más allá de la preparación científica y técnica, abarcando otras dimensiones de la persona.” (2000, p. 299). Los centros de estudio cada vez se inclinan más por el desarrollo de áreas que no sea únicamente técnicas, esto favorece al sector empresarial, pero también al individuo en su paso de la universidad al trabajo, Álvarez considera una dificultad cuando la madurez personal adquirida por la persona en su proceso formativo no le permite asumir su proceso de transición. (1995, p. 69). Por lo apuntado por Álvarez se hace énfasis en que la formación integral debe incorporar el aspecto de capacitación por competencias, de ese modo el ser humano tiene la posibilidad de madurar todas las características personales que le identifican y diferencian de otras personas. Por medio del desarrollo de competencias genéricas se logra alcanzar con integralidad la formación profesional, este elemento le dará a la persona no solo el conocimiento teórico-práctico, sino facilitará su puesta en práctica en el ambiente de trabajo, preparará al individuo para diversidad de ambientes de trabajo, relaciones, situaciones o diferentes actividades dentro del ámbito laboral y, principalmente, favorecerá que la satisfacción personal y laboral alcanzadas por el individuo. Por los motivos explicados, las competencias tienen una estrecha relación con la formación integral.

Educación superior

La educación universitaria es fundamental en el desarrollo vocacional y, por ende, profesional del ser humano, donde las personas se encuentran formándose para ser expertas, con aspiraciones de formar parte del sector productivo del país.

Para que el ejercicio profesional sea óptimo, es necesaria la calidad de la educación superior, ya que el proceso de formación académica con el que se cuenta incide directamente

en la praxis profesional. En esa línea, la formación universitaria se refiere al proceso educativo desarrollado en la universidad, el cual conlleva elementos del desarrollo del diseño curricular que complementa el plan de estudios de cada carrera impartida. Para mayor clarificación, se desarrollan las conceptualizaciones de formación y formación profesional.

Según Martí, C. la formación se refiere al “Objetivo de la educación que conduce al desarrollo de las facultades humanas, así como a la adquisición de hábitos y técnicas de actuación que permiten el aprendizaje de contenidos intelectuales y la práctica de profesiones concretas” (2003, p. 206). Según Martí, C, la formación profesional es el “Nivel educativo en el que se desarrolla la enseñanza de una profesión determinada” (2003, p. 206). En nivel educativo se desarrollan las facultades humanas, los conocimientos técnicos y todos los elementos necesarios para el desarrollo óptimo de la profesión.

Otra de las definiciones sobre formación universitaria es lo que apunta el medio de comunicación El Nacional, donde se señala:

La formación universitaria, es esa oportunidad que tenemos los individuos, de optar por una educación académica, basada en el desarrollo del pensamiento crítico y en el uso de herramientas educativas para obtener un nivel de formación que nos prepare en lo personal y laboral. (2016, p.1)

A la adquisición de capacidades técnicas, los estudios universitarios pueden coadyuvar en el desarrollo de otras competencias de carácter personal que generen resultados a lo individual y en el desarrollo profesional. Por tanto, la formación académica universitaria, va a dotar al estudiantado de aprendizajes, y de enseñanzas específicas directamente relacionadas con el campo en que la persona se forma, es decir, la formación de enseñanza intelectual. Debido a ello se recalca la importancia de analizar si en esta enseñanza superior se están desarrollando no solo capacidades intelectuales, sino también personales que permitan al estudiante tener una formación concordante con las necesidades del mercado laboral y de contar con herramientas educativas no solo para el ejercicio laboral sino también para el ámbito personal.

Sobre el hecho de la formación de competencias en la educación superior, Corominas señala que esta: “se ha venido desarrollando o conformando en distintos ámbitos: familia, escuela, actividades de tiempo libre, grupos asociativos en que se participa, y que ha recibido fuerte influencia de la cultura de los ambientes en que se vive.” (2000, p. 300). Este aporte clarifica que la formación en competencias genéricas involucra actividades co-curriculares, como los voluntariados, movimientos estudiantiles, las relaciones grupales, entre otros ambientes donde cada persona interactúa, de los cuales en muchas ocasiones se generan aprendizajes que colaboran en el desarrollo profesional y personal del individuo.

Además, Corominas indica sobre el estudiante universitario: “Puede que se posea ya un buen nivel de competencias personales y cualidades genéricas cuando se accede a la universidad, pero siempre es posible incrementarlas y mejorarlas.” (2000, p. 300). Este es un asunto importante que si se aprovecha desde la formación universitaria puede propiciar un crecimiento a nivel personal, favoreciéndose el desarrollo profesional del estudiantado, así como una adecuada inserción al mundo laboral.

Por su parte, los cambios en el mundo del trabajo a raíz de la globalización, como ya se ha comentado, influyen directamente en los países desde la economía, trabajo, cultura, sociedad y educación, debido a que todos estos ámbitos son interdependientes; este último aspecto es justamente el que se ha concienciado en la formación académica superior, dada la necesidad de estar en constantes cambios congruentes con las necesidades del sector laboral, referente a ello Maldonado, M. menciona:

Al término de siglo XX y con la irrupción del XXI, la Educación Superior ha puesto sus ojos en cuatro aspectos clave: el diseño curricular con enfoque de competencias, los modelos pedagógicos, el constructivismo, las competencias y el conocimiento docente. (2010, p. 28)

De acuerdo con la cita, la educación superior no solo le ha tomado importancia a las competencias, sino también en dar un giro e innovación a los diseños curriculares; esta iniciativa de responder o acercarse aún más a la formación académica del estudiantado representa una expansión en la iniciativa de mejorar la calidad de la educación superior, y que esta sea paralela a las demandas del sector laboral; de este modo, Maldonado, M. afirma: “la difusión y preeminencia de proyectos educativos en el escenario de competencias cada día gana más adeptos, lo que confirma que este es un proceso global que abarcó la educación de Europa y Latinoamérica” (2010, p. 28). El tema de competencias es una realidad a lo largo del planeta, con el cual se beneficia a empresas, formadores de profesionales y, principalmente a la persona que realiza la transición de la universidad al trabajo.

Es necesario, por lo tanto, que la formación académica en competencias se fortalezca, pues es un reto de América Latina y, por ende, de Costa Rica; no obstante, falta desarrollar más investigaciones y proponer acciones desde cada país y su formación superior. Como es sabido, la educación actualmente mantiene brechas entre las demandantes sociales, económicas, laborales, ambientales, etc., por lo que un intento de cerrar esas brechas e impulsar un crecimiento para una mayor calidad de formación superior es el incluir en esta las competencias requeridas por los estudiantes. Ante ello Maldonado, M. comenta:

Las Instituciones de Educación Superior (IES) apuran sus agendas con el ánimo de responder a tales requerimientos; estas exigencias, en muchas ocasiones, generan tensiones y producen bandos... la falta de un método adecuado para diseñar el currículo con este enfoque, la ideologización del proyecto sobre competencias... las investigaciones sobre la educación desde el escenario de trabajo, las disciplinas y el currículo no son muchas y las que existen no son muy visibles. (2010, p. 3)

La educación basada en competencias es una necesidad en el contexto actual y una exigencia de los cambios sociales, esta tiene como reto el progreso en materia de calidad

profesional, por lo que el enfoque de la actualidad se diferencia del de años pasados, al respecto Schmal y Ruiz comentan:

La gran diferencia de este enfoque, con respecto al tradicional, es que la competencia no proviene solamente de la aprobación de un currículo basado en objetivos cognitivos, sino de la aplicación de conocimientos en ambientes reales, abriendo la posibilidad de transformar experiencias de aprendizajes en la posesión de competencias. (2008, p.148)

Lo cierto es que las competencias y la formación académica son necesidades y realidades de la época actual, pues al transformarse la sociedad y evolucionar hasta el punto de ser denominada “Sociedad del conocimiento” origina mayores demandas, a las cuales las personas deben ajustarse; el medio óptimo para ello es la educación.

En esta misma línea, se habla sobre un equilibrio en la formación de distintas competencias en el ámbito educativo, así lo expone la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE):

Los programas de educación y formación profesional deben conseguir un equilibrio entre dos conjuntos de competencias: por una parte, dotar a los estudiantes de un conjunto de competencias ocupacionales muy prácticas que los hagan inmediatamente productivos y atractivos para el empleo y, por consiguiente, que faciliten su entrada en el mercado laboral; y, por otra parte, facilitarles también de un conjunto de competencias transferibles y más generales, que incluyan, por ejemplo, la aritmética, las aptitudes para la lectura y la escritura, el trabajo en equipo, las competencias para la comunicación, la flexibilidad y la propia capacidad para adquirir nuevas competencias. (2011, párr. 12)

A partir de la cita anterior, existen diferentes competencias que denotan la importancia de mantener un equilibrio en la formación o desarrollo de ambos conjuntos; esto siempre en

congruencia con las necesidades de la actualidad para la puesta en práctica del trabajo. Por lo tanto, el reto es grande, porque no es solo la formación, sino el equilibrio de las distintas competencias, por ello es necesario que los planes y acciones desde la formación superior sean adecuados y se desarrollen de la mejor manera posible, beneficiándose a los profesionales.

Al no ser sencillo el rediseño de la educación para que esté basada en competencias, se generan desafíos para las casas formadoras, en su estudio Schmal y Ruiz (2008) mencionan los siguientes:

- i) en el diseño curricular y la docencia: nuevo rol del docente, orientado al aprendizaje antes que a la enseñanza, mayor relación entre la teoría y la práctica, por lo que se requiere mayor vinculación con el sector productivo.
- ii) en la gestión institucional: mejoramiento continuo, formación a lo largo de la vida, certificación de competencias. (p. 149)

Así como lo plantean estos autores, el reto no es solo para la institución, sino también para los docentes, por lo tanto, es necesario que tanto los discentes como el personal académico de las universidades cuenten con el desarrollo de las competencias necesarias para cada profesión, a fin de garantizar una formación integral en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin lugar a dudas, los pilares de la educación engloban competencias que el ser humano debería de ir desarrollando a lo largo de su formación educativa, pues se refieren a desarrollar no solo un aprendizaje cognitivo, sino a desarrollar intrínsecamente la comunicación, resolver conflictos, trabajar en equipo, adaptarse al medio, entre otras; el primero de estos pilares, según Delors, J., es:

Aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias.

Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida. (1996, p. 34)

Este pilar se encuentra estrechamente relacionado con la competencia “Capacidad de aprender y actualizarse”, ya que la educación será a lo largo de la vida y el mundo laboral exige aprender continuamente para desarrollar nuevos conocimientos, los cuales permitan ir evolucionando en el ejercicio profesional, por ese motivo no es ajeno a la realidad del mundo laboral que se promuevan las capacitaciones, asesorías y reuniones para conocer nuevas tendencias y posicionamientos acordes a su quehacer, entre otras.

Otro de los pilares mencionado por Delors, J. es:

Aprender a hacer a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen. (1996, p. 34)

Sin duda, el aprender a hacer se refiere a la posibilidad de desarrollar competencias en relacionadas con la “Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas”, pues esta permitirá que a pesar de los cambios el individuo tendrá la posibilidad de enfrentarlos y crecer, generándose nuevas oportunidades de salir adelante en su labor; además, claramente Delors relaciona estas adaptaciones no siempre de una forma individual, por el contrario, considera la posibilidad de contar con la “Capacidad para trabajar en equipo” y así además lograr los objetivos y demandas de la organización donde trabaja.

Otro de los pilares que refiere el autor es: “Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia—realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.” (Delors, J. 1996, p. 34). Este se relaciona con la “Capacidad para

identificar, plantear y resolver problemas”, el hecho de trabajar en equipo requiere que el individuo se relacione con otras personas para atender las tareas del día a día, asimismo, al poseer todos los individuos distintas personalidades y formas de pensar, pueden generarse problemas, así como el hecho que la tarea por sí sola pueda representar un conflicto, en todas estas situaciones problemáticas y complicadas deben encontrarse soluciones armoniosas, donde se respeten las diferencias y se logren alcanzar los objetivos planteados.

El último de los pilares que citado por Delors, J. es:

Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar. (1996, p. 34)

La forma como el individuo desarrolle sus competencias se relaciona con su personalidad y, por ende, será su sello personal, por esta razón las competencias desde lo individual van a permitir evidencias de la forma única en la que se desarrollará esa persona en la organización donde se pondrán en acción las competencias de: “Capacidad de análisis y síntesis”, “Comunicación escrita”, “Comunicación verbal”, “Capacidad para tomar decisiones”, “Capacidad de trabajar de forma autónoma”, “Compromiso ético”, “Compromiso con la calidad” y “Capacidad creativa e innovadora”.

En Latinoamérica uno de los intentos por realizar cambios e incorporar las competencias del mundo laboral es la elaboración del proyecto Alfa Tuning América Latina, el cual busca afinar las estructuras educativas en la región a través de consensos, identificar e intercambiar información, mejorándose así la colaboración entre las instituciones de educación superior para desarrollar mayor calidad.

El proyecto Tuning busca resultados para el avance de la educación superior, propiciándose el egreso de profesionales mejor capacitados para el sector laboral, para que se desenvuelvan adecuadamente y con mayor éxito ante lo esperado por los empleadores y además de realizar mejoras en la educación universitaria; los resultados del proyecto relacionados con esta investigación son:

1. Acuerdos generales sobre la elaboración de los perfiles académico – profesionales de las titulaciones basadas en competencias...
3. Propuesta de un sistema de análisis para anticipar las nuevas profesiones emergentes en la sociedad y las nuevas competencias que se requieren para ello.
4. Modelo de innovación social universitaria que describa las dimensiones y competencias que lo configuran y los posibles indicadores para su evaluación.
5. Estrategias comunes para la evaluación, la enseñanza y el aprendizaje de las competencias....
7. Estrategias comunes para la medición del volumen de trabajo de los estudiantes y su vinculación con los resultados del aprendizaje en los planes de estudio. (Tuning, 2011, párr. 1-7)

Todos estos resultados buscan que la educación universitaria aporte a la innovación social, donde las competencias se ven reflejadas desde la elaboración de los perfiles académicos, pasando por la formación de ellas en el proceso de enseñanza- aprendizaje y poderlas evaluar mediante estrategias, para conocer los resultados y lograr que las profesiones tengan un vinculación paralela con lo que emerge en la sociedad, específicamente en el sector laboral.

En los resultados del proyecto Tuning se propone un modelo de innovación social que consta de un conjunto de dimensiones e indicadores enfocados en competencias. A continuación, en la tabla 1 se presenta un resumen de cada dimensión con sus respectivos indicadores vinculantes al presente estudio:

Tabla 1

Dimensiones e indicadores del Modelo de Innovación Social del Proyecto Tuning

Dimensión	Indicador
Curricular y pedagógica: hace referencia a una propuesta formativa pertinente y de calidad académica y social, enmarcada en el proyecto educativo institucional, que promueve una formación integral, profesional y ciudadana (ser, saber, saber hacer y saber convivir).	Formación del alumnado; desarrollo profesional para el personal universitario, y respuesta educativa con equidad atendiendo a la diversidad
Investigación, desarrollo e innovación: este contorno transversal describe la implementación y aportes de la investigación y el desarrollo a la innovación social y a la mejora de los procesos y soluciones a los grandes problemas vinculados con el desarrollo de la sociedad...	Políticas institucionales de investigación en innovación social; comunidad investigadora y redes de producción de conocimiento; gestión, transferencia y difusión del conocimiento; fomento de la investigación en temas prioritarios.

Nota: Villa (2013, p.108).

En el proyecto Tuning se crean instrumentos en las universidades participantes, con los cuales se miden las competencias de los estudiantes de cada institución, por medio de distintas dimensiones, como: curricular y pedagógica, organizacional, investigación, desarrollo e innovación, de relación con el entorno, ambiental y de internacionalización. Cada dimensión es conformada por una serie de indicadores con los cuales se evalúa la presencia de competencias de cada una de estas aristas.

El instrumento del Tuning lo contestan personas de gran variedad de áreas de cada institución académica participante, es por eso que los resultados son diferentes en cada uno de los casos, pues la realidad contextual varía según el país y la universidad, así como el cargo de la persona quien contesta el instrumento. Entendiendo esta situación, cada país, universidad, facultad, escuela académica o carrera debe hacer un proceso reflexivo, preferiblemente evaluativo, para analizar los indicadores propios y qué es lo que refleja directamente en cuanto

a la necesidad del contexto laboral en relación con la formación en competencias para que el diseño de los planes de estudios sea congruente con la realidad contextual actual.

En cuanto a la educación superior y las competencias, se encuentra el estudio PROFLEX, el cual se mencionó en el apartado de antecedentes, en este participaron países de Europa (España, Países Bajos, Alemania) y América Latina (Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Chile, Honduras, México, Panamá, Puerto Rico, Uruguay), este conoció la visión de egresados latinoamericanos sobre la universidad y el mundo laboral después de haber finalizado sus estudios, específicamente cinco años después de su graduación, según su criterio, las personas egresadas después de este lapso cuentan con una reflexión más consciente y crítica de su experiencia académica y de las expectativas futuras del mercado laboral, se garantiza que han obtenido una suficiente perspectiva de sus estudios y las posibilidades en el mundo laboral.

Este estudio responde a la necesidad presentada por la educación superior de estar en constante cambio y actualización, congruente al mundo del conocimiento, globalizado y cambiante. Se busca contar con una visión más integral del proceso de transición de la universidad al mundo laboral. Al respecto se indica:

A medida que el mundo avanza hacia el desarrollo de esta nueva Sociedad del Conocimiento, resulta cada vez más importante disponer de una educación superior efectiva, que garantice la creación y distribución de los conocimientos y tecnologías que demanda la sociedad y la economía. Por todo ello no sólo se espera de los egresados universitarios que posean los conocimientos y aptitudes suficientemente avanzados y especializados correspondientes a profesionales de alto nivel, sino también que sean muy flexibles y adaptables, capaces y dispuestos a enfrentarse a retos. (Carot, Conchado y Mora, 2010, p. 14)

Y es que estas características de flexibilidad, adaptabilidad y capacidad es lo esperado por los empleadores a la hora de contratar a los profesionales, ya que son competencias que se tornan necesarias, ante las exigencias del mundo laboral, siendo ya no solamente indispensables

los conocimientos técnicos que se da por un hecho que los egresados han obtenido al culminar su carrera profesional, sino que también han podido desarrollar estas competencias para poder ejercer en su área siendo un profesional de alto nivel, convirtiéndose en una nueva categorización o modalidad de la persona profesional. En cuanto a los estudios sobre la congruencia entre la educación superior, el mundo laboral y los egresados los autores Carot et al., indican que “La observación de la experiencia de los egresados y del impacto que su paso por ella (educación superior) ha tenido en ellos, aparece como elemento clave en la mejora de la calidad de los procesos, en especial el de enseñanza-aprendizaje, y del modelo de formación.” (2010, p. 14.). Conocer el pensar de las personas egresadas y sus experiencias en la inserción en el mundo laboral es conveniente para realizar los cambios necesarios en el proceso de formación en la educación superior, y que esta sea cada vez mejor y que responda a los nuevos retos y requisitos del mundo laboral, pues esto permitirá que los profesionales reciban una educación tanto con los conocimientos técnicos, como con las competencias generales, así como algún otro que sea necesario para que puedan desarrollarse y ejercer en su área de especialización.

A continuación, se presentan los resultados del estudio PROFLEX, específicamente en el área de competencias requeridas en el trabajo.

Según lo indican Carot et al. (2010), la investigación le plantea a las personas egresadas una reflexión sobre las competencias que poseen, las que se consideran necesarias en el desarrollo profesional, así como el aporte de la universidad en su aprendizaje. Para esto formularon las siguientes preguntas:

- A. ¿Cómo valoras tu actual nivel de competencias?
- B. ¿Qué nivel de competencias necesitas en tu trabajo actual?
- C. ¿En qué medida ha contribuido tu carrera al desarrollo de estas competencias?

Los resultados, en términos generales, reflejan como competencias débiles la capacidad para escribir y hablar en idiomas extranjeros, siendo las menos desarrolladas por las personas graduadas. Seguidas de otras competencias relacionadas con el liderazgo, como la capacidad de negociar de forma eficaz, detectar nuevas oportunidades, movilizar las capacidades de otros y

hacer valer la autoridad. En cuanto a las competencias que consideran que poseen altas son trabajar en equipo, utilizar herramientas informáticas, trabajar bajo presión y adquirir con rapidez nuevos conocimientos.

En cuanto a las competencias requeridas en el trabajo, la investigación apunta: la capacidad de escribir y hablar en idiomas extranjeros aunque es una de las competencias con mayor valor del proceso de reclutamiento, según la percepción de las personas graduadas es la menos necesaria para su labor, otra competencia poco requerida en el puesto de trabajo son los conocimientos de otras áreas o disciplinas, así como las competencias vinculadas a la capacidad de liderazgo mencionadas anteriormente. Señalan que competencias como coordinar actividades, usar el tiempo de forma eficaz, trabajar en equipo y hacerse entender son importantes y necesarias en sus trabajos.

Referente la contribución de la carrera al desarrollo de competencias las personas graduadas, señalan que la universidad posee un papel fundamental en la obtención de competencias relacionadas a la comunicación, como hacerse entender, presentar en público productos, ideas o informes y redactar informes o documentos. Otras competencias como el trabajo en equipo o la capacidad de trabajar bajo presión, asociadas a las capacidades de cooperación y ejecución de tareas también se desarrollan en el proceso de formación.

Las personas egresadas de todos los países coincidieron en cuanto a que la capacidad de escribir y hablar idiomas extranjeros es el principal punto débil de los estudios universitarios, así como las competencias de liderazgo y los conocimientos de otras áreas.

Por tanto, el estudio y sus resultados reflejan que las personas egresadas sí poseen las competencias necesarias en su labor, que las universidades aportan en las competencias exigidas por el trabajo, como trabajar en equipo y hacerse entender; por otra parte, se visualiza como las competencias que consideran que no son su fuerte, tampoco son competencias necesarias de desarrollar en su área de trabajo como capacidad de escribir y hablar en idiomas extranjeros, aunque señalan que son necesarias en el proceso de reclutamiento, esta situación podría perjudicar a los profesionales en el momento de conseguir trabajo. A manera de conclusión, existe una congruencia según la investigación de PROFLEX entre las competencias adquiridas en la formación y las requeridas en el mundo de trabajo; sin embargo, es necesario saber que

estos estudios deben de estar realizándose continuamente, porque el mundo laboral, como se ha mencionado, está en constante cambio y con ello las competencias necesarias en el ejercicio profesional.

Este estudio se realizó a nivel latinoamericano, por lo cual es relevante que se desarrollen investigaciones en Costa Rica y que uno de los entes que regula la Educación Superior Estatal como CONARE garantice mayor calidad y mejoramiento en la formación universitaria, y además que el OLaP, el cual pertenece a CONARE, siga realizando investigaciones acordes a la formación universitaria y el mundo laboral.

CONARE es la institución costarricense en la cual “se regulan aspectos de coordinación para el ejercicio conjunto de la autonomía universitaria en diversos ámbitos” (CONARE, s.f, párr. 1) además desarrolla planes de la educación superior estatal los cuales buscan mayor calidad en la educación superior, el último plan realizado fue en el dos mil once y tiene por nombre Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal 2011-2015, CONARE (2011) menciona:

Con la construcción del Planes 2011-2015 se busca fortalecer diversas acciones interuniversitarias alrededor de los ejes de Pertinencia e Impacto, Acceso y Equidad, Aprendizaje, Ciencia y Tecnología, y Gestión, en el marco de los cuales se ejecutarán actividades conjuntas, con miras a contribuir con el desarrollo integral del país. (p. 17)

El Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal, desarrolla programas y proyectos inter y transdisciplinarios, intercedes, interuniversitarios e interinstitucionales, para que así se beneficien los grupos de interés y discentes, elaborando un plan de acción bajo los ejes anteriormente mencionados, objetivos y acciones a seguir, favoreciendo y desarrollando una mejora en la educación superior de Costa Rica, con el fin de ajustarse a los cambios presentados en la sociedad.

En cuanto al Programa del Estado de la Nación (PEN), hace un análisis de distintos ámbitos de la sociedad, y uno de sus estudios e investigaciones se encuentra dirigida a la educación costarricense de la primaria, secundaria y educación superior, desarrollando un panorama de cómo se encuentra esta, brindando diversos resultados y conclusiones a partir de las investigaciones realizadas, permitiendo conocer sobre la evolución de la educación universitaria. A este informe se le conoce como el Estado de la Educación, donde se apunta

Desde su primera entrega, el Informe Estado de la Educación ha procurado dar un seguimiento detallado a las principales tendencias de la educación superior costarricense, tanto en el nivel universitario como en el parauniversitario, a partir de la información disponible. El propósito de este esfuerzo ha sido valorar cuánto se acerca o se aleja el país de la aspiración de contar con una educación superior que apoye y lleve adelante propuestas estratégicas para el desarrollo productivo, científico y cultural de la nación. (Estado de la Educación, 2015, p. 189)

El informe expone una serie de desafíos existentes en la educación superior actual, se mencionan los que se consideran pertinentes al estudio, tanto del informe 2013 como 2015:

- Impulsar un diálogo nacional sobre la pertinencia y calidad de la educación universitaria.
- Continuar con la ampliación de la cobertura de las universidades públicas ... en las profesiones en las que el sector empresarial ha detectado los mayores déficits de recursos humanos calificados.
- Profundizar la vinculación con el sector productivo (privado y público), especialmente en la generación y transferencia de conocimientos. (Estado de la Educación, 2015, p. 235)

-Revisar la oferta formativa para que considere los retos de la flexibilización curricular, la interacción entre disciplinas, la incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) y el desarrollo de competencias para el buen desempeño en la vida profesional. (Estado de la Educación, 2013, p. 238)

Los desafíos presentados en los diferentes informes del Estado de la Educación promueven una vinculación estrecha entre el sector laboral y la educación universitaria, ya que es necesario solventar las necesidades en recurso humano calificado, donde se asegure que las personas graduadas puedan optar por los puestos ofrecidos por el mundo del trabajo, que cuenten con una educación de calidad y un plan de estudios que fomente la formación de profesionales integrales con una adecuada generación de conocimientos; todo esto puede favorecer la transición de la universidad a la inserción laboral de manera exitosa, pues los profesionales contarán con competencias técnicas y genéricas para un buen desempeño de la vida profesional.

En diferentes apartados del Estado de la Educación (2015) se refleja que a nivel nacional no existen informes suficientes para decir específicamente la cantidad de profesionales que se necesitan y mucho menos las competencias que deben poseer, generado una brecha entre la empresa y la academia.

En lo referente a la educación superior siempre se presentan desafíos y elementos por mejorar, por lo que es necesaria la constante evaluación y concienciación, que debe tener como fin solventar las necesidades y mejorar la educación de Costa Rica y que la oferta académica sea de mayor calidad para la ciudadanía.

Observatorio laboral de profesiones

Asimismo, en el estudio de Gutiérrez et al. (2015), del OLaP, los autores nos presentan un seguimiento a las condiciones laborales de las personas graduadas durante el 2008-2010 de las universidades de Costa Rica, el estudio aporta sobre las competencias necesarias para el trabajo desde cada área de conocimiento, también sobre la calificación que las personas graduadas otorgaban con respecto a la formación recibida en la universidad y la importancia en el trabajo de distintas competencias.

En el estudio del OLaP, Vargas, citado por Gutiérrez et al., 2015, denomina como competencias básicas a aquellas que “tienen una conexión fuerte con características de tipo personal y social”. En este estudio se analizó si las competencias se promovieron o formaron en la universidad y la utilidad en el ejercicio profesional, las personas participantes valoran el grado en el que la carrera proporcionó formación en cada competencia, estos valores podrían oscilar entre 1 y 5, donde 5 era el valor más alto.

Tabla 2

Promedio de valoración en diferentes competencias, por área del conocimiento, con respecto a la formación recibida en la carrera para personas que trabajan de las personas graduadas 2008 – 2010.

Competencia	Ciencias Sociales	Ingeniería	Recursos Naturales	Ciencias de la Salud
Capacidad para trabajar en equipo	4.03	4.07	4.08	4.20
Capacidad para investigar en su disciplina	3.90	4.08	4.20	3.90
Capacidad para identificar, plantear	3.93	4.12	3.89	4.09

y resolver problemas				
Capacidad de continuar aprendiendo y actualizándose	3.84	3.88	3.92	4.07
Capacidad de hablar en público	3.98	3.69	3.75	3.91
Capacidad para tomar decisiones	3.76	3.76	3.62	3.98
Capacidad creativa e innovadora	3.64	3.74	3.62	3.55

Nota: Gutiérrez, Kikut, Rodríguez, Navarro, Picado y Azofeifa (2015, p. 75).

En la tabla 2 se visualizan las áreas investigadas por los autores: Ciencias Sociales, Ingeniería, Recursos Naturales y Ciencias de la salud. Es importante aclarar que en la Universidad Nacional estas áreas poseen otros nombres, no obstante, eso es contemplado en el estudio de Gutiérrez y otros; las carreras que forman parte de esa investigación también lo fueron del Seguimientos de graduadas del año 2013.

A partir de la tabla 2 se observa la puntuación otorgada por los encuestados a la formación recibida en cuanto a las competencias en investigación, donde se plasma que la tenencia de competencia es distinta en cada área de estudio, pues esto va a variar por la formación que tiene cada profesional, de acuerdo con el plan de estudios propuesto por cada unidad académica, acorde con su criterio profesional sobre los objetivos que consideran necesarios formar y desarrollar en cada carrera.

Además, en el Seguimiento a personas graduadas, los individuos valoran la importancia de las competencias en su ejercicio laboral:

Tabla 3

Promedio de valoración, por área de conocimiento, con respecto a la importancia en el trabajo por diferentes competencias de las personas graduadas 2008 – 2010.

Competencia	Ciencias Sociales	Ingeniería	Recursos Naturales	Ciencias de la Salud
Capacidad para trabajar en equipo	4.32	4.54	4.43	4.53
Capacidad para investigar en su disciplina	3.82	4.21	4.04	3.92
Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas	4.41	4.61	4.46	4.48
Capacidad de continuar aprendiendo y actualizándose	4.04	4.31	4.12	4.19
Capacidad de hablar en público	4.38	4.33	4.34	4.25
Capacidad para tomar decisiones	4.42	4.56	4.42	4.54
Capacidad creativa e innovador	4.07	4.21	4.17	4.06

Nota: Gutiérrez et al (2015, p. 76).

El estudio de OLaP refleja la realidad que se tiene en cuanto a la formación universitaria en competencias y las que son necesarias en el área laboral para su desarrollo profesional. Siendo muy enriquecedor para analizar cambios que son necesarios en las instituciones universitarias o bien para mantener lo que han venido ejecutando, siendo beneficioso para las personas egresadas; permite también visualizar las diferencias que posee la formación superior y el mundo laboral en cuanto a competencias comparándolo con el estudio PROFLEX que

refleja la realidad en esta temática en América Latina. Las investigaciones de la educación superior deben ser con la finalidad de fortalecer y mejorar la educación y de esta manera brindar mayor calidad en la formación de las futuras personas profesionales.

Además el OLaP diseñó una encuesta a empleadores denominada Empleadores 2013 de personas graduadas de universidades estatales (2016), en este estudio se detallan las competencias que considera el sector laboral que deben tener los profesionales de cada carrera, además cabe destacar que las competencias genéricas analizadas en este estudio son las competencias que se analizan en la presente investigación. A continuación se muestran los datos representativos de las carreras que forman parte de la investigación, extraídos del estudio de Empleadores 2013:

Tabla 4

Promedio de valoración realizado por las jefaturas de las personas graduadas de las carreras en estudio, sobre el grado de importancia y del nivel de desempeño del trabajo en cada competencia, 2013.

Competencia	Administración de Oficinas		Veterinaria	
	Importancia	Desempeño	Importancia	Desempeño
Capacidad para investigar en su disciplina.	4.06	4	4.67	4.33
Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.	4.45	4.06	4.92	4.33
Capacidad de análisis y síntesis.	4.35	3.87	4.92	4.50
Comunicación escrita.	4.65	4.23	4.67	4.25
Comunicación verbal.	4.61	4.26	5.00	4.50
Capacidad para tomar decisiones.	4.06	3.72	4.92	4.67
Capacidad de aprender y actualizarse.	4.68	4.32	4.92	4.42

Capacidad de trabajar de forma autónoma.	4.23	3.93	4.50	4.33
Capacidad para trabajar en equipo.	4.65	4.13	4.92	4.75
Compromiso ético y honestidad.	4.97	4.71	5.00	4.92
Capacidad para trabajar y organizar el tiempo.	4.55	4.03	4.92	4.42
Compromiso con la calidad.	4.74	4.35	5.00	4.83
Capacidad creativa e innovadora.	4.32	4.03	4.58	4.33
Capacidad para formular y gestionar proyectos.	3.29	3.44	4.67	4.33
Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas.	4.26	3.87	5.00	4.50

Nota: Gutiérrez et al (2015, p. 37)

Sobre la información mostrada en la tabla 4, se aclara que los nombres de las carreras pueden variar entre el OLaP y la universidad donde se realiza la investigación, en este caso la UNA, esto se debe a que en los estudios que realiza el OLaP se encuentra que las universidades utilizan distintos nombres a carreras que para el Observatorio son la misma, por esa razón eligen un nombre y toman en cuenta todas aunque el nombre no sea exactamente el mismo. Además, en el estudio a Empleadores toman una muestra representativa de las carreras de cada área, por eso no se reflejan datos de las carreras Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia e Ingeniería Agronómica, ya que no fueron tomadas en consideración en la investigación del OLaP.

El estudio Empleadores 2013 refleja la realidad del entorno laboral, en este caso representado por las jefaturas, ante una serie de requisitos entre los que están incluidas las competencias genéricas, pero además se manifiesta una discrepancia entre lo esperado y el desempeño mostrado, de acuerdo con la formación profesional de los individuos, esto es evidente al contrastar la importancia con el desempeño, pues en todas las competencias

investigadas el resultado es que la importancia es mayor al desempeño, lo que muestra una desvinculación entre las expectativas del sector laboral con el cumplimiento de estas en la formación universitaria. En este estudio también se evidencia que en todos los datos sobre la importancia de competencias tienen mayor puntaje que el desempeño en cada competencia, esto refleja una posible brecha entre la formación y el desarrollo de las competencias en el ejercicio laboral.

Contexto de la Universidad Nacional

Con respecto a la oferta académica de la educación superior en Costa Rica, existe una amplia gama de profesiones, de las cuales, para efectos de la investigación desarrollada, solamente se analizan aspectos relevantes en cuanto a la formación en las carreras de la UNA, de las que se titularon entre 2014 – 2015, las personas participantes en este estudio, así como elementos contextuales institucionales a tomar en cuenta.

La UNA tiene como sede principal el Campus Omar Dengo, ubicado en el cantón central de la provincia de Heredia, esta institución posee una oferta educativa conformada por “134 planes de estudio de pregrado y grado con 116 énfasis, 58 programas de maestría con 85 énfasis y 5 doctorados con 9 énfasis” (Sección de Análisis de Información - APEUNA, p. 10, 2017). Ha presentado una constante evolución desde sus orígenes como Escuela Normal de Costa Rica, en la administración de Alfredo González Flores, Méndez, R. citando a Quesada menciona:

Esta institución constaba de tres secciones: Estudios Generales, Normal y Escuela de Aplicación. La primera comprendía tres cursos graduados con el objeto de preparar a los alumnos en los primeros años de la segunda enseñanza; la sección normal comprendía tres años de estudios graduados con los nombres del primero, segundo y tercer años normales y dedicados a la preparación profesional. La Escuela de Aplicación abarcaba los cinco años de la escuela primaria y tenía por objeto ejercitar a los alumnos en la práctica de la enseñanza primaria. (s.f., párr. 12)

Retomando a Méndez (s.f.), después de algunos años la Escuela Normal pasa a ser Escuela de Pedagogía, luego en el año 1973 pasa a ser la Universidad Nacional, la cual según este autor, era catalogada como “Universidad Necesaria”, pues nace para la atención de varios sectores sociales que resultaban poco beneficiados por la cobertura educativa que se encontraba para esa época.

En esta pequeña síntesis sobre la Universidad Nacional y sus carreras, se expone el crecimiento que ha tenido esta institución de formación superior. Hoy la UNA se caracteriza por su formación humanista, fortaleciendo esta área en sus discentes, docentes y personal administrativo; “con 21 carreras acreditadas y 11 re-acreditadas por el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior” (Sección de Análisis de Información - APEUNA, p. 10, 2017); formando profesionales de excelencia y calidad no solo humana sino también profesional.

Sobre la Universidad Nacional es particularmente relevante para este estudio comprender su razón de ser, ya que un profesional egresado de la UNA, contará con una educación específica, desde la misión que plantea la universidad en cuanto a la formación de sus estudiantes, esto les diferenciará de los demás profesionales egresadas de los otros centros universitarios; su estatuto orgánico explica:

Tiene como misión histórica crear y transmitir conocimiento en favor del bienestar humano, mediante acciones que propician la transformación de la sociedad para llevarla a estadios superiores de convivencia. Honra la libertad, la diversidad, la búsqueda de la verdad y la sustentabilidad natural y cultural, en beneficio del conocimiento, la equidad, la justicia y la dignificación de la condición humana. (Universidad Nacional, 2015, p. 11)

La misión de esta casa de enseñanza es reflejo de un propósito de favorecer a la sociedad, con conocimientos que propicien un bienestar humano. Esta misión no puede ser abarcada únicamente por medio de la formación en competencias técnicas, es ahí donde se hace necesario el desarrollo de competencias genéricas, favorecidas en gran parte por su formación humanista y el enfoque integral con el que cuenta esta universidad, las cuales tal como lo representa esta misión propicien que la sociedad sea llevada a una sana convivencia.

La UNA, en su interés por propiciar ese bienestar humano, extiende su compromiso con la sociedad, más allá del proceso básico de formación académica, esto se refleja en el artículo 21 de su estatuto donde en el marco de un aprendizaje para la vida y durante toda la vida, se expresa lo siguiente:

El vínculo de los estudiantes con la Universidad no concluye con la graduación. La Universidad da seguimiento a quienes se han egresado y graduado, mediante la gestión de procesos de formación permanente que repercutan en su mejoramiento académico, profesional y humano. (Universidad Nacional, 2015, p. 19)

Este es un elemento que no solamente refleja los valores e intereses de la UNA, además, muestra que en esencia el vínculo con las personas graduadas de la universidad no termina en ese acto, más bien se extiende más allá, y se reafirma el compromiso adquirido por desarrollar procesos con el fin de propiciar una formación integral. Esto se relaciona estrechamente con este estudio, porque el proceso de investigación se dará precisamente con personas en condición de graduadas, por lo tanto, se puede tomar como un proceso de análisis en aras de ese mejoramiento, donde se observan características de los procesos de formación, específicamente en el área de competencias genéricas, que favorezcan no solo la inserción y permanencia laboral, sino, además, que les permita ser agentes de cambio, contribuyendo al mejoramiento de la sociedad costarricense.

Es necesario destacar la importancia que en la Universidad Nacional se da al tema de la formación integral de las personas, hecho que se visualiza tanto en su misión como en ese vínculo que pretenden desarrollar con las personas que ya son egresadas y graduadas. Sobre la

UNA, los autores Salom y Flores reflexionan que: “La universidad de oportunidades responde a las necesidades de formación integral del estudiantado” (2015, p. 36). Este factor es relevante ya que muestra la visión humana de las autoridades de la universidad, en un manifiesto que da claridad de los pasos a los que pretende seguir la actual rectoría de la UNA, además los autores indican que en la Universidad se buscará un fortalecimiento de la formación profesional del estudiantado y expresan que:

Incentivaremos procesos de educación continua, tanto para el estudiantado como para las personas egresadas y promoveremos la flexibilización curricular que permita una mejor adaptación de los planes de estudio a las necesidades cambiantes de nuestras comunidades, a las demandas de los diversos interlocutores de la universidad y las expectativas y aspiraciones de los sectores estudiantiles. Promoveremos que la formación curricular y cocurricular sean una dualidad que garantice la formación integral del estudiantado. (Salom y Flores, 2015, p. 36)

En este apartado se identifica una clara intención de fortalecer el vínculo con las personas graduadas, hecho que se lleva a cabo en esta investigación, pues pretende conocer la opinión de las personas egresados respecto a su formación académica en el aspecto de las competencias genéricas y el requerimiento de estas para su desempeño laboral, por lo cual se genera un acercamiento que permita conocer la realidad laboral de los graduados, dándoles un seguimiento, favoreciendo identificar sus carencias o fortalezas en su ejercicio laboral. Además, se resalta la importancia de la flexibilización en los planes de estudio, algo que debe ser analizado y pensando en la incorporación de la formación en competencias generales, con el fin de desarrollar un valor agregado en las personas profesionales que se gradúan de la UNA, en esta misma línea se destaca la dualidad, o bien, la relación que deben tener la formación curricular con lo cocurricular, que puede ser considerado el espacio ideal para el desarrollo de las competencias que se analizan en este estudio.

Sobre el desarrollo del proceso formativo y su planificación, específicamente en el desarrollo de los planes de estudios, es necesario conocer si se implementan elementos que fortalezcan al estudiantado en habilidades personales e intelectuales a la vez.

Cada carrera de la Universidad Nacional debe de cumplir con políticas curriculares en el desarrollo de los planes de estudio, los cuales buscan una formación humanística e integral, en sus discentes; ello debe de encontrarse reflejado en la teoría y la práctica.

En relación con lo anterior, y tomando en cuenta los aspectos formativos pertinentes con esta investigación, según estas políticas en cada plan de estudios de las carreras de la UNA; se asegura que cada uno contenga y forme al estudiantado con lo siguiente:

- Orienta la formación de profesionales para que estén en capacidad de interpretar y dar respuesta a los retos de las tendencias actuales de desarrollo del país, y de las diferentes regiones...
- Fomenta en su organización y ejecución la formación humanística de los valores y ejes definidos institucionalmente, en concordancia con los principios, fines y la misión de la Universidad Nacional...
- Fomenta una vigencia definida con base en criterios de matrícula, graduación, pertinencia social y laboral.
- Garantiza que se integra el aspecto interdisciplinario, pluridisciplinario y transdisciplinario de los objetos de estudio...
- Fomenta la incorporación de enfoques y metodologías que promuevan la integración de la teoría con la práctica, mediante conocimientos y herramientas tecnológicas actualizadas, según las particularidades de cada carrera.
- Integra acciones de gestión y administración curricular en términos de organización, ejecución, evaluación y control, para propiciar el trabajo en equipo y la coordinación vertical y horizontal. (Consejo Universitario, 2016, p.1)

Según estas políticas, en la formación universitaria, desde la ejecución del plan de estudios en cada carrera impartida por la UNA, los discentes cuando ejerzan, están en la

capacidad de ajustarse a las necesidades de la actualidad, además de contar con la capacidad de trabajar en equipo, su formación es fortalecida desde el humanismo, y cuentan con las herramientas necesarias para laborar de forma interdisciplinaria, pluridisciplinaria y transdisciplinaria.

Dentro del desarrollo del currículo, en el proceso de diseño del plan de estudios es clave, así lo expresa el Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional Art. 222, citado por Quesada et al. apunta:

La acción planificada y sistemática de la enseñanza que activa procesos de adquisición y construcción de conocimiento, actitudes y habilidades a partir de una relación abierta, dentro de un currículo dinámico y flexible. Es participativa, creativa, innovadora, crítica y pluralista. (Quesada et al., 2007, p. 25)

Así como lo menciona el estatuto, el diseño del plan de estudios es vital, pues por medio de dicho plan se puede generar no solo un desarrollo cognitivo, sino también puede formar en el desarrollo de otros aspectos en el estudiantado, como lo son: la creatividad, innovación, cumplimiento de metas, habilidades interpersonales, la crítica, entre otros; siendo así una formación integral con competencias no solo técnicas, sino también genéricas.

Todos estos aspectos formativos son articulados en un apartado del plan de estudios de cada carrera, denominado Perfil del Graduado, el cual es sumamente importante para el desarrollo de esta investigación, en cuanto a que en ste se determinan ya sea los saberes, los valores, las habilidades, las capacidades, las competencias, que se pretenden fortalecer en el estudiantado, con los procesos formativos planificados. Es por esto que a continuación se describen los elementos relevantes del Perfil Laboral y Perfil Profesional, contenidos en los Perfiles de Graduados de las carreras en estudio.

Administración de Oficinas

La Escuela de Administración de Oficinas genera un panorama en la dimensión externa de algunas características profesionales que posee la persona graduada de su carrera para responder a las necesidades actuales del sector laboral:

Ahora se requiere de profesionales de oficina multifuncionales, asertivos y con una gran capacidad de coordinación y de comunicación para tomar decisiones oportunas ... con capacidad de gestión, organización y ejecución ... administra recurso humano, el tiempo efectivo para un mejor y más eficiente resultado de las acciones esperadas. (Jenkins, 2004, p. 5 - 7)

Se plasma en el perfil profesional que las personas graduados en el Bachillerato y la Licenciatura en esta rama laboral cuentan con las siguientes habilidades y actitudes:

- Capacidad para comunicarse con eficiencia y eficacia, en forma oral y escrita
- Mantener buenas relaciones humanas y públicas
- Mantener una actitud de compromiso con la organización
- Evidenciar actitud positiva ante el cambio
- Manifestar una actitud de respeto por las diferencias culturales, religiosas, ideológicas y políticas. (Jenkins, 2004, p. 65)

En lo expresado, en el plan de formación de profesionales en la Administración de Oficinas se toman en consideración elementos propios al área personal y social del individuo, estas áreas asociadas directamente al funcionamiento profesional y lo que se espera que este profesional aporte en su campo de trabajo.

Ingeniería Agronómica

La Escuela de Ciencias Agrarias para la carrera Ingeniería Agronómica manifiesta, en su perfil del graduado, que las personas graduadas de esta área están llamadas a conocer los fundamentos de su campo de estudio para el desarrollo técnico “así como para promover la autonomía intelectual, la creatividad y la toma de decisiones” (Escuela de Ciencias Agrarias, 2004, p. 47). Esta disposición, es el inicio de la postura de la escuela por fomentar en las personas graduadas competencias que no sean únicamente de orden técnico, sino más bien, que sean más ligadas al aspecto personal en el ámbito de trabajo.

Además, sobre el aprendizaje de actitudes expresan que se espera que sus graduados logren: “Aprender a vivir y a desarrollar actitudes y compromiso social para la convivencia humana solidaria, la cooperación, la comprensión, el respeto y la relación constructiva hacia los demás con planteamientos propositivos.” (Escuela de Ciencias Agrarias, 2004, p. 48). Tanto la convivencia solidaria, la cooperación como el respeto pueden ser consideradas actitudes como le llaman en la escuela, o bien competencias genéricas como se le conocen en este estudio, que sean puestas en práctica a la hora de desempeñarse de manera provechosa en el mundo del trabajo. En la escuela se extienden, y consideran que en el perfil profesional, las personas graduadas deben mostrar y expresar:

- Respeto por los valores ciudadanos y culturales.
- Espíritu crítico, ética profesional y solidaridad humana, responsabilidad personal y disposición por trabajar en equipo y crear opciones laborales personales.
- Buenas relaciones interpersonales en su ámbito de trabajo
- Disposición por el trabajo en equipo con compañeros de su misma disciplina como de otras disciplinas, y con otros trabajadores
- Disposición por tomar decisiones, hacer la autocrítica
- Voluntad para mejorar su trabajo y la calidad de vida

- Voluntad por la convivencia pacífica y la participación ciudadana en la búsqueda de soluciones por medio de la concertación y consenso. (Escuela de Ciencias Agrarias, 2004, p. 48-49)

En esta Escuela se da importancia al trabajo en equipo, elementos para las buenas relaciones humanas, como puede ser la comunicación o colaboración, entre otros aspectos que pueden ser considerados parte de las competencias que se relacionan a este estudio. En el planteamiento de la escuela se evidencia la inclinación que tienen por una formación académica integral, que no se limite únicamente al desarrollo de competencias técnicas Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia

Ingeniería en Topografía Catastro y Geodesia

Al respecto de la formación de las personas profesionales en esta área, en la escuela consideran que la persona graduada “tiene una sólida formación científica, tecnológica y humanista, con responsabilidad política, económica y ética” (Escuela de Topografía Catastro y Geodesia, 2004, p.18). Se evidencia cómo la misión humanista de la UNA también influye en el perfil de las personas graduadas en esta carrera, pues al lado de la formación científica, o bien técnica, también es relevante en la formación en aspectos humanos y personales. Relacionado a esto, en cuanto al perfil de las personas graduadas de bachillerato y licenciatura en Topografía se apunta lo siguiente:

El profesional puede transformar el medio ambiente en beneficio de la sociedad con respeto y ética en relación a la sociedad misma y al medio ambiente. Es un profesional que se valora a sí mismo como elemento importante dentro de esa sociedad, desarrolla capacidades humanas y culturales para integrarse al conjunto social. (Escuela de Topografía, Catastro y Geodesia, 2004, p.18)

Algunos elementos destacados en lo que indican en la Escuela de Topografía son la intencionalidad evidente de formar profesionales con una autovaloración que sea provechosa

para la sociedad, así como el desarrollo de capacidades humanas útiles para el conjunto social. Esto es reflejo de una tendencia hacia la formación en competencias generales, pues se tiene la expectativa de que las personas graduadas cuenten con ciertas habilidades y capacidades humanas, que aunque no las detallan, se espera que dichas capacidades ayuden a la persona profesional a la hora de relacionar su trabajo con la sociedad.

Medicina Veterinaria

En cuanto a la carrera de Medicina Veterinaria, la escuela plantea en el perfil de graduados del plan de estudios que:

Es esencial que el veterinario, posea una orientación general e integral, que cuente con la capacidad para analizar un problema, buscar la información relevante y aplicar ésta para su solución. Además de actuar como un administrador de la información y analista de los problemas, debe tener la habilidad para la comunicación y para tomar decisiones racionales. (Escuela de Medicina Veterinaria, 2007, p. 23)

En Veterinaria se plantea como parte de las características de una persona graduada de esa carrera que debe contar con capacidades, como la búsqueda de información y comunicación, lo cual forma parte de lo que algunos autores plantean como competencias. Además, en cuanto al perfil de la persona al graduarse de la carrera se detalla:

Asimismo, desde estar preparado para hacer frente... no sólo los criterios y métodos científicos y técnicos, sino también, los principios legales, éticos y humanistas que le permitan responder a soluciones oportunas a las necesidades de nuestra sociedad en el ámbito que le compete. (Escuela de Medicina Veterinaria, 2007, p. 23)

Tal como se observa, esa escuela retoma la formación humanista manifestada en la misión de la UNA, como parte de una ideología que considera a los aspectos humanos o personales con gran importancia en la formación de las personas.

Por su parte, en el perfil profesional de las personas graduadas de Medicina Veterinaria se argumenta: “Las competencias se fundamentan con base a cuatro aprendizajes fundamentales, a saber: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a ser y Aprender a vivir entrelazadas entre sí”. (Escuela de Medicina Veterinaria, 2007, p. 24). La formación universitaria de la carrera Medicina Veterinaria se basa en el planteamiento por competencias que propone la UNESCO, tal como se observó anteriormente. Para este estudio adquieren gran importancia los cuatro saberes, pues aportan valiosas consideraciones que se ligan con el tema de competencias genéricas.

Abordaje desde la Orientación

La Orientación es considerada como ciencia aplicada y disciplina, debido a que en su evolución ha formado sus bases en ideas y conocimientos sobre las conductas y los acontecimientos de las personas. Además, estudia específicamente al ser humano; también, sus investigaciones se realizan desde paradigmas científicos, como el Positivista y Naturalista, y posee conceptualizaciones propias, entre otras características.

Esta disciplina surge a partir de las necesidades que presentaban los seres humanos en la cotidianidad, por los cambios en la industrialización y con ello la tecnología, y la sociedad como tal. Por su parte, Trejos (1984) argumenta que la Orientación tuvo sus orígenes específicamente en el área profesional, pues buscaba que las personas pudieran tener una información y conocimiento sobre los tipos de trabajos u ocupaciones que se adaptan mejor a sus aptitudes para poder alcanzar un mayor éxito. Además, Trejos señala:

Con el nacimiento de la industria y las profundas transformaciones en la ciencia y en la técnica, se ofrecieron mayores posibilidades a los individuos... Para esto fue necesario

conocer y medir las aptitudes, los intereses, las habilidades y las actitudes. Así es como nace la Orientación Profesional que se preocupa de distribuir los individuos de acuerdo con sus aptitudes e inclinaciones naturales en los diversos puestos de trabajo y trata además de reclutar a los mejores trabajadores para cada ocupación. (1984, p.57)

Es así como se considera la Orientación en el área profesional o vocacional, según lo llaman distintos autores, aunque actualmente la labor de la Orientación se encuentra conformada en distintos ámbitos, no sólo el profesional o vocacional, pues también se desarrolla bajo distintas temáticas, áreas y poblaciones como en la familiar, sexual, centros penitenciarios, hospitales, persona adulta mayor, adicciones, entre otras; pero es por su origen que se considera a la orientación vocacional o profesional la base dentro del ejercicio orientador.

Orientación en Costa Rica

En el contexto costarricense, para la incorporación de Orientación en el país se dieron gestiones políticas, debido a que añoraban mejoras en los ámbitos sociales y económicos, sabiendo que para ello era necesario contar con un sistema educativo con mayor calidad.

El sistema educativo de Costa Rica comenzó a presentar un mayor porcentaje de personas que se sumaban a los centros educativos, con ello se incrementaron también las necesidades presentadas por las personas, por ende, era indispensable la atención para que se mantuvieran dentro del sistema. Baldares (2014) menciona que en 1956 llega la UNESCO al Colegio de Profesionales en Orientación (CPO), con la misión de colaborar con los planes de secundaria, se nombra a la directora del Departamento de Orientación, quien propuso los equipos interdisciplinarios y servicios para la atención integral. Esto se puede considerar la base del aporte al desarrollo integral en el país de parte de profesionales de Orientación. En 1957 fue publicada la Ley Fundamental de la Educación, con ella se creó el Servicio de Orientación.

En la misma línea, Baldares (2014) señala que en 1964 junto con otras reformas aparece la lección de Orientación dentro del plan de estudios de secundaria. Este es el principal espacio de interacción entre la Orientación y las personas, pues desde entonces se mantiene vigente la

lección dentro de los planes de estudios como medio para la formación integral del ser humano en el Ministerio de Educación Pública (MEP). Al respecto, explica Baldares que en 1971, se implementó el Plan Nacional de Desarrollo Educativo, en el cual “Uno de los objetivos de este Plan señalaba en el numeral 2.5 Sistematizar y universalizar los servicios de orientación a lo largo de todo el sistema, para garantizar el mejor aprovechamiento de los talentos individuales” (Baldares, 2014, p. 17). Con los servicios de Orientación se logra crear un espacio dentro de la educación costarricense donde se genera un autoconocimiento de los individuos y de esta manera se pueden aprovechar los talentos individuales en cualquier etapa de la vida.

Sobre el mismo tema, Baldares (2014) destaca que para esta época se crearon tres áreas de trabajo en los colegios: bienestar estudiantil, desenvolvimiento escolar y desarrollo profesional. Además, en 1986 se elaboraron los Programas de Estudio que incluían las áreas de aprendizaje: conocimiento de sí mismo, conocimiento del medio, toma de decisiones y compromiso social. Con la incorporación de estas áreas y de los programas se establece cada vez más la disciplina y se le da un énfasis a la arista personal-social del ser humano, además de brindar un acompañamiento en lo vocacional, favoreciendo el desarrollo profesional.

Por el recorrido realizado se ve como la orientación y su surgimiento en el país ha pasado por varios desafíos, en los cuales inclusive se dudaba inicialmente de la eficacia y necesidad de su labor para las personas en las instituciones educativas, lo cierto es que en la actualidad la disciplina cuenta con más de cincuenta años de existencia en el país, cuyos escenarios laborales más comunes de esta disciplina es en el MEP, sin embargo, la Orientación cuenta con nuevos ámbitos de acción y desde las universidades se forman profesionales para dar respuesta a los desafíos de los diferentes contextos sociolaborales. Es relevante apuntar que esta disciplina analiza desde las Teorías Vocacionales las transiciones de la vida, porque de esta manera se valora la integralidad del ser humano y su desarrollo a lo largo de todo el ciclo vital.

Perspectiva teórica

En este apartado se clarifica el posicionamiento teórico de Orientación, que sirve como base y sustento para el proceso investigativo, donde se detallan los principios orientadores, la

teoría vinculante, así como las definiciones teóricas relevantes relacionadas con la Orientación Vocacional, la Orientación Profesional y la Orientación Laboral, todo desde una perspectiva de Orientación para la vida con un abordaje integral.

En cualquier ámbito donde se desarrolle la Orientación, así como cualquier enfoque orientador que se trabaje, está basado en una serie de principios, esto sucede de la misma forma con la Orientación Profesional, y específicamente con este estudio. Álvarez (1995) denominó estos principios como de prevención, de desarrollo y de intervención social. Al respecto, y específicamente, sobre el principio de prevención, se señala:

El principio de prevención, según este autor (Álvarez) enfatiza en que los procesos de Orientación deben ayudar a las personas a realizar sus transiciones de la mejor manera posible, de ahí que las estrategias de intervención que responden a este principio se caracterizan por centrarse en el reconocimiento y desarrollo de las propias capacidades y posteriormente en la identificación de oportunidades que la sociedad puede ofrecer así como las exigencias a las que debe responder; así de esta manera pueda tomar sus decisiones con un mejor criterio. (Murillo, O. 2015, p. 54)

En este estudio el principio de prevención es vinculante, en tanto se favorece el reconocimiento y en especial el desarrollo de capacidades, en este caso llamadas competencias, las cuales son requeridas en el contexto de formación universitaria. Es esencial un autoconocimiento que lleve al individuo a la afirmación propiamente de sus habilidades, personalidad y capacidades, las cuales son parte de sus competencias, para así tener una autovaloración personal y profesional, de esta forma se puede conocer lo que el contexto y el mundo laboral ofrece, para así poder tomar las decisiones que le lleven a una autorrealización, previniendo crisis y otras situaciones.

El segundo principio de Orientación es el de desarrollo, el cual según Bisquerra (2001) se refiere a una acción orientadora en el proceso de desarrollo de la persona, donde se facilita en el individuo las competencias necesarias para hacer frente a las tareas diarias en cada uno de los momentos de su vida.

Todas las personas poseen características distintas que se han ido fortaleciendo al pasar del tiempo, a este proceso se le llama “desarrollo”, donde cada individuo adquiere las competencias necesarias para la vida, estas son el conjunto de herramientas con las que cuenta cada persona para desenvolverse en el medio donde se encuentre en cada una de las etapas de su proyecto vital.

Por otra parte, Sebastián (2003) comenta que al principio de la intervención social también se le conoce como ecológico, porque enfatiza el contexto en el que está inmersa la persona, donde busca su autorrealización, facilitándose su integración al medio en que se desenvuelve.

El desarrollo de la persona se permea desde su propio contexto, las situaciones vividas y las transiciones experimentadas, por ello es importante un acompañamiento, con el fin de que las personas universitarias desarrollen las herramientas o competencias que les lleven a un desarrollo integral, obteniendo la mejor versión de sí en todos los ámbitos. La Orientación Profesional brinda el acompañamiento en el desarrollo del área laboral, así la persona potencializa sus competencias, produciéndose la inserción y el establecimiento laboral favorable.

En cuanto a la concepción de Orientación, uno de los posicionamientos más aceptados sobre la disciplina es el propuesto por Bisquerra, quien intenta englobar todas las aristas en una sola definición al considerar que Orientación es:

Un proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos. (Bisquerra, 2001, p. 10)

El autor considera que con este concepto se logran englobar los términos orientación educativa, orientación profesional, orientación vocacional, *counseling*, entre otros; él adopta esa definición bajo el concepto de Orientación Psicopedagógica, el cual varía de acuerdo con la región o país; para efectos de esta investigación se asume el término bajo el concepto de Orientación.

El autor resalta que el proceso orientador busca acompañar a las personas a lo largo de su vida y promover un desarrollo humano integral, además, dentro de los principios de Orientación mencionados, el mismo autor apunta el acompañamiento del profesional en Orientación para que el individuo potencialice las competencias necesarias; al visualizarse el ser humano de manera integral, las competencias deben ser desarrolladas para ponerse en práctica en los diferentes ámbitos de la vida del ser humano: personal, social, educativo y laboral.

Asimismo, existen planteamientos teóricos relacionados con el desarrollo vocacional de las personas, los cuales complementan los principios de la Orientación; autores como Ginzberg y Super planteaban que el proceso vocacional es continuo y dinámico, pues opera a lo largo de la vida del ser humano, evolucionando de la mano.

De ahí la relevancia de este apartado para el presente estudio, al situarse las personas en un desarrollo vocacional continuo, atravesado por varias etapas y tareas. Referente a ello existen teorías vinculadas al desarrollo de la carrera, como ejemplo, Pereira, M. señala:

El objeto central de la orientación profesional era la elección vocacional única, que se realiza en un momento dado, y trataban de optimizarla a través de un adecuado emparejamiento entre los rasgos y características del sujeto (aptitudes, intereses, limitaciones, etc.) y las exigencias y requisitos de las profesiones. Por el contrario, en el marco teórico del desarrollo de la carrera se destaca la dinámica del proceso continuo y evolutivo, en el que el desarrollo se produce a lo largo de toda la vida de la persona, a

través de una serie de etapas que pueden establecerse y definirse en relación a este desarrollo. (1995, p.312)

Como se evidencia en la cita anterior, la elección vocacional no se da una sola vez ni en un solo momento, por el contrario, el proceso vocacional se desarrolla a lo largo de la vida, evolucionando desde la primera infancia hasta la adultez tardía, donde cada etapa conlleva sus propios desafíos y tareas por realizar. En la teoría de Super existen etapas del desarrollo vocacional que establecen algunas tareas. Seguidamente, se citan las etapas de Super relacionadas con esta investigación:

Tabla 5

Etapas del Desarrollo según teoría de Super

Nombre de la Etapa	Tareas por cumplir en la etapa
Establecimiento (Período de inserción laboral)	<ul style="list-style-type: none"> ● Buscar oportunidades para realizar trabajos deseados. ● Aprender a relacionarse con los demás. ● Asegurarse una posición ocupacional. ● Estabilizar la posición en el trabajo.
Mantenimiento (Período de mayor tiempo y estabilidad)	<ul style="list-style-type: none"> ● Aceptar las propias limitaciones. ● Identificar nuevos retos para trabajar en ellos. ● Desarrollar nuevas destrezas. ● Enfocar actividades esenciales. ● Preservar la posición y los logros alcanzados.

Nota: Pereira, M. (1999, p. 72 – 73).

Previo a lo citado en la tabla 5, se encuentra la Etapa de Exploración,

Donde la persona empieza a realizar acercamientos al mundo laboral de acuerdo a sus intereses expresados en la elección profesional donde esta puede fortalecerse o

debilitarse por la experiencia vivida de contrastar la formación académica con la realidad del mundo laboral. (Pereira, 1995, p. 328)

Como se observa, cada etapa cuenta con una serie de tareas por alcanzar, cuando un individuo se sitúa en cada etapa deberá desarrollar las competencias necesarias para lograr exitosamente cada uno de los quehaceres establecidos, por ello es importante que la orientación vocacional realice un acompañamiento en el cual las personas desarrollen los procesos pertinentes para facilitar su exploración, inserción y mantenimiento laboral. Sobre las etapas expuestas en la tabla 5, cabe resaltar que en el período de inserción laboral de la Etapa de Establecimiento una misión fundamental es aprender a relacionarse con los demás, lo cual responde a la competencia genérica “Capacidad para trabajar en equipo”. Además, en la Etapa de Mantenimiento se encuentran las tareas de “desarrollar nuevas destrezas” y “aceptar las propias limitaciones”, lo cual puede verse en manifiesto cuando la persona logra insertarse en el ámbito laboral y descubre las oportunidades para desempeñarse de la forma adecuada en su labor, esto puede solventarse desde el desarrollo de competencias genéricas que le favorezcan en su período de estabilidad. Las competencias genéricas ayudan a la superación de las tareas de cada etapa y, a su vez, a la transición de la universidad al trabajo, al poder incorporarse de una manera satisfactoria ante los retos planteados por el mundo laboral.

Por su parte, Enriques (2007) plantea respecto al Desarrollo y Gestión de carreras en el siglo XXI que hay un surgimiento de modelos que conciben el desarrollo a lo largo de la vida y los cambios de la persona, este es “un fenómeno cada vez más frecuente debido en parte a las incertidumbres del ambiente económico, cambios tecnológicos y nuevas actitudes individuales hacia el trabajo” (p. 83). La incertidumbre del mundo del trabajo mencionada por el autor se debe a que el individuo no conoce los retos a enfrentar en el ámbito laboral, pero la formación integral es una herramienta que puede preparar a la persona para desenvolverse ante la diversidad de escenarios y situaciones cambiantes a lo largo del desarrollo de su profesión.

En esta misma línea, se resalta la importancia de contar con nuevas competencias y actividades alternativas que integren el desarrollo de las personas. De igual forma el autor

resalta que la teoría de Ajuste al Trabajo de Davis y Lofquist tiene un aporte significativo en el desarrollo y gestión de la carrera, pues se realiza una “comparación entre las necesidades individuales y las demandas del ambiente, con el objetivo de predecir el ajuste, la satisfacción y el mantenimiento del sujeto en las funciones que desempeña” (Enriques, 2007, p. 83). Esta teoría permite analizar las características del ambiente laboral y de la personalidad, donde se puede hacer una relación entre los elementos en los que se vincula la persona con el ambiente laboral satisfactoriamente, así como los desajustes. El ajuste puede incentivarse desde la Orientación, con el desarrollo de las competencias necesarias para que el individuo encuentre un adecuado desenvolvimiento en su trabajo y, por ende, la satisfacción personal y profesional.

Bajo el mismo enfoque, el autor cita a Lankard (1996), quien señala que la naturaleza del trabajo ha cambiado, dados los fenómenos de competitividad global, nuevas tecnologías y nuevos procedimientos de gestión que demandan de las personas un pensamiento crítico, competencias en la resolución de problemas y de comunicación, así como un alto nivel de competencia profesional. Se denota que ambos autores mantienen una misma línea sobre el trabajo en la actualidad, donde las exigencias son cada vez mayores y, aunque es necesario contar con las competencias técnicas, se hace indispensable complementar la formación universitaria con el desarrollo de competencias genéricas, las cuales benefician tanto al individuo como al sector donde se desempeña.

Por otra parte, la Orientación Profesional se ha conceptualizado de distintas maneras, dándosele diversas denominaciones, como Orientación Profesional, Orientación Laboral, Orientación para el Trabajo y Orientación Vocacional. Conforme a estas múltiples definiciones la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en España refiere:

Orientación laboral y Orientación profesional: Si bien popularmente se habla de orientación laboral para referirse a cualquier proceso de orientación relacionada con el trabajo, cuando la ayuda va más allá de la mera búsqueda de un empleo y se amplía al

de desarrollo de la carrera, es más preciso y correcto utilizar el término orientación profesional. (UNED, s.f.a, p. 23)

Como consecuencia, se suele crear confusión a la hora de hablar sobre los términos Orientación vocacional, Orientación profesional y Orientación laboral, pues el vocablo utilizado varía de acuerdo con el autor; como apunta Álvarez, se debe a las traducciones y corrientes teóricas que pueden encontrarse. Al respecto, el autor apunta:

Por las definiciones analizadas se puede deducir que la Orientación Profesional incide más sobre la actividad o profesión y que la orientación Vocacional confiere mayor relevancia a los aspectos procesuales. Es decir, el término “profesional” hace referencia a aspectos más relacionados con la tarea profesional y su ejercicio y el término “vocacional” pone un mayor énfasis en los momentos previos a la elección... pues en EE.UU comenzó llamándose “orientación vocacional” mientras que en Europa se utilizaba paralelamente el término “profesional”... se habla de Orientación Profesional poniendo el énfasis en las opciones académicas y en la transición. (Álvarez, 1995, p.29-31)

De esta manera, se concibe la elección vocacional como un proceso continuo y dinámico, desarrollado desde los primeros años de vida del ser humano hasta su etapa adulta mayor, contemplando todas las transiciones y etapas por las cuales atraviesa.

En la misma línea, Echeverría aclara que la Orientación profesional debe abarcar el ciclo laboral a lo largo de la vida, favoreciendo la autoevaluación de capacidades y potencialidades en las personas. (Echeverría et al, 2008). Al favorecer estos aspectos mencionados por Echeverría se fomenta la elaboración de un proceso continuo y dinámico donde es necesario evaluar las capacidades y potencialidad en su desarrollo laboral.

Por lo tanto, desde su área de ejercicio, las personas profesionales en Orientación deben de desarrollar una serie de funciones; Álvarez cita algunas de estas:

1. Ayudar al alumnado a comprender cómo es y cómo se organiza el mundo laboral de su entorno.
2. Ayudarles a conocerse a sí mismos y a elegir después, según un cierto racionalismo, con procedimientos adaptados a su idiosincrasia y a sus condicionamientos.
3. Ayudarles a hacer una síntesis integradora contrastando el conocimiento propio y el del mundo exterior (académico y/o laboral).
4. Ofrecer a los Centros y a los equipos de Apoyo las bases, estrategias y los recursos para una educación vocacional continua.
5. Ayudarles a conocer, identificar y saber usar las fuentes de información académica y laboral; detectar las más cercanas y a su alcance; usarlas con efectividad, analizarlas críticamente y aplicarlas a cada casuística en particular.
6. Ayudar y enseñar a construir los propios planes profesionales simulados y/o reales definitivos.
7. Proporcionar modelos variados de planificación profesional, a todos los niveles educativos.
8. Ayudar en el proceso de toma de decisiones a través de a) la educación vocacional; b) la infusión curricular y c) recursos y estrategias.
9. Hacer comprender qué es la transición escuela-trabajo como desarrollo y como crisis.
10. Ayudar a comprender a la escuela, a la familia y a las empresas cuáles son sus respectivas responsabilidades ante el proceso de transición. (Álvarez, 1995, p.45)

Citado lo anterior, quedan clarificadas las distintas funciones de la persona orientadora en el ámbito profesional y la importancia de que se siga dando esa guía y acompañamiento a las personas, pues si las transiciones y el acercamiento al área laboral no se desarrollan de una

forma adecuada puede desencadenar crisis en las personas, que les dificultará su evolución y desarrollo vocacional; para la prevención de ello, la labor orientadora es primordial, pues propiciará procesos saludables en las personas y les permitirá la posibilidad de ejercer la profesión para la cual se prepararon durante su formación universitaria.

En cuanto al aporte de la Orientación laboral, según Barreto esta área de la Orientación “se ocupa de estudiar y producir conocimientos y metodologías para la atención de las necesidades y los desafíos concernientes a los sistemas y procesos humanos en el contexto laboral / organizacional” (Barreto, 2016, p. 90); por lo tanto, esta área de la Orientación atiende todo lo relacionado con el contexto laboral, de acuerdo con un análisis que permita conocer y aplicar metodologías donde se reflejen las necesidades del ser humano en este contexto, así como insertarse, mantenerse y desempeñarse de forma satisfactoria en el ambiente laboral.

Por otra parte, Cantó define la Orientación laboral como: “un proceso de ayuda y acompañamiento en el desarrollo de competencias personales, sociales y laborales que sitúen a la persona en una posición favorable ante el empleo y posibiliten el acceso y mantenimiento de un puesto de trabajo.” (Cantó, s.f., p. 3). La formación en competencias genéricas fomenta en la persona la adquisición de nuevas cualidades que le favorecen el ingreso y el mantenimiento del empleo, estas cualidades pueden ser estimuladas desde el proceso de la Orientación laboral, favoreciendo además la formación universitaria de base, a la vez que abre espacio para desarrollar procesos de capacitación con profesionales, pues se encuentran trabajando y requieren de actualización, o para quienes desean insertarse en escenarios diversos y necesitan ampliar sus competencias.

Considerando lo anterior, sobre las necesidades de la Orientación laboral, Bernal Cantó considera fundamental el acompañamiento en esta área, pues:

Los cambios de trabajo serán más frecuentes así como los cambios de puesto de trabajo o de trayectoria profesional.

La orientación se requerirá a lo largo de toda la vida laboral, sobre todo en periodos de desempleo, en las transiciones de un empleo a otro y al intentar adquirir las cualificaciones apropiadas para responder a las demandas del mercado. (Bernal, s.f., p.2)

Por lo considerado por la autora, se asegura que desde la Orientación laboral se desarrollan procesos favorables a las transiciones durante la vida profesional, como la movilización laboral, referida al momento de cambio de un puesto de trabajo, ya sea dentro de la misma organización o en otra. La acción orientadora, por medio del desarrollo de competencias genéricas, faculta a la persona a adquirir un valor agregado que le será de mucha utilidad ante la eventual necesidad de movilizarse laboralmente.

Sobre la Orientación laboral, Bernal también considera que el trabajo y su organización está viviendo cambios abruptos, por lo tanto, quienes son profesionales en Orientación deben brindar acompañamiento en la vida laboral, así como apoyar a las personas para dar sentido al trabajo dentro de la vida. En el ejercicio de la Orientación no puede dejarse de lado la formación para la vida, pues se toma en consideración la integralidad del ser humano, dentro de esa integralidad está inmerso el trabajo, el cual forma parte importante de la vida de los humanos, por eso el acompañamiento en esta etapa debe enfocarse en que la persona encuentre la satisfacción en sus labores, ya sea por medio del establecimiento y mantenimiento profesional, o bien por la movilización. Al respecto, Barreto menciona beneficios de la Orientación:

- Optimización de la gestión del conocimiento para crear y desarrollar habilidades y capacidades necesarias para un mayor y mejor rendimiento de la energía humana.
- Mejores prácticas de liderazgo...
- Mayores niveles en los trabajadores en cuanto a la conciencia sobre sí mismos, su entorno, sus talentos y capacidades, limitaciones y oportunidades de desarrollo durante el ejercicio del empleo. (Barreto, 2016, p.91)

El que pueda ejercerse la Orientación Laboral, sin lugar a dudas, genera a las personas un mayor autoconocimiento de sus capacidades y, por ende, de sus competencias, lo cual propicia un mayor rendimiento laboral, al ser personas conscientes de lo que exige su entorno, pero también de sus capacidades.

Desde la Orientación han emergido un conjunto de áreas o énfasis, según Barreto estas: “permiten abordar los diversos rostros de la vida humana desde sus distintos ángulos... intentando siempre estar enfocadas en una visión potenciadora y una comprensión holística del ser.” (Barreto, 2016, p. 90). La Orientación es una rama que engloba todas las facetas y momentos del ser humano, cada una de las áreas de esta disciplina atiende procesos y tareas según las necesidades del individuo, pueden ser escolares, sociales, personales, vocacionales o laborales. Es por eso que a lo largo de este marco referencial se han abarcado los énfasis relacionados al rostro profesional de la vida de la población estudiada. Este rostro, como lo menciona el autor, forma parte de la integralidad del ser humano, que es la comprensión holística del ser a la cual se hace referencia.

Capítulo III

Marco Metodológico

Paradigma de la investigación

Esta investigación posee como base el paradigma positivista, este, según Martínez, “busca los hechos o causas de los fenómenos sociales independientemente de los estados subjetivos de los individuos” (2013, p.17), y es así como se pretende llevar a cabo este estudio, pues se busca determinar los hechos que forman parte de la realidad de las carreras Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia, Administración de Oficinas, Ingeniería Agronómica y Medicina Veterinaria en la formación universitaria, analizando precisamente el fortalecimiento de competencias generales en las personas graduadas.

Además, este paradigma puede ser empleado en los estudios desarrollados desde las Ciencias Sociales; por tanto, en la disciplina de Orientación se puede aplicar una investigación de tipo positivista, debido a que se requiere medir de forma concreta los elementos de estudio, a la vez, los resultados arrojados sean descritos para entender y analizar un fenómeno en particular, al respecto Martínez, V. apunta: “al aplicarse a las ciencias sociales se busca que éstas se conviertan en un conocimiento sistemático, comprobable y comparable, medible y replicable. Esto implica que sólo sean objeto de estudio los fenómenos observables, por tanto medibles” (2013, p.20). En consecuencia, por la naturaleza del objeto de esta investigación es necesario medir y cuantificar de forma concreta la formación universitaria en competencias genéricas desde la propia opinión de las personas participantes.

El tipo de fenómeno estudiado es apto para ser medido, pues es necesario conocer estadísticamente el favorecimiento de estas competencias para así posteriormente plantear un análisis que presente de forma concisa los resultados, y a partir de estos se desarrollen conclusiones replicables para la población en estudio. Al no existir propuestas similares a esta en la UNA, se torna necesario cuantificar estos resultados, con el fin de dejar un precedente tangible, observable, sistemático que pueda ser comparado y medible.

Por otra parte, debido a las necesidades de empleabilidad y las características del mundo del trabajo, se incrementa la exigencia de establecer un escrito de características medibles, por tanto, es fundamental determinar de forma cuantificable la opinión de las personas graduadas de las carreras del estudio sobre la formación universitaria en competencias genéricas, lo cual es factible desde el paradigma positivista, a través de los instrumentos de medición.

Enfoque de la investigación

El enfoque de la investigación es cuantitativo, al respecto Hernández, Fernández y Batista proponen: “El investigador o investigadora plantea un problema de estudio delimitado y concreto. Sus preguntas de investigación versan sobre cuestiones específicas.” (Hernández, et al. 2010 p.26), tal como indican los autores mencionados el tipo de estudio llevado a cabo propone un problema, el cual es delimitado, pues se da en un tiempo y espacio específicos, además, es concreto, porque se trabaja con una población y un fenómeno determinados, donde se buscan resultados estadísticos; adrede, es pertinente para la investigación, debido a que el estudio busca describir datos concretos sobre la formación universitaria en competencias genéricas. Hernández, et al. comentan en el enfoque cuantitativo: “La recolección de los datos se fundamenta en la medición (se miden las variables o conceptos contenidos en las hipótesis). Esta recolección se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica.” (Hernández, et al. 2010, p.37), en la investigación desarrollada se encuentra la variable, que por medio de instrumentos cuantitativos van a permitir la recolección de datos, los cuales se centran en formación universitaria y las competencias ya antes mencionadas, estos van a estandarizarse a la población con la que se trabaja.

En este trabajo es necesario presentar datos y estadísticas en relación con los indicadores de la variable analizada, debido a lo concretos que son los datos, esto a su vez permite una amplia comprensión en el estudio de resultados; además, este tipo de investigación va a realizar una descripción de dichos resultados de la población de las carreras estudiadas, conociendo si se está favoreciendo en su educación universitaria las competencias generales demandadas por el sector laboral.

Esta investigación es cuantitativa, busca ser lo más objetiva posible, sin que se afecte de ninguna forma por los investigadores, evitándose la influencia de sus valores, creencias, deseos, temores o tendencias, con esto se reduce al mínimo la subjetividad de quienes investigan, pues es necesario que los hallazgos sobre el fortalecimiento de las competencias exploradas, no sean filtrados bajo alguna subjetividad, porque esto podría representar un sesgo en la investigación y en la presentación de los resultados hacia la población en estudio; referente a esto Hernández, et al. comentan:

El investigador “hace a un lado” sus propios valores y creencias. La posición del investigador es “imparcial”, intenta asegurar procedimientos rigurosos y “objetivos” de recolección y análisis de los datos, así como evitar que sus sesgos y tendencias influyan en los resultados. (Hernández, et al. 2010, p. 40)

Además, se prefiere este enfoque porque busca desarrollar el estudio bajo lineamientos que permitan guiar a las personas investigadoras en la exploración y cumplimiento de los objetivos propuestos.

Tipo de estudio

El diseño del presente estudio es no experimental, debido a las características de los sujetos y de la variable. Sobre esto Hernández, et al. aseguran que: “La investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente las variables. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos” (2010, p. 63). En este caso, la descripción de diseño no experimental se ajusta con exactitud a la investigación, pues la variable ni los sujetos pueden ser manipulados, esto resulta imposible debido a que el estudio se realiza sobre la opinión de las personas participantes a partir de su relación con la variable de investigación,

esto permite que los datos arrojados sean observados, analizados y descritos de manera precisa y sin que los investigadores puedan influir sobre ellos. Además, Hernández et al. señalan: “en un estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador” (2010, p.63), lo expuesto por los autores es justo lo que sucede en este estudio, pues lo analizado es producto de la situación vivida por las personas investigadas, esto es un escenario que no se puede crear ni inventar, es algo que ya sucedió, por eso el rol investigador es de observar, analizar y describir la opinión de los sujetos de estudio.

Alcance metodológico

El tipo de alcance en la presente investigación es descriptivo, Hernández, et al. argumentan que este tipo de investigación: “Busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población.” (2010, p.71), esto es precisamente lo que pretende este estudio, debido a que es necesario encontrar las características y rasgos que mantienen las personas graduadas de las carreras investigadas en cuanto al fortalecimiento de las competencias específicas en la formación académica y así poder analizar por medio de la muestra si la tendencia de la formación es el favorecer no solo las competencias técnicas sino también las genéricas en estudio.

En esta investigación se busca medir y recoger información de la variable, para así obtener resultados sobre el fenómeno, que permitan desarrollar una descripción sobre lo que se presenta con la población. Al respecto Hernández, et al. argumentan que las investigaciones descriptivas: “únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas.” (2010, p.79). Tal como sucede en esta investigación, se busca recoger información de la variable para describir los diversos elementos que la conforman, más no se pretende indicar su relación o correlación con otras variables, ya que no existe otra variable y no es la naturaleza del estudio.

Sin duda, este tipo de análisis es el más apto para desarrollar esta investigación, porque es un método que describe con sencillez los hechos en la realidad, además recoge información de manera independiente o conjunta sobre la variable a la que se refiere para luego detallarlo que se investiga; por lo que de una forma concreta y simple se pueden desarrollar los resultados que se encuentren de la formación en competencias generales. Por otra parte, este alcance es pertinente, ya que permite describir claramente con características y rasgos importantes la variable en el momento de analizar los resultados de la recolección de datos, en este estudio al contar con la temática sobre las competencias genéricas, son totalmente medibles y también poseen rasgos descriptivos, los cuales pueden ser incorporados dentro de la investigación. Hernández et al. (2006) lo definen así: “El propósito del investigador consiste en describir situaciones, eventos y hechos. Esto es, decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno”. (p. 117). Tal y como se ha planteado a lo largo de este escrito, el propósito es describir la opinión que tienen las personas graduadas sobre su posesión, favorecimiento y requerimiento laboral de las competencias genéricas.

Población

La población son personas graduadas en el grado de bachillerato o licenciatura de la Universidad Nacional de las carreras Administración de Oficinas de la Facultad de Ciencias Sociales, Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, Ingeniería Agronómica de la Facultad de la Tierra y el Mar y Medicina Veterinaria de la Facultad de Ciencias de la Salud. El criterio de selección de estas carreras es por medio de un análisis basado en los datos emitidos en el informe de la Condición de Graduados entre el 2008 y 2010 del OLaP de CONARE, el estudio fue realizado en el año 2015. En ese estudio se observan datos sobre el porcentaje de desempleo, porcentaje de subempleo y porcentaje de poca relación en la disciplina y lo laboral. Para determinar las carreras, se buscan del estudio anteriormente mencionado las disciplinas que se imparten en la Universidad Nacional, se toman los valores de desempleo, subempleo y poca relación de cada carrera y luego de una operación matemática simple sumándose los valores de cada uno de los porcentajes, posteriormente se

ordenan de mayor a menor, con el fin de observar las que tienen los datos más favorables (Apéndice A). Ante esto surgen las cuatro carreras mencionadas como las mejor posicionadas.

Se presenta la particularidad que varias carreras del sector educación, impartidas tanto en el Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) así como en el Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (CIDEA) obtuvieron datos porcentuales altos, sin embargo al centrarse la investigación en competencias genéricas y al ser el MEP el mayor empleador de estas disciplinas no resultaban vinculantes para los datos que se buscan en este estudio, esto debido a que el reclutamiento del MEP no toma en cuenta las competencias genéricas, ya que consideran únicamente las competencias técnicas o atestados que se requieren para el puesto solicitado.

La población que se elige son personas graduadas de las carreras mencionadas de los años 2014 y 2015. Se seleccionan estos dos años por ser los más recientes al momento en el que se está realizando la investigación, y no se toma en cuenta el año 2016 ni 2017, ya que se considera que al tener poco tiempo de haber finalizado el proceso formativo universitario eleva el margen de error en el conocimiento de la necesidad de competencias genéricas en el contexto laboral según su profesión; además es importante aclarar que dentro del total de participantes del estudio, las personas que no han tenido experiencia laboral atinente a su disciplina no son tomadas en cuenta debido a que no responderían a los objetivos de la investigación. El total de personas graduadas es de 227, distribuidas de la siguiente manera: Administración de Oficinas son 68, de Ingeniería Agronómica 36, de Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia 67 y de Medicina Veterinaria 56.

Muestra

Debido a las características propias de la investigación, la muestra es no probabilística, este tipo de muestra es la que se ajusta más apropiadamente, ya que la población no se encuentra cautiva por ser personas graduadas que se ubican en diferentes zonas geográficas, en distintos sectores laborales y son de diversas profesiones. Según lo indican Hernández, Fernández y Batista:

La ventaja de una muestra no probabilística es su utilidad para un determinado diseño de estudio, que requiere no tanto de una “representatividad de elementos de una población, sino una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características especificadas previamente en el planteamiento del problema”. (2006, p. 231)

Algunas de las características de la población, por las cuales la muestra se identifica como no probabilística son: los grupos de personas graduadas ya están dados y organizados por año de graduación y por carrera, a la vez que están definidos en los listados de marco muestral o bases de datos proporcionadas por la Vicerrectoría de Docencia. Además, la selección de los años de graduación se realiza considerando que estos corresponden a personas tituladas en 2014 y 2015 con una formación universitaria semejante bajo el mismo plan de estudios de cada carrera, en la Sede Central de la Universidad Nacional. También este grupo de personas cuentan con más de un año de haberse graduado, por lo que ya pasaron o se encuentra en el proceso de transición de la universidad al trabajo, que les brinda experiencias en el mundo laboral para opinar sobre la variable en estudio. Y las 227 personas se consideran en el estudio, intentando contactarles por diferentes medios, para luego enviarles por correo electrónico a participar en la encuesta, de tal forma, el muestreo es voluntario o autoseleccionado, debido a que todas las personas contactadas tienen la opción de elegir si completan el instrumento o no.

Sobre dichas características es importante recalcar que las personas participantes de este estudio son graduadas de las carreras Administración de Oficinas, Ingeniería Agronómica, Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia y Medicina Veterinaria, de los años 2014 y 2015, de la Universidad Nacional, estas circunstancias son las que se definen desde el planteamiento del problema que circunscribe a un espacio de tiempo específico con las personas de estas profesiones.

Dentro de este tipo de muestra existen diferentes clases, entre ellas, de sujetos voluntarios, donde aseguran Hernández et al, que en este caso “los sujetos voluntariamente acceden a participar en el estudio” (2006, p. 231). Además, dichos autores se extienden al explicar que: “Este tipo de muestra se usa en estudios... donde se procura que los sujetos sean homogéneos en variables” (2006, p. 231), tal como sucede en esta investigación donde las personas cuentan con condiciones homogéneas, una formación similar según el plan de estudios

de cada carrera, misma universidad, ciudad donde se encuentra la institución y otros, sin embargo las experiencias de cada sujeto son diferentes con respecto al grado de fortalecimiento, la posesión y el grado de requerimiento de cada competencia de acuerdo al ejercicio laboral. Para esta investigación este tipo de muestreo es el necesario debido a que se envía un cuestionario a los correos electrónicos de las 227 personas que son localizables del marco muestral para describir su opinión; los datos de las personas graduadas se toman de la base de datos de la Vicerrectoría de Docencia, el Dr. Norman Solórzano autorizó al Lic. Franky González, de la Unidad de Éxito Académico y Enlace Profesional, a tener acceso a la base de datos y enviarles el link del cuestionario a los correos electrónicos (Apéndice B); de ahí se obtienen los resultados con respecto a la opinión de las personas que voluntariamente forman parte del estudio, al contestar lo solicitado.

En cuanto al marco muestral, según Galbiati:

Es la parte de la población desde donde se selecciona la muestra... por razones de costo, se suele no considerar una parte de la población, al seleccionar la muestra. Las conclusiones que se obtienen como resultado de un estudio estadístico aplicado a los datos obtenidos de una muestra, se refieren a toda la población, aún cuando la muestra haya sido obtenido [*sic*] de un marco muestral que no es toda la población. (Galbiati, J., s.f., p. 4).

En cuanto a lo señalado por el autor, aunque en esta investigación no había un costo económico para localizar a la población, sí hubo un impedimento de datos necesarios para contactar a las personas participantes, ya que la información de Vicerrectoría está desactualizada o presenta errores de redacción. Tal como lo menciona el autor, el marco muestral es la parte de la población de la cual se extrae la muestra. Este es los datos que facilitan desde Vicerrectoría de Docencia que consta de un total de 227.

El proceso de depuración del marco muestral llevado a cabo para hacerles llegar el instrumento inicia al corregir la lista de correos electrónicos, además, se realizan llamadas para solicitar otros correos electrónicos; posteriormente, se realiza una búsqueda de datos en la red

social Facebook, a fin de localizar a las personas que no se pudieron contactar por medio de la lista de Vicerrectoría, se les envía mensaje privado a cada usuario con alguna característica de ser personas graduadas entre 2014 y 2015 de las carreras participantes, el mensaje se envía para solicitar la participación e indicar las características específicas de los sujetos de investigación.

Luego de la depuración, se excluyen las personas ilocalizables. Finalmente, se envía el correo electrónico con el link para que ingresen al instrumento, y darle la opción a las personas de autoseleccionarse, participando voluntariamente de la investigación, este proceso para Hernández et al, se denomina muestreo voluntario, el cual es un tipo de muestreo no probabilístico, cabe destacar que en la investigación se cuenta con un criterio de selección donde se excluye a las personas sin experiencia laboral atinente a su carrera, el instrumento de investigación está diseñado para que segregue a las personas sin dicho requisito. Por lo que resulta un total de 56 personas participantes.

Definición de variable

-Variable: competencias genéricas en la formación universitaria.

Definición conceptual

Para esta investigación se definen las competencias genéricas en la formación universitaria de la siguiente manera: “Son competencias cognitivas, sociales, emocionales y éticas (iniciativa, esfuerzo por la cualidad, responsabilidad, etc) con carácter transferible y constituyen el “saber ser” en la educación profesional del universitario”. (Corominas, 2000, p. 299).

Definición operacional

La variable competencias genéricas en la formación universitaria se mide usando escalas nominales y ordinales, en función de la valoración que hagan las personas encuestadas de su experiencia al cursar el Plan de Estudios sobre las carreras seleccionadas y con base en su desempeño profesional. Esta variable se desagrega (Apéndice C) en las siguientes áreas para facilitar su medición:

- Competencias cognitivas en la educación profesional del universitario.
- Competencias sociales en la educación profesional del universitario.
- Competencias emocionales en la educación profesional del universitario.
- Competencias éticas en la educación profesional del universitario.

Variable instrumental

En el desarrollo del instrumento, las personas graduadas deben hacer tres valoraciones relacionadas con las competencias en una escala Likert, al responder a los siguientes criterios: a) grado en que posee la competencia, b) grado en el que la universidad favoreció en el fortalecimiento de la competencia, c) grado de requerimiento de la competencia en su ejercicio profesional. Por otra parte, las personas encargadas de las subdirecciones de las escuelas participantes en el estudio responden a los siguientes criterios: a) el grado de importancia del desarrollo de la competencia en el ejercicio profesional, b) el grado en el que favoreció la universidad el desarrollo de la competencia.

Recolección de información

La recolección de datos del estudio se realiza por medio de dos instrumentos de elaboración propia, uno de ellos es dirigido a las subdirecciones y el otro, para personas graduadas. Ambos están conformados por una serie de preguntas para contextualizar la población y así poder identificar al sector y disciplina a la que pertenece la persona encuestada; posteriormente, cada uno de ellos tiene una sección de escalas Likert, insumo fundamental de la investigación, donde se refleja el objeto de estudio y se pueden medir los resultados. Ambos

instrumentos se aplican de forma autoadministrada, considerándose la forma más adecuada porque evita la intervención de los valores y criterios de las personas investigadoras al recoger de la información, esto favorece que las respuestas tengan menor posibilidad de sesgos. Además, esta es la forma de obtener la opinión de las personas encuestadas, debido a que se encuentran en diferentes lugares a la hora de realizar la investigación.

Instrumento de recolección

El instrumento de recolección de datos es un cuestionario basado en criterios para medir elementos no cognitivos, desarrollado por los investigadores. Se compone por preguntas cerradas y precodificadas, además de ítems con escalas de Likert con los aspectos que se pretenden describir.

Para efectos de esta investigación se utiliza el cuestionario, pues se considera como una herramienta para obtener de información estandarizada, lo cual permite que la aplicación del cuestionario abarque una población mayor y en un menor tiempo.

Por otro lado, un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir, lo cual facilita el alcance de los datos generales de manera sencilla y rápida. Los autores Hernández et al. (2006) definen cuestionario como: “un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (p.125).

Las preguntas de un cuestionario, así como su contenido pueden variar tanto como los aspectos que calcula. El cuestionario se puede diseñar de distintas formas, una de ellas es elaborarlo con tipo de preguntas cerradas, en las cuales se puede seleccionar más de una opción o categoría de respuesta; aun así, contienen alternativas de contestación previamente delimitadas. También, se pueden incorporar escalas Likert que miden la percepción de persona por medio de categorías específicas; en palabras de Hernández et al:

Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. Es decir, se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala. (2010, p. 101)

A cada una de las categorías de la escala se le asigna un puntaje, según la cantidad de ítems y categorías del instrumento, esto para codificar los datos con cifras numéricas que permitan cuantificar los resultados. Para efectos de la investigación, ambos son cuestionarios con escalas Likert tienen una puntuación de uno a cinco, donde uno es la mínima y cinco la máxima.

Al diseñar este tipo de escalas, es necesario mantener el orden en el planteamiento de los ítems, de forma tal que posean concordancia y coherencia, para así obtener los resultados requeridos la investigación en la recogida y análisis de datos; Hernández, et al. señalan: “Es indispensable señalar que el número de categorías de respuesta debe ser igual para todas las afirmaciones. Pero siempre respetando el mismo orden o jerarquía de presentación de las opciones para todas las frases” (2010, p 107)

El cuestionario se seleccionó como técnica en esta investigación debido a que se puede obtener suficiente información de las personas participantes, además, hay gran capacidad de estandarizar los datos, lo cual permite su tratamiento y un análisis; por otra parte, las interrogantes del cuestionario se deben elaborar cuidadosamente para obtener los resultados efectivos.

Este instrumento favorece la cuantificación, debido al valor dado a cada ítem, favorece la eliminación de sesgo, pues es autoadministrado, por lo que el investigador está al margen y se reflejará la opinión de la población investigada, lo cual es esencialmente lo pretendido en este proyecto, es por eso que se considera necesario el uso de estas escalas y preguntas cerradas en los cuestionarios de la investigación.

Al ser un cuestionario que puede aplicarse de forma autoadministrada, se torna aún más relevante el pilotaje, para asegurar la comprensión del instrumento por parte de las personas

participantes, así se garantizan un estudio efectivo para el estudio y la ejecución provechosa, apegada a la realidad y rica en información recolectada. Sobre esto los autores citados proponen:

Al construir una escala Likert, debemos asegurarnos de que las afirmaciones y alternativas de respuesta serán comprendidas por los participantes a los que se les aplicará y que éstos tendrán la capacidad de discriminación requerida. Ello se evalúa cuidadosamente en la prueba piloto. (Hernández, et al. 2010, p 115)

Para efectos de esta investigación, se desarrolla una etapa de validación de expertos de diferentes áreas temáticas relacionadas con el estudio, concretamente tres profesionales de Orientación y una profesional en Estadística, se incorporan recomendaciones y se realizan modificaciones para luego dar paso a la etapa de prueba piloto con personas graduadas en el año 2013 de las carreras en estudio, dicho pilotaje se realiza en línea utilizando la plataforma *Limesurvey*, los participantes contestan voluntariamente, de acuerdo con los resultados arrojados se verifica que el instrumento se comporta de la manera esperada, pues las respuestas fueron satisfactorias en cuanto a los ítems y los objetivos de la investigación, se garantiza así el valor científico del estudio.

En el desarrollo de los cuestionarios y específicamente el diseño de las escalas se toman como referencias las afirmaciones del Proyecto Tuning de América Latina (2007), así como de la encuesta a graduados y la encuesta a empleadores del OLaP; por otra parte, se toman los encabezados del cuestionario, además de la estructura de las escalas y las valoraciones que implementa Corominas en su estudio “Competencias Genéricas en la Formación Universitaria” (2000), al presentar el último criterios similares a esta investigación. Por ese motivo, y con base en las particularidades del caso, se diseñan los instrumentos que arrojen con exactitud la información buscada.

Estrategia metodológica

Se aplican dos cuestionarios de investigación, uno para subdirectores (Apéndice D) de las carreras investigadas, donde expresa por medio de escalas Likert la medida de competencias genéricas que deben poseer los profesionales de esa carrera para el desempeño profesional, y la medida en la que fortalecen esas competencias en la formación académica. El otro es para las personas graduadas (Apéndice E), quienes son el objeto de estudio, al reflejar su opinión sobre la posesión de esas competencias, la medida de fortalecimiento en la formación y el grado de requerimiento en su desarrollo profesional. Se utiliza la plataforma del software libre *Limesurvey* en ambos instrumentos, por la facilidad de uso, además de ser un medio de mucha accesibilidad, pues permite que el cuestionario sea enviado vía correo electrónico, esto se ajusta al sujeto de estudio que no es una población cautiva, y, por tanto, se ubica en diversidad de lugares a la hora de desarrollar la investigación; por ese motivo esta es la única forma de acceder a estas personas. El uso de estas plataformas favorecerá la tabulación, ya que el mismo sistema proporciona datos necesarios para el análisis de la investigación.

Tabulación y análisis de datos

Propiamente en la tabulación se exportan los datos en Excel y Word, para poder analizar e interpretarlos con estadística descriptiva a la luz de los objetivos y la teoría referencial de la investigación, para posteriormente describir los resultados, estos se presentan mediante tablas, figuras y análisis de contenido, para luego hacer informe de conclusiones y recomendaciones.

Consideraciones éticas

Como profesionales en la disciplina de Orientación, es necesario cumplir con los lineamientos éticos que el CPO señala cuando se desarrollan investigaciones, por tanto, se acogen los artículos estipulados que dan fe del adecuado manejo de la información para la investigación que se está desarrollando, citándolos a continuación:

Artículo 19. Aplicaciones tecnológicas. La persona colegiada promoverá el uso de nuevas tecnologías y aplicaciones informáticas, como evaluaciones y programas de Orientación asistidos por computadora, cuando las investigaciones o las valoraciones garanticen un beneficio para las personas usuarias. Vigilará que el uso de estas, con fines de Orientación, sea reservado a quienes tengan la preparación profesional adecuada y asuman todas las obligaciones y consecuencias inherentes a su uso. Mantendrá la integridad y seguridad de las pruebas y otras formas de diagnóstico, evitando el uso de las técnicas de valoración por parte de personas no calificadas. La utilización de pruebas e instrumentos en proceso de validación se hará sólo con fines de investigación, previa aclaración al respecto y con las debidas reservas.

Artículo 43. Responsabilidades en la investigación. En el trabajo investigativo, la persona profesional en Orientación actuará respetando los derechos humanos y quedará prohibida la realización de cualquier acto que atente contra la integridad, el bienestar y cause perjuicios a las personas participantes. La responsable de que se cumpla con las obligaciones legales y éticas es la persona designada como investigadora principal. Las demás personas involucradas en el estudio, cumplirán con las normas éticas y serán responsables por sus propias acciones. La persona colegiada debe garantizar que tiene el entrenamiento y está calificada para la actividad de investigación. (CPO, 2014, p.6, 10)

Por tanto, en el presente estudio se toman en consideración las disposiciones planteadas por el CPO en cuanto al uso de tecnologías y las responsabilidades en la investigación, se da un uso adecuado y responsable en el proceso y manejo de la información, se respeta y procura el bienestar integral de las personas participantes y se cumple con cada una de las pautas legales que conlleva el quehacer de la Orientación, y específicamente el hecho investigativo.

Como investigadores se considera que es ético, realizar una devolución de forma individual de cada carrera en la presentación y análisis de resultados, como una forma de

retribuir la colaboración brindada desde las unidades académicas, ya que se estima que de esta manera se favorece la lectura y consulta de lo que es relevante para cada una de las escuelas.

Capítulo IV

Análisis e interpretación de resultados

A continuación, se presentan, analizan e interpretan los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados con la población participante, que son personas graduadas de las carreras Administración de Oficinas, Ingeniería Agronómica, Ingeniería en Topografía Catastro y Geodesia y Medicina Veterinaria de la UNA. El total de las personas participantes de la investigación es de 56 individuos, este grupo de personas acepta voluntariamente formar parte del estudio que es no experimental, con una muestra no probabilística, por lo que los resultados no se generalizan, sino se describe el criterio de estas personas aportando insumos relevantes para cada carrera.

Las personas participantes se autoseleccionaron, este es un dato aceptable dentro de las investigaciones realizadas por medio de correo electrónico, ya que cada quien decide si desea formar parte del estudio por el tipo de muestra. De la lista facilitada por Vicerrectoría de Docencia, del total de personas graduadas en los años 2014 y 2015, estas son las que contestan el instrumento, por ese motivo, a lo largo de la presente investigación cuando se menciona “las personas graduadas” se refiere a quienes desean formar parte del estudio. Se conoce que en investigaciones con características similares a la presente, es común que las respuestas por correo electrónico sean pocas, esto podría deberse a las características de los sujetos de estudio, como por ejemplo, las personas graduadas de la investigación que son de diversas carreras, con trabajos en distintas instituciones, cuentan con horarios variados y su vínculo con las actividades académicas de la UNA ya se terminó en la mayoría de los casos, esto podría ser un factor que limite la intencionalidad de respuesta del instrumento, no obstante, se considera que las 56 personas que contestaron son una cantidad apropiada y refleja información valiosa y una realidad de esas personas que puede ser descrita de acuerdo con los parámetros de esta investigación.

Sobre la presentación de resultados, se decide realizar el análisis de cada uno de los objetivos de forma agrupada por carrera, pues esto facilita la comprensión de las temáticas abordadas de cada disciplina, y además se considera ético reflejar datos individuales, evitándose

mezclar resultados, puesto que podrían dejar de ser significativos para las escuelas en análisis, en caso de que deseen consultar y conocer el criterio de las personas graduadas sobre el fortalecimiento de las competencias genéricas en su formación universitaria. Cabe resaltar que las personas graduadas se encuentran entre los 24 y 59 años de edad, con una edad media general de 30,01, es decir, la población se encuentra en la adultez joven, los aspectos de la edad y otras características relevantes de la población se retoman en el apartado “Papel de la Orientación con las personas participantes”, ubicado en este capítulo.

Con respecto a los instrumentos, se ven reflejadas las respuestas de los cuestionarios aplicados a las personas graduadas en los años 2014 y 2015 de las carreras mencionadas anteriormente, así como el criterio de las personas que tienen a cargo la subdirección al momento de realizar el estudio; ambos son cuestionarios con preguntas cerradas y escalas Likert, con tienen una puntuación de uno a cinco, donde uno es la mínima y cinco la máxima.

Datos sociodemográficos

Este apartado refleja datos generales de las personas participantes, por ese motivo se presenta de forma general, se toma en cuenta el total de la población investigada, es decir, no se hace una división de carreras, pues no se considera que estos datos afecten los criterios expuestos por las personas graduadas, y no se vinculan directamente con los objetivos del estudio, por el contrario, caracterizan a los individuos que ofrecen sus opiniones para ser descritas por el equipo investigador.

Tabla 6

Frecuencia de personas participantes por año de graduación

Año de graduación	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
2014	34	60.71%
2015	22	39.29%
Total	56	100%

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. (2018).

De las personas que participan en la investigación, la mayoría son graduadas en el 2014, sin embargo, también hubo respuestas de un 39% de la población correspondiente al 2015. Las opiniones brindadas sustentan el presente estudio con un criterio confiable debido a que tienen de tres a cuatro años de experiencia en mundo laboral, se les otorga la información necesaria para generar una perspectiva entre la formación universitaria y lo requerido por el mundo de trabajo. Así lo han realizado otras investigaciones relevantes en la temática, como el caso de PROFLEX (2010), llevado a cabo con una población con cinco años de haberse graduado, ya que estas poseen una reflexión más crítica de la formación universitaria y las exigencias laborales.

Tabla 7

Género de las personas participantes de la investigación

Género	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Femenino	37	66.07%
Masculino	18	32.14%
Otro	1	1.79%
Total	56	100%

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. (2018)

Una característica de la población es que la mayoría es de género femenino. El criterio de este sector de la población es fundamental, pues las tendencias mundiales promueven una mayor cohesión social, mitigándose las desigualdades de género, tal como lo expresa la Declaración de Berlín (2003), la cual entre varios asuntos toca la temática de desigualdades sociales y de género haciendo énfasis sobre la necesidad de minimizar diferencias educativas y laborales entre hombres y mujeres, por lo que se busca generar oportunidades equitativas indistintamente del género de los individuos. Si bien mundialmente todavía hay algunas condiciones desfavorables para el género femenino en el ámbito laboral, como discriminación salarial entre hombres y mujeres en una misma labor o menores oportunidades de ascensos, entre otras, en esta investigación se le da el espacio a toda persona independientemente de su género para que exprese su opinión del contexto de trabajo y su formación.

Tabla 8

Sector laboral en el que se desempeñan las personas participantes de la investigación

Sector	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Público	22	39.29%
Privado	22	39.29%
Trabajo independiente ¹	6	10.71%
Actualmente no trabaja ²	6	10.71%
Total	56	100%

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. (2018).

¹. Incluye las categorías negocio propio, servicios profesionales y emprendimiento.

². Personas que actualmente se encuentran sin trabajo, pero sí han trabajado previamente en algo atinente a su carrera.

Tal como se observa en la tabla 8, las respuestas se obtuvieron de diversidad de condiciones laborales en cuanto al sector donde se desempeñan las personas participantes, todas estas contestan sobre las competencias genéricas en el ejercicio laboral y en su formación académica, esto representa una nueva exigencia en el ámbito laboral indistintamente del sector y la disciplina, lo cual se relaciona con lo apuntado por Ortiz (2007), cuando indica que esto forma parte del proceso de globalización, donde el mundo entero se permea de cambios y nuevas exigencias. Asimismo, complementa lo propuesto por Corominas (2000) al expresar que la empresa privada valora mejor las competencias genéricas, para efectos de este estudio se considera que las competencias genéricas son valiosas y necesarias en igual medida en lo privado, lo público, los trabajos independientes e incluso para las personas que se encuentran sin trabajo. Si bien es cierto, hay empresas que enfatizan más en las competencias en los procesos de reclutamiento, también son un requerimiento crucial en el día a día de cada persona trabajadora porque le ayudan a desenvolverse y realizar sus tareas de manera óptima.

El instrumento se dirigió a las personas graduadas de las cuatro carreras sin distinción del sector laboral en el cual se desempeñan y el requerimiento de las competencias en dicho sector, sin embargo, para efectos de la investigación se requería que las personas tuvieran algún acercamiento con el mundo laboral en relación con la carrera estudiada, por ese motivo se diseñó el instrumento en la plataforma donde se segregara aquellas respuestas que no cumplían con dicho requisito. No obstante, como lo refleja la tabla 8 sobre el porcentaje de personas sin empleo, llama la atención que el porcentaje es relativamente alto de acuerdo con los resultados

del “Seguimiento a personas graduadas” de Gutiérrez et al. (2015), del OLaP, donde se refleja que las cuatro carreras en investigación tienen un porcentaje entre el 1% y 5% tanto en desempleo como en trabajos con poca o ninguna relación con su carrera. En este caso, se observa una diferencia de casi el doble en ambas investigaciones lo cual demuestra que hay profesionales sin una oportunidad de ejercer, por lo tanto, se deben activar esfuerzos, como lo menciona la OIT (2013), dirigidos a reducir el desfase entre la demanda, la oferta y las competencias laborales, y de esta forma atender la problemática del desempleo. Ante esto las competencias genéricas se podrían convertir en un aliado para reinsertarse en el contexto laboral, a fin de disminuir la incertidumbre generada por el hecho de no contar con un trabajo. En caso de que la formación universitaria no hubiera sido consciente de la importancia de las competencias genéricas en el desarrollo laboral, el instrumento es una manera de revelar que efectivamente las competencias pueden diferenciarles de cualquier otro profesional, consolidándose así como un valor agregado en su proceso de búsqueda de empleo. No obstante, como se refleja, el porcentaje de personas sin trabajo es mayor a los porcentajes de desempleos de la investigación de Gutiérrez et al. (2015) del OLaP para las mismas carreras, ante esto se podría decir que para este grupo de personas las competencias adquiridas no han sido lo suficientemente colaborativas para colocarse en un empleo o mantener un trabajo estable.

Tabla 9

Personas participantes de la investigación que laboran en trabajo independiente (negocio propio, servicios profesionales, emprendimiento).

Labora en un trabajo independiente	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Sí	17	34%
No	33	66%
Total	50	100%

Nota: Opinión sobre la formación en competencias genéricas. (2018).

Es importante aclarar que en las tablas 8 y 9 se da una diferencia de datos sobre las personas con un trabajo independiente, pues 11 personas que trabajan de forma independiente consideran su negocio como una empresa del sector privado.

En la tabla 9 queda aún más claro que la mayoría de las personas encuestadas actualmente cuentan con un trabajo, de las cuales el porcentaje más alto representa a empleados asalariados, pero hay un importante porcentaje representado en un 34% de personas dedicadas a un negocio propio, servicios profesionales o emprendimiento. Este tipo de trabajos no se exige de las competencias genéricas, ya que estas no las exigen únicamente las jefaturas o las empresas, no es un tema aislado y estricto de un sector, más bien son necesarias en el transcurso laboral, al complementar el desarrollo de las tareas o exigencias conllevadas por su quehacer. Esta situación representa un reto para las universidades, pues invita a fomentar la temática de autogestión para que las personas profesionales tengan la posibilidad de contar con competencias, como la “Capacidad de formular y gestionar proyectos”, “Capacidad para trabajar de forma autónoma”, “Capacidad para tomar decisiones”, “Capacidad creativa e innovadora”, entre otras, las cuales le favorecen a las personas graduadas para desempeñarse en trabajos independientes desde el desarrollo de proyectos y así autoemplearse. Como lo señala Bisquerra (2001), desde Orientación se pueden fortalecer las competencias necesarias para que el individuo le haga frente a las tareas, de esa manera se puede potenciar o dotar de herramientas a la persona para obtener un desarrollo integral, en el cual está considerada el área laboral, y con esto alcanzar la autorrealización necesaria en la vida.

Tabla 10

Carrera que cursaron en la UNA las personas participantes de la investigación

Carrera	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Administración de Oficinas	14	25%
Ingeniería Agronómica	7	12.50%
Ingeniería en Topografía Catastro y Geodesia	17	30.36%
Medicina Veterinaria	18	32.14%
Total	56	100%

Nota: Opinión sobre la formación en competencias genéricas. (2018).

En la tabla 10 se refleja un porcentaje de participación similar en tres carreras, sin embargo, en Ingeniería Agronómica es menor su participación lo que podría deberse a diversos

factores propios de cada persona, esto no exime a esta investigación de tener datos valiosos y que reflejan una realidad; la carrera con mayor participación del estudio como se visualiza en la tabla 10 es Medicina Veterinaria, seguido por las personas profesionales de Ingeniería en Topografía con un total del 30.36% y, posteriormente, Administración de Oficinas, con un porcentaje no muy distante, posicionándose como la tercera carrera en cantidad de participantes. En términos generales, se observa que los datos expuestos a lo largo de la investigación se comportan de forma similar a mediciones y valoraciones de estudios de mayor tamaño, como el Seguimiento a graduados (2015) y Encuesta a empleadores (2016) ambos de Gutiérrez et al., del OLaP.

A continuación, se presenta el análisis de los resultados de cada carrera.

Administración de Oficinas

Tabla 11

*Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Administración de Oficinas consideran **que poseen** cada competencia genérica*

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Media</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	3,79
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	4,43
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	4,21
<i>Comunicación escrita</i>	4,71
<i>Comunicación verbal</i>	4,5
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4,21
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	4,64
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	4,29
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,5
<i>Compromiso ético</i>	4,93
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	4,43
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,93
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	4,57
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	3,5
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4,5
<i>Media</i>	4,41

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

Como ya se ha mencionado, en el instrumento las escalas tienen un valor de uno como mínimo y cinco como máximo. De acuerdo con la tabla 11, la “Capacidad para formular y gestionar proyectos” y “Capacidad para investigar en su carrera” son las que poseen menor grado, en contraste con el “Compromiso con la calidad” y el “Compromiso ético”, estimadas tener en mayor grado. Llama la atención el grado de la competencia que obtuvo el menor puntaje, porque se demarca categóricamente del resto, ya que en términos generales las personas graduadas de la carrera Administración de Oficinas cuenta con una media general de 4,41, lo cual es un promedio muy cercano al puntaje máximo. Sobre las de menor puntuación se podría considerar que son competencias que se pueden fortalecer dentro de la formación universitaria, específicamente en los trabajos y asignaciones de cursos, o bien, desde los trabajos finales de graduación y prácticas profesionales, pero a pesar de eso son valoradas con menos de 4 en ambos casos.

Al menos ocho de las competencias estudiadas cuentan con un 4,5 lo cual podría ser ventajoso en su ejercicio profesional como elemento diferenciador. De acuerdo con lo que refleja la teoría de competencias, específicamente lo expuesto por Benavides (2001), el que una persona considere que posee una competencia se traduce en ejecutar una actividad con éxito, también es integración de la habilidad de realizar algo, su personalidad y los conocimientos adquiridos a través de su vida.

La moda en la selección fue un 4,5 al coincidir en tres competencias genéricas diferentes, pero cercano a esa medida también se ubican otras competencias, como “Capacidad para identificar y plantear problemas”, “Capacidad creativa e innovadora” y “Capacidad para aprender y actualizarse”, entre otras, esto puede ser interpretado como un beneficio para su incorporación o quehacer profesional, debido a que consideran que cuentan en muy buena medida con estas competencias.

Tabla 12

*Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Administración de Oficinas consideran **que la formación universitaria le favoreció el fortalecimiento de cada competencia genérica***

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Media</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	3,64
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	3,79
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	4,07
<i>Comunicación escrita</i>	4,71
<i>Comunicación verbal</i>	4,57
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4,21
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	4,29
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	4,14
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,5
<i>Compromiso ético</i>	4,79
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	4,29
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,86
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	4,29
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	3,43
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4,14
<i>Media</i>	4,25

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018

Como se ha resaltado previamente, es importante fortalecer en el desarrollo formativo las competencias genéricas, como lo expresa Corominas (2000) sobre la relevancia que la preparación de las casas formadoras vaya más allá de una educación técnica. Esto se podría ver reflejado en el promedio sobre la formación universitaria, cercana al 5. Como se evidencia, el promedio estimado por las personas graduadas sobre el fortalecimiento de cada competencia en la formación universitaria es menor a lo que consideran poseer, esto podría deberse a que las personas suponen que su fortalecimiento no se debe únicamente al aporte propiciado por la formación en la universidad. Destaca que a pesar de la diferencia de valoraciones entre posesión y fortalecimiento en la formación universitaria, se mantienen relativamente cercanos ambas puntuaciones, dicha cercanía podría pensarse como una ventaja para las personas graduadas de la carrera Administración de Oficinas.

Se observa un logro de la disciplina al incrementar y mejorar competencias poseídas por los estudiantes o bien que en la mediación pedagógica desarrollan actividades curriculares o cocurriculares. Con esto se cumpliría uno de los objetivos de la formación, según lo expresa Martí (2008), por medio de la adquisición de estas competencias permitiéndoles a las personas participantes ponerlas en práctica en su profesión.

En el desarrollo del plan de estudios de la carrera Administración de Oficinas, Jenkins (2004) señala que el mundo de trabajo requiere que las personas profesionales de esta disciplina cuenten con la capacidad de ser asertivas y comunicarse con eficiencia y eficacia en forma oral y escrita, lo cual coincide con la opinión de las personas graduadas al puntuar con un alto grado su formación en las competencias genéricas “Comunicación escrita” y “Comunicación verbal”, sucede lo mismo en el caso de la “Capacidad para tomar decisiones”, con un 4,21 y también se ve reflejada en el plan de la carrera. También, se observa lo citado por Jenkins (2004) como capacidad de gestión, organización y ejecución, lo cual se podría relacionar con la “Capacidad para formular y gestionar proyectos”, en este caso, pues según las respuestas las personas no perciben que se les haya formado para fortalecer esta competencia. Por otra parte, la “Capacidad para trabajar en equipo”, puntuada con un 4,5, se refleja como una de las competencias del perfil de salida de esta carrera cuando se refieren a la habilidad de mantener buenas relaciones humanas.

Además, una de las competencias que obtuvo uno de los mayores puntajes es el “Compromiso ético”, el cual coincide en parte con el compromiso con la organización que se prevé en el perfil de salida de estos profesionales. También sucede con la “Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas”, expresada en el perfil Jenkins (2004) como actitud positiva ante el cambio, en esta ocasión la competencia no obtiene un dato tan alto como es caso del “Compromiso ético”, pero el 4,14 que le otorgaron las personas participantes de Administración de Oficinas también se puede considerar alto. Por tanto, se observa una gran congruencia entre la opinión de las personas graduadas en su formación y algunos de los objetivos del plan de estudios y el perfil profesional pretendido por esta disciplina.

Tabla 13

Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Administración de Oficinas consideran que se requiere cada competencia genérica en su ejercicio profesional

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Media</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	3

<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	4
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	3,71
<i>Comunicación escrita</i>	4,43
<i>Comunicación verbal</i>	4,64
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4,36
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	4,5
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	4,14
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,5
<i>Compromiso ético</i>	4,64
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	4,57
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,64
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	4,36
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	3,71
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4,57
<i>Media</i>	4,25

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

De acuerdo con lo manifestado en la tabla 13, se deduce que la “Capacidad para investigar en su propia disciplina”, “Capacidad de análisis y síntesis” y “Capacidad para formular y gestionar proyectos” pasan a un segundo plano en el empleo, esto debido al poco puntaje obtenido por dichas competencias en la valoración general de la población de Administración de Oficinas, lo cual podría indicar que en el ámbito laboral de esta disciplina no tienen la exigencia de desarrollar proyectos o investigaciones científicas con temáticas referentes a su carrera. Cabe resaltar que esto es un caso atípico en la información recabada en la tabla 13, pues la mayoría de las competencias obtienen una valoración por encima del 4, por lo cual se denota la importancia de la implementación de prácticamente todas las competencias en el ejercicio profesional.

La opinión de las personas graduadas, expresada en la tabla 13, se puede analizar en contraste con el estudio que realizó Gutiérrez et al. (2015), del OLaP, sobre el Seguimiento de las Condiciones Laborales de las personas graduadas durante el 2008 – 2010 de la universidades de Costa Rica, en el cual se visualiza que en el área de Ciencias Sociales se dan coincidencias en las valoraciones de ambos estudios; por ejemplo, la “Capacidad para investigar en su disciplina” en ambos casos es la competencia con menor puntaje, obteniendo en el estudio de la OLaP un 3,82 y en este estudio un 3, similar a lo que sucede con la “Capacidad para tomar

decisiones” que en la OLaP recibe un 4,42 y en esta investigación un 4,36, también sucede con otra competencia que es valorada con una medida muy parecida en ambas investigaciones es el caso de la “Capacidad para trabajar en equipo” con un 4,32 y 4,5 respectivamente. Si bien es cierto, esta investigación se dirigía a personas graduadas de la UNA no se encuentra una diferencia notable entre los resultados de la valoración de las personas egresadas de esta universidad con las de otras universidades que imparten esta carrera, teniendo entonces una perspectiva muy similar de la realidad en cuanto a exigencias de su área de experticia.

Por otra parte, Gutiérrez et al. (2016) del OLaP desarrollaron otro estudio, denominado “Empleadores 2013 de las personas graduadas de las universidades estatales”, en este se investiga la importancia de cada competencia en el trabajo donde participaron jefaturas específicamente de la carrera Administración de Oficinas. Al comparar ambos estudios se resalta que la “Capacidad de para formular y gestionar proyectos” es una de las competencias con menor puntaje en ambos casos, siendo en el estudio del OLaP la catalogada con menor grado de importancia con un 3,29, mientras que en la tabla 13 se observa que es la segunda competencia menos requerida con una valoración de 3,71, caso contrario a lo que pasa con la “Capacidad para trabajar y organizar el tiempo”, que obtiene un 4,55 y en esta investigación un 4,57, demostrando una gran similitud de opinión entre las personas participantes. Esto también se evidencia en la competencia “Comunicación Verbal” que en el caso de las jefaturas le otorgan un grado de 4,61 y las personas graduadas un 4,64. Es de suma importancia conocer ambas perspectivas, ya que ofrecen un panorama amplio sobre la realidad contextual a la que se enfrentan las personas cuando egresan de la universidad y se incorporan al trabajo.

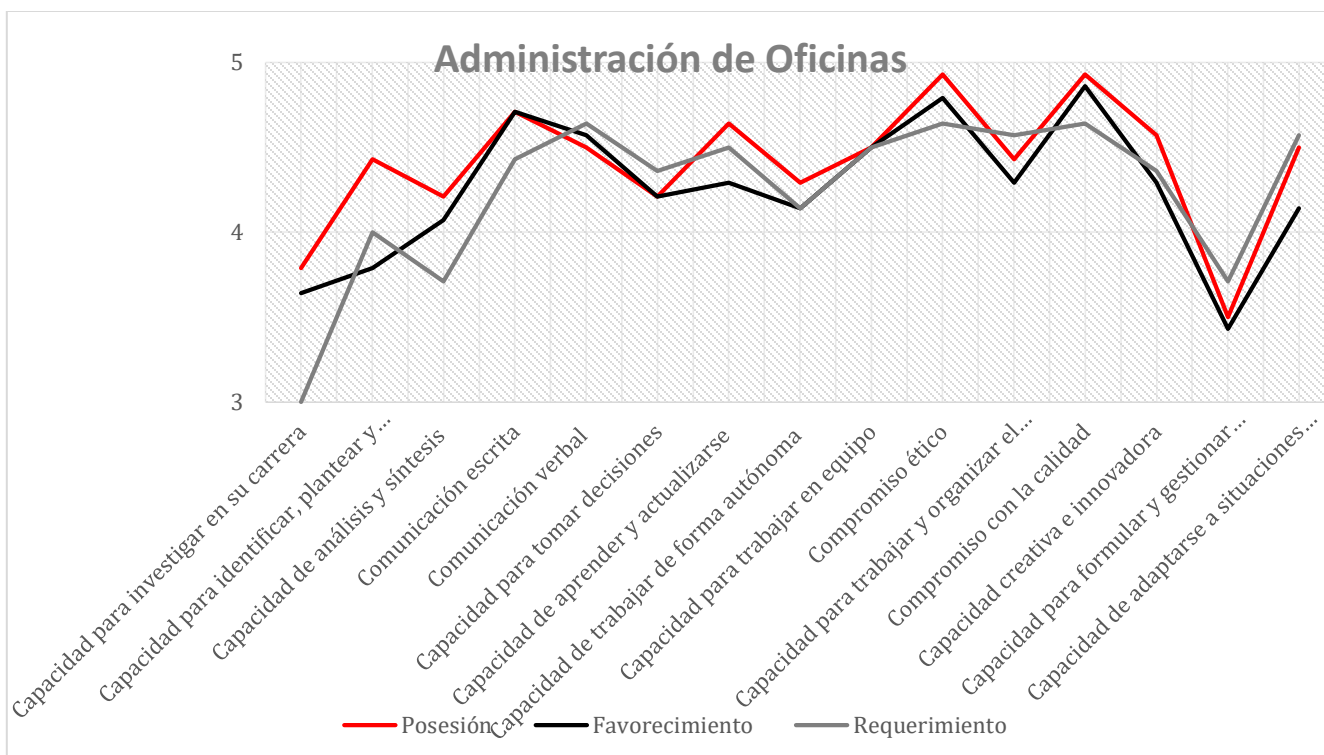


Figura 1 Administración de Oficinas

En la figura 1 se muestra un gráfico a modo resumen de las tablas 11, 12 y 13, en la cual se pueden analizar las discrepancias y coincidencias de las competencias, todo esto según la opinión de las personas graduadas de Administración de Oficinas. Sobre las diferencias destaca la “Capacidad para investigar en su carrera” con una distancia numérica de 0,79 entre el requerimiento y la posesión, lo cual parecería no afectar de manera directa ya que la exigencia de esta competencia en el trabajo no es tan alta, sería desfavorable si la situación fuera la contrario y el sector empleador requiriera en mayor medida esta competencia y las personas no la tuvieran. También se observa una situación similar con la “Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas” que las personas la poseen en mayor medida de lo que se las favoreció la universidad, en este caso hay 0,64 puntos de diferencia. Ante esto se puede acotar lo señalado por Corominas (2000), donde explica que el individuo puede poseer buen nivel de competencias genéricas cuando se ingresa a la universidad, pues estas pueden irse desarrollando en distintos ámbitos como la familia y las actividades de tiempo libre.

Al respecto de las coincidencias en la figura 1, aunque son varias, se retoman las dos que tienen más cercanía entre sí, es lo que sucede con la “Comunicación verbal”, la cual

solamente tiene 0,14 de diferencia entre el requerimiento, favorecimiento y la posesión. Muy similar a lo que acontece con la “Capacidad para tomar decisiones” que lo que divide los datos más bajos al mayor es de tan solo 0,15. Esto demuestra la estrecha cercanía entre todos los factores, lo que da mayor relevancia a estas competencias, representando un beneficio para las personas graduadas de esta carrera ya que estas competencias requeridas fueron fortalecidas y adquiridas, otorgándoles un aliado en el desarrollo de su profesión.

Criterio de la Unidad Académica

Tabla 14

*Grado que la Unidad Académica de la carrera Administración de Oficinas considera **que la formación universitaria favoreció** en el estudiantado el fortalecimiento de cada competencia genérica*

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Grado</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	5
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	5
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	5
<i>Comunicación escrita</i>	5
<i>Comunicación verbal</i>	5
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	5
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	5
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	5
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	5
<i>Compromiso ético</i>	5
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	5
<i>Compromiso con la calidad</i>	5
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	5
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	3
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	5

Nota: Fuente Instrumento Criterio sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

En la tabla 14 se refleja como desde su criterio valoran una formación con puntuaciones perfectas en cuanto al fortalecimiento de las competencias exceptuando la “Capacidad para formular y gestionar proyectos”, no obstante, al realizar una comparación de opiniones con las personas graduadas en la tabla 12 se manifiestan algunas cercanías como el “Compromiso con

la calidad”, lo cual resalta con una diferencia de solo 0,14, siendo relevante debido a que pudiera ser que desde el compromiso que asume la Unidad Académica por graduar profesionales de calidad podría haber fortalecido la posesión de estas competencias por medio de la formación universitaria, esto lo constata el puntaje que recibe esta competencia tanto en la posesión y su fortalecimiento según personas graduadas y la subdirección.

También, se da un escenario con datos favorables en la competencia “Compromiso ético” con una diferencia de 0,21 en las opiniones contrastadas, muy cercano al caso de “Comunicación escrita” con un 0,29 de distancia entre los criterios. Es relevante refrescar que las competencias están conformadas por diversos aspectos, uno de ellos son las dimensiones que se pueden fomentar de forma intrínseca desde el plan de estudios, como el caso de la última competencia mencionada, pues desde la Dimensión Intelectual acotada por Abdón, citado por Gamboa et al. (2010), se conforma por una comunicación representada con cualquier manera simbólica y con el uso de sistemas de razonamiento como es el caso de comunicación escrita, que si bien es cierto es probable que no se esté diseñando un plan de estudios entorno a esta competencia, podría ser que las metodologías, la mediación pedagógica y otras acciones desde la Unidad Académica estén favoreciendo su desarrollo en el estudiantado. Sin embargo, existe en una competencia “Capacidad para formular y gestionar proyectos”, una coincidencia en baja valoración que evidencia la necesidad de fortalecerla, pues tanto la Unidad Académica como las personas graduadas son conscientes de que podría ser una debilidad en la formación y posesión.

A pesar de que hay varias coincidencias, también resultaron algunas brechas de algunas competencias como en la “Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas”, ya que la Unidad Académica considera que la forma en un 5 siendo este el máximo posible, sin embargo, se observa en la tabla 12 que las personas graduadas indican se les formó en un 3,79 con una diferencia de 1,21, además la “Capacidad para investigar en su carrera” se indica con un 1,36 de distancia entre los criterios, estas dos competencias tienen la diferencia más amplia entre las opiniones, por lo cual podría ser necesario desde la Unidad Académica conocer este criterio para identificar las medidas necesarias, a fin de solventar y generar una congruencia de criterios

y favorecer una formación más ajustada a las expectativas de la Unidad y de los requerimientos profesionales.

Es valioso acotar el hecho de que la carrera se encuentra en proceso de autoevaluación, el cual promueve mejorar, para ofertar una formación de buena calidad. Sobre esta formación se puede resaltar el hecho del favorecimiento en competencias genéricas según lo reflejado en la tabla 14, donde la subdirección considera que favorece en gran medida la mayoría de las competencias.

Tabla 15

Grado de importancia de cada competencia genérica para el ejercicio profesional de las personas que se gradúan de la carrera Administración de Oficinas, según la Unidad Académica

Competencias Genéricas	Grado
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	5
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	5
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	5
<i>Comunicación escrita</i>	5
<i>Comunicación verbal</i>	5
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	5
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	5
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	5
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	5
<i>Compromiso ético</i>	5
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	5
<i>Compromiso con la calidad</i>	5
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	5
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	3
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	5

Nota: fuente Instrumento Criterio sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

Sobre el grado de importancia o requerimiento en el ejercicio profesional de las personas graduadas, se puede comprobar en las tablas 13 y 15 que no hay alguna competencias en la que coincidan de forma contundente en ambos resultados, pues en todas se dan valoraciones

distanciadas; no obstante, hay algunas en las cuales es menor la diferencia, como en “Comunicación verbal” y “Compromiso con la calidad”, en ambos casos el contraste es 0,36 en la perspectivas de personas graduadas y subdirección. Se da un acuerdo en las posiciones con la competencia “Capacidad para formular y gestionar proyectos” es una de las que menos se requiere en el mundo laboral, lo que podría tener alguna relación con el bajo puntaje que le asignan las personas graduadas y las autoridades de la unidad en cuanto al fortalecimiento, en este caso se refleja un conocimiento en cuanto esta demanda del sector laboral.

Además, se visualizan algunas brechas con datos importantes, en las competencias “Capacidad de análisis y síntesis” con una diferencia de 1,29 reflejando gran distanciamiento entre una perspectiva y otra, similar a lo que acontece con “Capacidad para investigar en su carrera”, que la Unidad Académica califica con un 5 y las personas graduadas con un 3, deja como resultado, por ende, una discrepancia de dos puntos; a la luz de lo expuesto anteriormente, aunque existen coincidencias, queda evidenciada la necesidad de desarrollar estrategias por parte de la Unidad para mitigar la desigualdad que existe en por lo menos estas dos competencias, y de esta manera propiciar formación en aquellas competencias genéricas en las que sí se requiere con mayor urgencia.

Con respecto a los requerimientos del sector empleador hacia las personas graduadas de la carrera Administración de Oficinas, se presenta la tabla 16, a continuación.

Tabla 16

*Criterio de la subdirección acerca de la **transición Universidad – Empleo** y las competencias genéricas en el plan de estudios de la carrera Administración de Oficinas*

Enunciado	Criterio de la subdirección
Acciones para identificar las demandas del contexto laboral	Proyectos de extensión que propician la participación e integración del estudiantado en ambientes laborales desde los primeros niveles de la carrera, específicamente en el segundo nivel del Diplomado.

Acciones en el vínculo con el sector empleador para identificar los requerimientos profesionales

También, los procesos de Práctica Profesional Supervisada a nivel de Bachillerato y a nivel de Licenciatura, propuestas de investigación que presenta el estudiantado como trabajo final de graduación.

Las evaluaciones que realiza el sector empleador al desempeño del estudiante en diferentes procesos: Proyecto de Formación Dual, Práctica Profesional Supervisada. Esta evaluación se realiza cuando el docente visita la empresa y se entrevista con el representante del sector empleador, y comparten las experiencias en relación con el desempeño de la persona estudiante y los requerimiento de la empresa para un mejor desempeño del estudiantado. También como parte de los proyectos de extensión se realizan actividades en las cuales se invita al sector empleador para dar a conocer el perfil de egreso del estudiante que forma la carrera de Administración de Oficinas y a la vez conocer los requerimientos que exija el entorno laboral de este profesional.

Competencias genéricas consideradas en la modificación del plan de estudios

Algunas que se han considerado son: 1. Aplica, con actitud crítica y reflexiva los conocimientos orientada a la calidad de vida y conservación del ambiente. 2. Integra conocimientos de destreza, habilidades y actitudes que se requieren en la oficina, considerando las normas de calidad. 3. Aplica con criticidad y objetividad los conocimiento [*sic*] de acuerdo con innovaciones tecnológicas y principios de seguridad de información y manipulación de datos. 4. Utiliza correctamente las herramientas ofimáticas para producir documentos en la oficina con responsabilidad personal, calidad, agilidad y según normativas.

Nota: fuente Instrumento Criterio sobre la formación en competencias genéricas. 2018
A. Campos (comunicación personal, 21 de septiembre de 2018).

Sobre la tabla 16 se puede destacar que la Unidad Académica señala acciones realizadas tanto con instancias universitarias como con el sector empleador, para identificar los requerimientos de las personas profesionales. Los resultados de la Unidad Académica hacen considerar que la gran mayoría de las competencias son requeridas, por lo tanto, se torna necesario valorar si dichas acciones son realmente oportunas para detectar las competencias que sus profesionales necesitan. Se observa que algunas de las competencias señaladas por la

subdirección están siendo oportunamente identificadas dentro de las demandas y además se están fortaleciendo en la formación, también, se evidencia que algunas de las competencias mencionadas como consideradas en la elaboración del plan de estudios sí responden a habilidades y actitudes de índole personal, no obstante, cabe resaltar que algunas son propiamente técnicas de la disciplina.

En términos generales, se denota que los esfuerzos realizados desde la Unidad Académica son bien valorados por las personas graduadas, debido a que los resultados son favorables en cuanto al fortalecimiento en esta área, no limitándose únicamente a la formación técnica. Seguidamente, se detallan algunas de las acciones que consideran las personas graduadas que favorecieron el reforzamiento de las competencias genéricas.

Acciones de la formación universitaria

Tabla 17

*Acciones de la formación universitaria, que las personas participantes de la carrera Administración de Oficinas consideran **favorecieron el reforzamiento** de las competencias genéricas*

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>N</i>
<i>Estudiante asistente</i>	10
<i>Estudiante horas colaboración</i>	10
<i>Formación humanista (generales – optativas)</i>	4
<i>Giras educativas</i>	7
<i>Grupos culturales</i>	2
<i>Grupos deportivos</i>	1
<i>Movimiento estudiantil</i>	0
<i>Proyectos</i>	3
<i>Trabajos de investigación</i>	7
<i>Visitas de campo</i>	3
<i>Voluntariado</i>	5
<i>Otro</i>	2
<i>Ninguna de las anteriores</i>	1

Nota: Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

En la tabla 17 se muestran las distintas acciones curriculares y cocurriculares que las personas graduadas han señalado como parte de su proceso formativo, en cuanto a competencias genéricas, destaca el hecho de “Estudiante asistente” y “Estudiante horas colaboración”, como las dos acciones que refuerzan las competencias en mayor medida, esto podría darse debido a que en estas actividades de colaboración y asistencia puede existir algún tipo de acompañamiento y cercanía con profesionales de experiencia, y se ejecutan algunas tareas que generan acercamientos a la realidad laboral, es necesario poner en práctica algunas de las competencias de la presente investigación. Aunque hay acciones que no obtuvieron una puntuación alta, esto no es sinónimo de que esas acciones no forman en competencias, probablemente se pueda deber a baja o nula participación en actividades de esta índole como es “Movimiento estudiantil” y “Grupos deportivos”. Las dos personas que mencionaron “Otro” en sus respuestas, finalmente, expresaban que se daba el reforzamiento por medio del Proyecto de Formación Dual, lo que también es indicado por la subdirección como una de las acciones que llevan a cabo desde la Unidad Académica, lo cual podría ser por la naturaleza del proyecto al acercar de forma voluntaria en el segundo año a estudiantes en empresas a realizar y observar tareas laborales guiadas por medio de tutoría, lo cual no tiene evaluación, al ser meramente formativo y generándoles herramientas importantes desde inicios de su carrera (A. Campos comunicación personal, 18 de septiembre de 2018). Por otra parte, destacan las “Giras educativas” y los “Trabajos de investigación” como actividades meramente curriculares que han generado mayor impacto en las personas graduadas en cuanto a su formación, propiciando un aprendizaje integral más allá de la calificación.

Ingeniería Agronómica

Tabla 18

*Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Ingeniería Agronómica consideran **que poseen** cada competencia genérica*

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Media</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	3,86

<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	4,14
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	4,14
<i>Comunicación escrita</i>	3,71
<i>Comunicación verbal</i>	4,14
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	4,29
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	3,86
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,57
<i>Compromiso ético</i>	4,71
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	4,43
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,57
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	4
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	3,71
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4,14
<i>Media general</i>	4,15

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

En la tabla 18 las personas encuestadas opinan sobre su grado de posesión del listado de competencias. Al respecto se obtiene una media de 4,15 a nivel general, además, la moda fue 4,14, ambas medidas sumamente cercanas y se mantienen a nivel moderadamente alto, es decir, en términos generales las personas graduadas de la carrera Ingeniería Agronómica consideran que poseen en un grado alto la mayoría de competencias. Evidentemente, surgen algunas competencias con mayor índice de respuesta que otras, entre esas resalta “Compromiso ético” siendo la mejor puntuada con un 4,71, cerca de ella se encuentran “Compromiso con la calidad” y “Capacidad para trabajar en equipo”, según los resultados, al parecer el desempeño de su ocupación es óptimo de acuerdo con la posesión de competencias, esto es relevante, porque según la INEM, señalada por la OIT (s.f.a), apunta que de acuerdo con los niveles requeridos en el empleo, se va más allá del conocimiento técnico porque no es solo saber, sino también saber hacer, se puede pensar que las personas logran hacer una integración de sus conocimientos con su sello personal a la hora de poseer y ejecutar las competencias genéricas.

Tabla 19

Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Ingeniería Agronómica consideran que la formación universitaria le favoreció el fortalecimiento de cada competencia genérica

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Media</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	3,86
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	4,14
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	4,14
<i>Comunicación escrita</i>	4,14
<i>Comunicación verbal</i>	4,29
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	4,43
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	4,29
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,57
<i>Compromiso ético</i>	4,57
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	4,14
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,57
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	4,14
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	4,14
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4,43
<i>Media general</i>	4,26

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

Sobre la tabla 19, es observable el hecho de que la mayoría de competencias poseen 4 o más, esto llama la atención, pues en términos generales están manifestando que la formación universitaria favoreció en gran medida el fortalecimiento de las competencias enlistadas, el único caso menor a 4 es el de “Capacidad para investigar en su carrera”, pero el contraste es de 0,14 lo cual se puede considerar como algo relativamente bajo. Esto no es un detalle menor, al contrario, se puede considerar como algo favorable, ya que podría estarse llevando a cabo en la formación el primero de los pilares de Delors (1996): aprender a conocer, lo cual supone que se da por medio del aprender a aprender y con esto se aprovechan las posibilidades ofrecidas por la educación. Esto coincide con la visión tanto de la UNA como la de su actual rector, quien en algún momento consideraba que la universidad da respuesta a las necesidades de formación integral del estudiantado (Salom y Flores, 2015), lo cual sucede cuando se da formación técnica y también en competencias genéricas, esto se manifiesta en la tabla 19, al evidenciar que la formación en estas competencias ha sido considerada favorable. La intención de la UNA con este tipo de acciones es favorecer procesos y espacios de aprendizaje mediante diferentes acciones que propicien la transformación de la sociedad, esto según lo manifiesta la Universidad Nacional (2015) en su Estatuto Orgánico, teniendo consciencia en que la ciudadanía se expone constantemente a cambios, tal como sucede en este momento en el que contamos con la sociedad

del conocimiento. Lo que se analiza en la tabla 19, podría ser indicador de que desde la formación universitaria de Ingeniería Agronómica se han fomentado labores que facultan a sus graduandos para ejercer en la sociedad del conocimiento.

Tabla 20

*Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Ingeniería Agronómica consideran **que se requiere** cada competencia genérica en su ejercicio profesional*

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Media</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	4,14
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	4,29
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	4,29
<i>Comunicación escrita</i>	4
<i>Comunicación verbal</i>	4,29
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4,43
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	4,71
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	3,57
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,71
<i>Compromiso ético</i>	4,71
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	4,43
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,71
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	4,43
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	4,14
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4,43
<i>Media general</i>	4,35

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

Se interpreta en la tabla 20 que la mayoría de las competencias se requieren en buena medida, esto es importante porque de acuerdo con la experiencia en su ejercicio laboral han podido ofrecer su opinión con una perspectiva real, en cuanto a la necesidad de llevar a cabo la ejecución de ciertas competencias, pues como lo señala Benavides (2001), los conocimientos se pueden aplicar en una tarea u otra y requieren de una experiencia que la persona adquiere en el transcurso de su trabajo, esto se observa cuando las personas graduadas señalan que una de las competencias no es tan requerida como las demás, pues el haber tenido vivencia laboral les permite conocer más sobre la realidad y poder discriminar entre lo requerido en mayor o menor medida.

Además, el Seguimiento a personas graduadas del OLaP de Gutierrez et al. (2015) donde se investigó sobre el promedio de valoración con respecto a la importancia en el trabajo de diferentes competencias en diferentes carreras de la oferta académica de las universidades estatales, en el caso Ingeniería Agronómica la ubican en el área de conocimiento Recursos Naturales, donde se reflejan resultados muy similares a las de la presente investigación, se dan tres resultados particularmente cercanos son la “capacidad para investigar en su disciplina” con diferencia de 0,10 entre ambas investigaciones, similar a la “Comunicación verbal” con 0,05 y “Capacidad para tomar decisiones” con tan solo un 0,01 de distancia entre una investigación y otra. Esto clarifica que indistintamente de la universidad hay requisitos laborales a los que se enfrentan las personas graduadas y que deben cumplir para una apropiada inserción y mantenimiento en el mundo de trabajo. Aunque se mencionaron tres resultados que tuvieron mucha cercanía en ambos estudios, lo más relevante al respecto es que en los dos casos se demuestra la necesidad de poseer, fortalecer y llevar a la práctica las competencias genéricas ya que estas son un requerimiento en el desarrollo profesional de las personas graduadas.

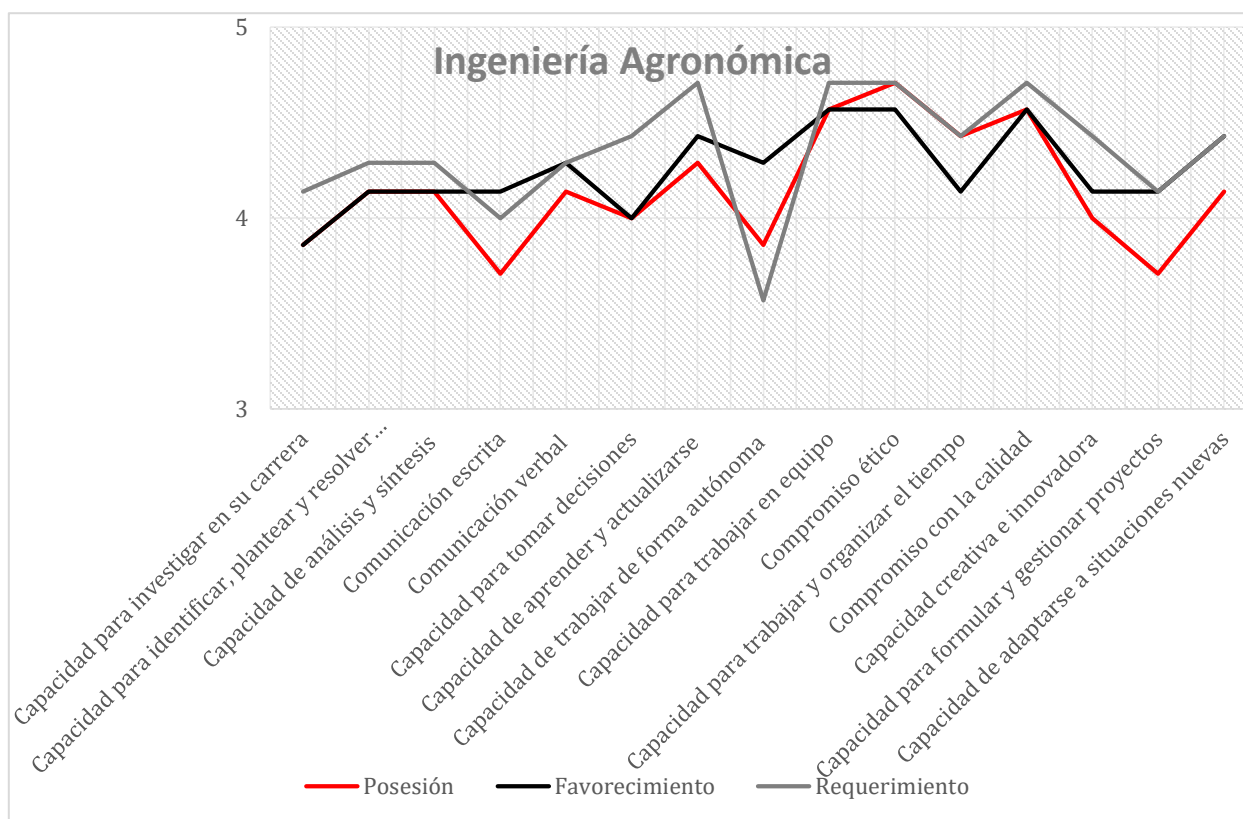


Figura 2 Ingeniería Agronómica

La importancia de observar el contraste de las tablas 18, 19 y 20 es porque ofrece la oportunidad de analizar enlaces y distancias, visualiza con claridad lo que está sucediendo con esta población y clarifica la realidad al respecto de estas competencias. Esta visión es valiosa y adquiere similitud a lo desarrollado en el estudio PROFLEX (2010), el cual toma en consideración la perspectiva de personas egresadas en Latinoamérica sobre su transición de la universidad al trabajo, sabiendo que esto ofrece una visión integral de este proceso. Tal como lo plantean Carot et al. (2010) cada vez es más importante contar con una educación superior efectiva, esto es importante tomarlo en cuenta en la planificación y estructuración de los planes de estudios, pues como se observa en la figura 2 hay competencias que se están formando más de lo requerido, mientras otras carecen de la formación solicitada por el sector laboral; por ejemplo, en competencias como “Capacidad de aprender y actualizarse” y “Capacidad de trabajar de forma autónoma”.

Es necesario mencionar las diferencias de datos son bajas, sin embargo, los datos reflejan una realidad que puede ser atendida. También, es importante rescatar la existencia de coincidencias entre lo poseído y lo requerido, al respecto se puede decir que poseen las competencias justo en el grado que se necesitan en el trabajo, como el caso de “Compromiso ético” y “Capacidad para trabajar y organizar el tiempo”, esto es provechoso tanto en la formación como para la puesta en acción en el trabajo. Ante esto se presenta otro panorama en “Capacidad para formular y gestionar proyectos”, donde existe una discrepancia entre la formación, requerimiento y posesión, pues las primeras dos tienen una valoración coincidente, pero la posesión resultó con una medida menor, esto puede ser evidencia de una situación que no es resultante de su paso por la universidad, sino que refiere al grado de compromiso de las personas graduadas, mientras que el sector empleador puede esperar sujetos con las capacidades que señala Carot et al. (2010), flexibles, adaptables y capaces de enfrentarse a retos, y que de esta manera puedan hacer frente a las exigencias y a su labor diaria.

Criterio de la Unidad Académica

Tabla 21

*Grado que la Unidad Académica de la carrera Ingeniería Agronómica considera **que la formación universitaria favoreció** en el estudiantado el fortalecimiento de cada competencia genérica*

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Grado</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	4
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	4
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	3
<i>Comunicación escrita</i>	3
<i>Comunicación verbal</i>	4
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	3
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	5
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	4
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	5
<i>Compromiso ético</i>	5
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	3

<i>Compromiso con la calidad</i>	5
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	5
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	4
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	3

Nota: fuente Instrumento Criterio sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

En este caso, a diferencia de lo sucedido en la carrera Administración de Oficinas, las personas graduadas consideran que su formación es mejor de lo apreciado por la Unidad Académica, de hecho acontece que de las quince competencias de la lista, en nueve de ellas la subdirección percibe que el grado de fortalecimiento es menor a lo apuntado por las personas graduadas, salvo las cinco que califica con el máximo. Esa situación podría estarse dando si en la Escuela de Ingeniería Agronómica se espera que esa formación en competencia se dé con acciones más específicas aun no abordadas, sin sopesar que esos procesos también pueden ser intrínsecos y transversales al currículo, esta perspectiva de la Unidad Académica podría deberse a lo que apunta Maldonado (2010) sobre las IES y la falta de métodos propiciadores de un currículo con un enfoque que contemple las competencias, pues estos no son muchos y los que existen no lo hacen muy visible, sin embargo, eso no exime que se esté desarrollando una formación en esta área. No se omite al aclarar que esta situación puede invitar a la Unidad a obtener un mayor conocimiento de lo que están favoreciendo en el proceso enseñanza – aprendizaje, lo cual se puede dar por medio de investigaciones como la presente, o bien incluyendo las competencias genéricas en etapas de rediseño y autoevaluación de la carrera.

Tabla 22

Grado de importancia de cada competencia genérica para el ejercicio profesional de las personas que se gradúan de la carrera Ingeniería Agronómica, según la Unidad Académica

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Grado</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	5
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	4
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	5
<i>Comunicación escrita</i>	4
<i>Comunicación verbal</i>	5
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	5

<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	4
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	5
<i>Compromiso ético</i>	5
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	3
<i>Compromiso con la calidad</i>	5
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	5
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	5
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	5

Nota: fuente Instrumento Criterio sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

Tal como lo muestran las tablas 20 y 22, se evidencian varias coincidencias en algunas competencias, como en la “Comunicación escrita”, que en ambas perspectivas obtuvo una valoración de 4, lo cual es poco usual al coincidir de una manera tan concreta, esto es positivo, pues demuestra la conciencia general sobre la necesidad de dicha competencia en el ejercicio profesional. Además, hay cinco competencias adicionales en las cuales la brecha es realmente corta, con únicamente un 0,29 de diferencia entre los criterios contrastados, por lo tanto, se considera provechoso para la Unidad, ya que estas coincidencias favorables revelan un conocimiento muy acorde con la realidad laboral enfrentada por las personas luego de graduarse de Ingeniería Agronómica, lo cual podría ser beneficioso para el estudiantado, ya que se les estaría ofreciendo una carrera con una formación con una mirada hacia las exigencias laborales. Tomando en consideración esta perspectiva es relevante prestar más atención a algunas competencias con brechas entre casi un 1 y 1,5, para que esa diferencia no siga aumentando tornándose en una debilidad de la formación o posesión de las competencias, es importante tener un constante acercamiento con la población graduada y el sector empleador en cuanto a las temáticas de requerimientos profesionales, para evitar que las brechas sean más amplias, sino por el contrario se minimicen las diferencias existentes, y que esto les permita continuar como una carrera cercana en el conocimiento del contexto laboral y sus demandas.

Tabla 23

*Criterio de la subdirección acerca de la **transición Universidad – Empleo** y las competencias genéricas en el plan de estudios de la carrera Ingeniería Agronómica*

Enunciado	Criterio de la subdirección
Acciones para identificar las demandas del contexto laboral	Reuniones y talleres [sic] con egresados y empleadores una vez por semestre

Acciones en el vínculo con el sector empleador para identificar los requerimientos profesionales	Reuniones y talleres [<i>sic</i>] con empleadores, feria de empleo
Competencias genéricas consideradas en la modificación del plan de estudios	Aprendizaje autónomo, Orientación a la calidad, Actuación ética y creatividad e innovación

Nota: fuente Instrumento Criterio sobre la formación en competencias genéricas. 2018
A. Alpizar (comunicación personal, 22 de agosto de 2018).

Según lo observado en la tabla 23 se encuentra una estrecha relación con ciertas de las competencias acotadas en el perfil de graduado del plan de estudios que menciona la creatividad, la ética y la calidad, además de estas también en el perfil se encuentran otras competencias, como trabajo en equipo y toma de decisiones, entre otras. Aunque estas no se hayan mencionado en las respuestas del instrumento, no se deben dejar de lado en la modificación del plan de estudios, ya que se encuentran inmersas en el perfil de salida de la persona profesional de Ingeniería Agronómica.

Además, las respuestas de la subdirección reflejan que al parecer las reuniones y otras actividades con el sector empleador y las personas graduadas, le estaría permitiendo a la Unidad identificar la mayoría de requerimientos profesionales, se considera necesario una constante revisión para procurar que se mantengan estas acciones o incluso complementarlas con otras, como las que se enumeran en la tabla 24, y de esta manera seguir teniendo la cercanía que actualmente se posee con el contexto laboral de la persona profesional de esta carrera y que la triada de posesión, formación y requerimiento siga con los resultados reflejados en este estudio, los cuales son convenientes para las personas graduadas y para la escuela. Tal como se ha visto con antelación, existen acciones que colaboran en el reforzamiento de las competencias genéricas, sobre esto se presenta la tabla 24 a continuación:

Acciones de la formación universitaria

Tabla 24

Acciones de la formación universitaria que las personas participantes de la carrera Ingeniería Agronómica consideran favorecieron el reforzamiento de las competencias genéricas

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Media</i>
<i>Estudiante asistente</i>	6
<i>Estudiante horas colaboración</i>	4
<i>Formación humanista (generales – optativas)</i>	3
<i>Giras educativas</i>	7
<i>Grupos culturales</i>	0
<i>Grupos deportivos</i>	2
<i>Movimiento estudiantil</i>	0
<i>Proyectos</i>	5
<i>Trabajos de investigación</i>	6
<i>Visitas de campo</i>	7
<i>Voluntariado</i>	2
<i>Otro</i>	0
<i>Ninguna de las anteriores</i>	0

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

La tabla 24 muestra las actividades curriculares valoradas por varias personas graduadas, considerándolas como las acciones que reforzaron mayormente las competencias genéricas durante su estancia universitaria, las tres de mejor puntuación son “Giras educativas”, “Visitas de Campo” y “Trabajos de investigación”, aunado a ellas también se señalan “Estudiante asistente” como una de las acciones más favorecedoras, estas acciones son meramente curriculares, pero con actividades más prácticas y vivenciales propiciando un acercamiento a la realidad laboral, lo que demuestra que están generando un impacto y desarrollando en el estudiante aprendizajes más significativos con una formación más integral, preparándolos más allá de la aprobación de la materia.

Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia

Tabla 25

*Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Ingeniería en Topografía Catastro y Geodesia consideran **que poseen** cada competencia genérica*

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Media</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	3,65
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	4,35
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	4,29
<i>Comunicación escrita</i>	3,47
<i>Comunicación verbal</i>	4,06
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4,06
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	4,18
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	4,18
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,41
<i>Compromiso ético</i>	4,71
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	4,41
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,71
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	4,24
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	3,65
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4,18
<i>Media general</i>	4,17

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

A partir de la tabla 25 se evidencia cómo “Comunicación escrita” es la competencia con el dato más bajo al obtener un 3,47, lo cual no se repite a nivel en toda la población participante del estudio, no se presenta otro caso de una distancia de 1,53 con el máximo posible de posesión de alguna competencia de las enlistadas. Al mismo tiempo, se observan otras dos competencias con una valoración por debajo del 4: “Capacidad para investigar en su carrera” y “Capacidad para formular y gestionar proyectos” las dos con un 3,65, ambas relacionadas con proyectos de investigación o extensión, trabajos finales de graduación y prácticas supervisadas. Sobre todas aquellas competencias consideradas por las personas graduadas en menor grado, es un dato relevante para la Unidad Académica, pues se pueden implementar propuestas y proyectos que incidan en el aumento de este dato, lo cual resultaría en un beneficio para el estudiantado esta carrera.

En contraparte a las competencias con mayor valor, destacan también dos datos con un porcentaje de 4,71, lo más cercano al valor más alto: “Compromiso con la calidad” y “Compromiso ético”, esto coincide con lo estipulado en el plan de estudios de la carrera, donde señala la sólida formación humanista y ética, entre otros aspectos, si bien es cierto como se ha mencionado, una competencia puede ser desarrollada previo a la formación universitaria,

también resulta llamativo el hecho de que una de las competencias que la población participante indica poseer se encuentre en el plan de la carrera.

En cuanto a posesión en términos generales, los datos se mantienen sobre el 4, de hecho la media y la moda es muy cercana entre sí, 4,17 y 4,18 respectivamente, este es otro dato beneficioso, el cual refleja un alto grado de posesión de competencias genéricas en las personas graduadas de esta disciplina.

Tabla 26

Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia consideran que la formación universitaria le favoreció el fortalecimiento de cada competencia genérica

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Media</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	3,35
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	3,41
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	3,53
<i>Comunicación escrita</i>	3,24
<i>Comunicación verbal</i>	3,53
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	3,35
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	3,71
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	3,88
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,29
<i>Compromiso ético</i>	4,59
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	3,76
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,18
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	3,41
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	3,06
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	3,59
<i>Media general</i>	3,66

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

En cuanto a la tabla 26, resulta evidente cómo las personas graduadas de esta carrera consideran que las competencias se ven favorecidas medianamente, sobresale que 12 de las 15 competencias tienen una medida menor al 4, esto incide en que a diferencia de las otras tres

carreras participantes el caso de Ingeniería en Topografía es la disciplina que cuenta con el grado de fortalecimiento desde la formación universitaria más bajo en términos generales para las personas participantes. Esto recuerda que la formación en competencias es una de las exigencias de los cambios sociales, según expresan Schmal y Ruiz (2008), la competencia no proviene de la aprobación de un currículo solamente con objetivos cognitivos, sino se debe ir más allá transformando los aprendizajes en la posesión de competencias. Sin lugar a dudas, uno de los escenarios que podría colaborar en la generación de una educación actualizada y consecuente con las exigencias del contexto laboral es la formación universitaria, que debe propiciar un progreso de la persona profesional. No es necesario que la escuela cuente con un currículo basado en competencias, pues como menciona la OCDE (2011) se debe conseguir un equilibrio entre dos conjuntos de competencias, donde la persona estudiante recibe formación en las competencias técnicas, las cuales facilitarán la entrada en el mercado laboral, y paralelo a esto también deben recibir formación en las competencias generales, como las señaladas en esta investigación. Ha sido reflejo de los resultados de este estudio que existen estrategias curriculares y cocurriculares que han ayudado a fortalecer las competencias en las personas graduadas, lo cual es propiciado desde una visión integral del ser humano, proceso en el que se involucran a todos los actores de la formación, otorgándole una responsabilidad a estudiantes, personal docente y administración de la carrera.

Tabla 27

*Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia consideran **que se requiere** cada competencia genérica en su ejercicio profesional*

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Media</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	4,29
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	4,65
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	4,59
<i>Comunicación escrita</i>	4,47
<i>Comunicación verbal</i>	4,65
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4,65
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	4,53
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	4,65

<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,82
<i>Compromiso ético</i>	4,88
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	4,65
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,82
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	4,47
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	4,35
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4,53
<i>Media general</i>	4,6

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

Al contrastar los resultados del requerimiento de competencias genéricas en el ejercicio profesional de las personas graduadas de Topografía, con el estudio Seguimiento de personas graduadas del OLaP de Gutiérrez et al. (2015) cuando se les consultó por la importancia de las competencias en el trabajo, se demuestran algunas coincidencias bastante atrayentes, se presenta el caso de la “Capacidad para investigar en su carrera”, “Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas” y “Capacidad para tomar decisiones” que respectivamente tienen 0,8, 0,4 y 0,9 de diferencia en las dos investigaciones, esto es una muestra de lo valiosas que son esas tres competencias en ejercicio profesional de esta área de trabajo, cabe destacar que la distancia de las otras competencias no posee un margen amplio, al contrario, todas las competencias tienen similitud de valoración, solamente que para efectos prácticos se destacan los datos más cercanos.

Al respecto de similitudes en las investigaciones destacadas, cabe señalar la que se da entre el presente estudio y lo que se ejecuta en PROFLEX (2010) en cual se indaga sobre el nivel de competencias necesarias en el trabajo al momento de la consulta, y aunque este último estudio se realiza con una población conformada por diversidad de profesionales de distintos países, resalta la coincidencia en las competencias “Capacidad para trabajar en equipo” y “Capacidad para trabajar y organizar el tiempo” como unas de las más necesarias en el trabajo, lo cual también queda manifiesto en la tabla 27 donde estas dos competencias son de las recibidas en mayor valoración sobre su requerimiento en el desempeño profesional. Esta realidad contextual expresada en esta triada de investigaciones es un criterio que podría indicar la importancia de complementar la formación con acciones que lleven a la persona a responder de la mejor manera en el área de trabajo, y de esta manera equilibrar la formación con los

requerimientos laborales. A continuación, se visualizan las diferencias y coincidencias de las tablas 25, 26 y 27.

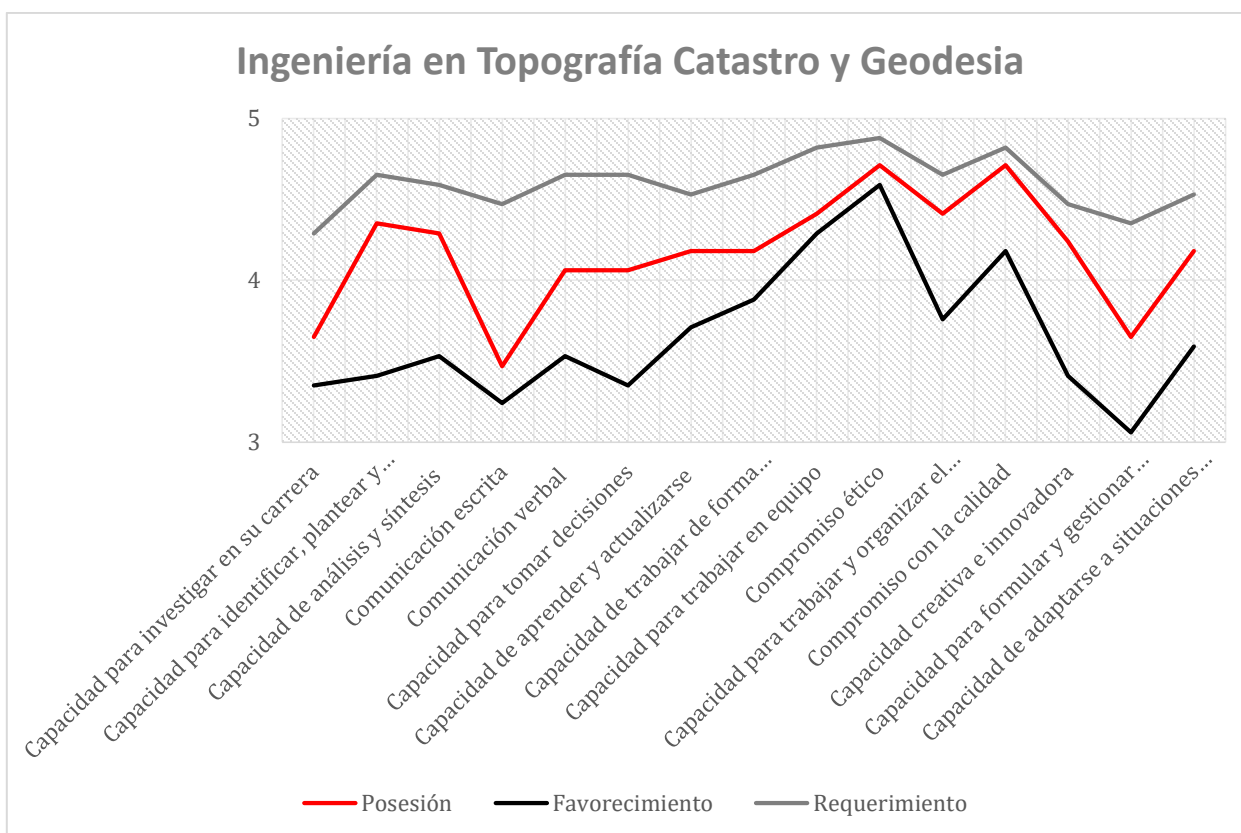


Figura 3 Ingeniería en Topografía Catastro y Geodesia

Lo observable en la figura 3 destaca con claridad las grandes brechas existentes en todas las competencias y los tres elementos consultados en el instrumento, esta carrera es la única de las cuatro que el total de las competencias no tienen coincidencia, además, en ninguna de ellas se entrelazan las líneas de los parámetros, lo cual se explica al manifestarse que en todas las competencias el requerimiento es mayor a la posesión y la posesión es mayor al favorecimiento, como si fuesen tres líneas topográficas independientes y que nunca se encuentran ni intersecan. Se puede considerar como esperable que la universidad favorezca parte del fortalecimiento de cada competencia, inclusive que otras experiencias de aprendizaje pueden aportar dicho

desarrollo, propiciando mejor inserción y desempeño laboral. Si bien es cierto hay algunas competencias donde la diferencia es menor, pero ante el panorama expuesto resulta necesario recalcar las mayores discrepancias, las cuales son “Comunicación escrita” con 1,16, “Capacidad para formular y gestionar proyectos” con una diferencia de 1,29 y “Capacidad para tomar decisiones” con 1,30, en los tres datos se evidencia con mayor claridad que las desigualdades entre el requerimiento y el favorecimientos son muy amplias. Ante esta situación es necesario resaltar que la posesión de las competencias genéricas no se encuentra muy lejos de lo que se requieren desarrollar, toma importancia lo expuesto por Corominas (2000) y esto podría deberse a una cualidad o actitud de las personas graduadas que desde otras actividades paralelas o diferentes a su formación han podido desarrollarlas de alguna manera y así poder responder a las exigencias del mundo de trabajo, al ser esta una responsabilidad de las personas graduadas, y probablemente se busquen alternativas para poder cumplir con todos los requerimientos laborales.

Criterio de la Unidad Académica

Tabla 28

Grado que la Unidad Académica de la carrera Ingeniería en Topografía Catastro y Geodesia considera que la formación universitaria favoreció en el estudiantado el fortalecimiento de cada competencia genérica

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Grado</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	3
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	5
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	4
<i>Comunicación escrita</i>	3
<i>Comunicación verbal</i>	3
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	4
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	3
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	5
<i>Compromiso ético</i>	5
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	3

<i>Compromiso con la calidad</i>	5
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	3
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	4
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4

Nota: fuente Instrumento Criterio sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

Al realizar la comparación con los puntos de vista entre las personas graduadas y la subdirección de la escuela, plasmados en las tablas 26 y 28, se denota que no existen coincidencias entre los datos, sin embargo, entre las brechas sí hay algunas medidas más bajas, o bien que coinciden para indicar que algunas competencias se favorecieron con un grado alto o bajo. Esto sucede con “Capacidad para investigar en su carrera” y “Comunicación escrita”, pues estas dos competencias se consideran como poco fortalecidas en la formación universitaria, tanto por la Unidad Académica como las personas graduadas, así se antepone lo considerado por ambas partes sobre la competencia “Compromiso ético” que las opiniones le otorgan mayor valor, además, hay una serie de competencias en ambas percepciones son valoradas con puntuaciones entre 3,50 y 4, siendo una constante que los grados de opinión más bajos son los de las personas graduadas.

Si bien es cierto, en algunos casos se dan coincidencias para ubicar las competencias con mayor o menor medida, se presentan otros en los cuales las opiniones se encuentran muy lejos de coincidir; por ejemplo, la mayor brecha entre los criterios se manifiesta con “Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas”, la Unidad considera que la favorecen en gran medida, diferente a lo apreciado por las personas graduadas, esta brecha deja un resultado de 1,59. De forma general, se considera que la Unidad Académica valora la formación al ubicar cuatro competencias con 5, cinco con 4 y seis de ellas con 3, lo analizado al respecto es que en términos generales esta escuela identifica la formación en competencias genéricas con medidas de 3 a 4, esto podría revelar que se puede mejorar esta área de la formación universitaria de la carrera.

Al observar las similitudes sobre las opiniones entre los datos altos y bajos del favorecimiento de competencias genéricas en la formación, desde la Unidad y las personas graduadas, también se presenta la posibilidad de analizar algunas coincidencias numéricas con

el Seguimiento de graduados del OLaP de Gutiérrez et al. (2015), donde cuestionan el promedio de valoración respecto a la formación recibida en competencias, en el área en la que se ubica Topografía se encuentran algunas de las puntuaciones que en los tres casos es de las más altas la “Capacidad para trabajar en equipo”, lo cual podría darse porque las características de la disciplina deben interactuar con profesionales de otras especialidades, dándosele un grado de interdisciplinariedad a esta carrera; además, no es extraño que dentro de la formación universitaria se presenten trabajos y otras estrategias metodológicas grupales. En cuanto a los datos que coinciden como menos fortalecidos es la “Comunicación verbal” y “Capacidad creativa e innovadora”, esto presenta un reto para las universidades, pues se evidencia que esta situación no es un caso aislado de esta área de formación únicamente de la carrera de Topografía de la UNA, más bien el estudio de la OLaP clarifica que podría ser una debilidad de los profesionales de esta área, sin embargo, a continuación se analizará si se considera necesaria en el contexto laboral, para bien identificar si se torna una necesidad más urgente de fortalecer en la formación o bien si podría no representar ningún inconveniente en el ejercicio profesional.

Tabla 29

Grado de importancia de cada competencia genérica para el ejercicio profesional de las personas que se gradúan de la carrera Ingeniería en Topografía Catastro y Geodesia, según la Unidad Académica

Competencias Genéricas	Grado
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	5
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	5
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	5
<i>Comunicación escrita</i>	4
<i>Comunicación verbal</i>	5
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	5
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	5
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	3
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	5
<i>Compromiso ético</i>	5
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	5
<i>Compromiso con la calidad</i>	4

<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	4
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	4
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	5

Nota: fuente Instrumento Criterio sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

Como se analizó previamente, la formación estaba por debajo del requerimiento en todas las competencias enlistadas, en algunos casos la opinión de las subdirecciones considera se favorece menos de lo que consideran las personas graduadas, lo mismo sucede con el requerimiento, hay casos donde se necesita menos en el desempeño profesional de lo que realmente están enfrentando las personas graduadas, es el caso de las competencias “Capacidad para trabajar de forma autónoma” y “Compromiso con la calidad”, la cuales subdirección no valora con puntuaciones altas, donde las brechas son casi de 1 y 1,65, evidenciando la postura de las personas que se desempeñan en esta profesión difiere en alguna medida de lo acotado por la Unidad Académica.

Se observa que la competencia “Capacidad para trabajar en equipo” es una de las que tiene mayor requerimiento, en esto coinciden ambas posiciones con un distanciamiento de 0,18, también coinciden en “Compromiso ético” con 0,12 apuntando en estas dos competencias lo importantes que son en el trabajo de esta disciplina. Sobre “Capacidad para trabajar en equipo”, es relevante señalar que tanto su formación como el requerimiento es una coincidencia positiva de parte de las personas graduadas y la subdirección, esto evidencia una concordancia no solo de criterios, sino también de formación en relación con lo que el mundo del trabajo espera de las personas profesionales de esta área de especialización.

Lo expresado con “Capacidad para trabajar en equipo” y “Compromiso ético” es distinto a la “Capacidad para trabajar de forma autónoma”, que la subdirección califica como no tan requerido en contraposición con la opinión de las personas graduadas con un 1,65 de diferencia entre ambos criterios. Se podría ver como en la formación se estimula el trabajo en equipo, y no tanto el autónomo, lo que podría ser porque la Unidad no lo considera como muy requerido en el desempeño laboral, no obstante esto presenta una oportunidad de mejora para la carrera

de Topografía, ya que las personas que se encuentran en el contexto laboral sí consideran esta competencia como importante en el trabajo.

En cuanto a la “Capacidad creativa e innovadora” como la “Capacidad para tomar de decisiones”, ambas partes consultadas en esta investigación las consideran poco favorecidas en la formación y más requeridas en el ámbito laboral, teniendo esto en cuenta, y acotando lo que se mencionó sobre la competencia “Capacidad para trabajar de forma autónoma”, también se torna necesario fortalecer en mayor medida “Capacidad para tomar decisiones” y la “Capacidad creativa e innovadora” con el fin del fortalecer el perfil de salida de las personas profesionales de Ingeniería en Topografía Catastro y Geodesia.

Tabla 30

*Criterio de la subdirección acerca de la **transición Universidad – Empleo** y las competencias genéricas en el plan de estudios de la carrera Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia*

Enunciado	Criterio de la subdirección
Acciones para identificar las demandas del contexto laboral	Por tema de acreditación [sic], se consulta a graduados y empleadores por los requerimientos actuales que debe implementar la Unidad Académica [sic]. Fundamentalmente se realizan conversatorios y se aplican encuestas
Acciones en el vínculo con el sector empleador para identificar los requerimientos profesionales	Por tema de acreditación [sic], se consulta a graduados y empleadores por [sic] acerca del perfil de graduado y recomendaciones para actualizar el plan de estudios. Fundamentalmente se realizan conversatorios y se aplican encuestas.
Competencias genéricas consideradas en la modificación del plan de estudios	Las cognitivas [sic] y éticas [sic]

Nota: fuente Criterio sobre la formación en competencias genéricas. 2018
F. Valverde (comunicación personal, 6 de agosto de 2018).

De acuerdo con la tabla 30, se evidencia que la parte ética se encuentra muy presente en esta carrera, ya se ha mencionado previamente en distintas ocasiones que esto es observable en el plan de estudios, así como en las tablas 28 y 29 con una valoración máxima, también lo recalca la subdirección en la tabla 30. Más allá del “Compromiso ético”, y como también ha

sido mencionado, hay una necesidad por generar procesos continuos de mejora en otras competencias genéricas.

Sobre las acciones que se realizan para identificar los requerimientos laborales tanto con personas graduadas como con el sector empleador, se puede considerar que al parecer en la manera de obtener la realimentación, sí hay una conciencia y un conocimiento de la información, porque aunque hay brechas de formación la mayoría de estas tiene poca medida de diferencia, sin embargo, podría ser que la debilidad no se encuentre en los métodos para captar y recolectar la información con la que identifican los requerimientos y la percepción de la formación brindada por la escuela, más bien es en la necesidad de generar procesos formativos con dicha información, sin que esto signifique la obligatoriedad de crear un currículo basado en competencias, sino un conjunto de estrategias paralelas e integradas en el currículo actual que colaboren en la formación en competencias genéricas de forma intrínseca, inmersa en el plan de estudios, mediación pedagógica, actividades curriculares y cocurriculares, entre otras que se crean pertinentes. Al respecto de acciones que colaboran en la formación de las personas graduadas se presenta la información de las que han incidido en el área de competencias genéricas, a continuación:

Acciones de la formación universitaria

Tabla 31

Acciones de la formación universitaria, que las personas participantes de la carrera Ingeniería en Topografía Catastro y Geodesia consideran favorecieron el reforzamiento de las competencias genéricas

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Media</i>
<i>Estudiante asistente</i>	8
<i>Estudiante horas colaboración</i>	7
<i>Formación humanista (generales – optativas)</i>	5
<i>Giras educativas</i>	8

<i>Grupos culturales</i>	0
<i>Grupos deportivos</i>	1
<i>Movimiento estudiantil</i>	1
<i>Proyectos</i>	11
<i>Trabajos de investigación</i>	12
<i>Visitas de campo</i>	13
<i>Voluntariado</i>	1
<i>Otro</i>	1
<i>Ninguna de las anteriores</i>	2

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

Como se mencionó previamente, sobre la formación y la evidencia en la necesidad de fortalecer la manera en la cual se estimulan las competencias genéricas, la tabla 31 muestra cómo desde lo curricular se pueden fomentar dichas competencias, pues se observa que las tres acciones más fortalecidas son “Proyectos”, “Trabajos de investigación” y “Visitas de campo”, lo cual indica que probablemente estas tres acciones estuvieron inmersas en actividades propias de cursos de la carrera y por la naturaleza de la misma. Es evidente que las personas graduadas a pesar de señalar en tablas previas la necesidad de fortalecer la carrera en cuanto a competencias generales, también queda manifiesto que identifican las acciones desde su proceso de enseñanza y aprendizaje como un factor formador más allá de lo cognitivo, es decir, las estrategias necesarias podrían ya encontrarse en la formación actual y probablemente necesiten un impulso para fortalecer estas, o bien propiciar otras que consideren pertinentes.

Medicina Veterinaria

Tabla 32

*Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Medicina Veterinaria consideran **que poseen** cada competencia genérica*

Competencias Genéricas	Media
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	4,61
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	4,5
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	4,5
<i>Comunicación escrita</i>	4,22

<i>Comunicación verbal</i>	4,22
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4,44
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	4,61
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	4,39
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,67
<i>Compromiso ético</i>	4,83
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	4,06
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,72
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	4,17
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	3,94
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4,56
<i>Media general</i>	4,43

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

La tabla 32 refleja los resultados en cuanto a la posesión de competencias genéricas de las personas graduadas de la carrera Medicina Veterinaria, las valoraciones son realmente positivas, pues se obtiene una media de 4,43, siendo la mayor de las cuatro carreras que forman parte de la investigación, esto es influenciado por el hecho de que prácticamente todas las competencias están en un promedio mayor a 4 y con puntuaciones muy similares, lo cual habla de una apropiación de cada una de sus capacidades a la hora de ejercer su labor.

En esta, como en las carreras en investigación, se da la particularidad de que “Compromiso ético” es la competencia con mayor puntaje. Probablemente, los valores éticos inmersos en la formación humanista de la UNA han incidido en incrementar dicho compromiso de las personas participantes de la investigación, en relación con esto, el Consejo Universitario (2016) señala como parte de las políticas curriculares de las carreras se forme al estudiantado con valores desde una visión humanista. Sobre las competencias que más poseen, “Compromiso ético” y “Compromiso con la calidad” poseen mayor puntaje, podría deberse a que las personas profesionales en Veterinaria asumen su labor de forma responsable y dando lo mejor de sí, Benavides (2001) apunta que las competencias se componen de aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos con el fin de cumplir de la mejor manera una misión, por lo cual estas dos competencias reflejan cómo lo propuesto por este autor se estaría llevando a cabo en dicha carrera; además, pareciera darse una adecuada integración de los elementos señalados por Benavides no solo en “Compromiso ético” y “Compromiso con la calidad” sino en todas las competencias genéricas contempladas en el estudio.

En cuanto a la única competencia con una valoración menor a 4, la “Capacidad para formular y gestionar proyectos”, no recibe un dato que refleje una debilidad, por lo tanto, debe analizarse si el fortalecimiento está siendo consecuente con su requerimiento, pues la posesión tiende a ubicarse por debajo de las demás competencias.

Tabla 33

*Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Medicina Veterinaria consideran **que la formación universitaria le favoreció el fortalecimiento** de cada competencia genérica*

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Media</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	4,61
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	4,17
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	4,22
<i>Comunicación escrita</i>	3,83
<i>Comunicación verbal</i>	3,56
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4,11
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	4,44
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	3,94
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,39
<i>Compromiso ético</i>	4,56
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	3,94
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,5
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	3,67
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	3,39
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	3,72
<i>Media general</i>	4,07

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

Al interpretar lo demostrado en la tabla 33, destaca el “Compromiso ético”, el cual efectivamente resultó ser fortalecida en la formación universitaria, obteniendo una de las puntuaciones más altas, opuesto a lo acontecido con “Capacidad para formular y gestionar proyectos” que es la de menos puntuación en posesión y favorecimiento. La mayoría de las competencias se ubican en un favorecimiento que no podría ser considerado muy alto o muy bajo, de estas sobresalen algunas que coinciden con valores muy similares a indicados por las

carreras de Ciencias de la Salud en el “Seguimiento a graduados de OLaP”, de Gutiérrez et al. (2015) que para el caso de “Capacidad para trabajar en equipo” en ambas investigaciones obtiene una de las mejores valoraciones, al ser de las primeras cinco en el listado de competencias, al respecto se puede considerar una ventaja de la formación, pues por la naturaleza de la carrera, estas personas van a coincidir y relacionarse con profesionales y personas que les asisten y colaboren en sus funciones diarias, lo que favorece su trabajo, pero también le acompaña en su cotidianidad y convivencia con otras personas más allá del desarrollo de su profesión. Otra de las competencias que obtiene una semejanza con el estudio del OLaP es “Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas”, en ambos casos es superior al 4, con una distancia numérica de 0,8 en los dos estudios, evidentemente esta capacidad es fundamental en la disciplina, pues es una constante enfrentada con la necesidad de detectar, diagnosticar y buscar el tratamiento de los diversos animales que atienden en su consulta. Además, en cuanto a las similitudes en las dos investigaciones, también se presenta “Capacidad creativa e innovadora”, que a diferencia de las dos anteriormente mencionadas esta es una de las puntuadas más bajas, esto podría deberse a que la universidad les facilita los métodos y procedimientos que se deben seguir a la hora de aplicar los conocimientos adquiridos el resultado sea lo más provechoso posible. Otra competencia que refleja esta investigación favorecida en mayor medida es la “Capacidad para investigar en su carrera”, lo cual sería algo esperado debido a la relevancia del rol asumido por las personas debido a que en el paso por la universidad se investiga constantemente, pero además esta competencia es propia de la disciplina debido a la basta información del campo como nuevas enfermedades y tratamientos, para así propiciar avances y mejoras.

De acuerdo con las tablas sobre favorecimiento en competencias de todas las carreras participantes, esta disciplina se ubicaría como la tercera mejor puntuada, es decir, hay dos carreras que poseen una media con más valoración que Veterinaria, aunque las valoraciones no son muy bajas podría ser necesario fortalecerlas, con el fin de incrementar sus datos, pues como indican las personas participantes del estudio PROFLEX (2010), la contribución de la carrera al desarrollo de competencias posee un papel fundamental como lo señalan al respecto en diversas competencias; por ejemplo, en la forma adecuada de comunicarse tanto de manera

verbal como escrita y el trabajo en equipo, esta última según los resultados es favorecida en buena medida, sin embargo, debe prestarse mayor atención en las otras dos ya que no han recibido las mejores medidas.

Tabla 34

*Grado que las personas participantes de la investigación de la carrera Medicina Veterinaria consideran **que se requiere** cada competencia genérica en su ejercicio profesional*

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Media</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	4,11
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	4,89
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	4,61
<i>Comunicación escrita</i>	4,11
<i>Comunicación verbal</i>	4,67
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4,78
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	5
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	4,72
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,67
<i>Compromiso ético</i>	4,89
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	4,61
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,94
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	4,28
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	4,11
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4,89
<i>Media general</i>	4,62

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

Resulta llamativo el valor de “Capacidad para aprender y actualizarse” en la tabla 34, ya que de las 15 competencias consultadas a las cuatro carreras, es el único caso en el que una competencia obtiene el total puntaje posible, al ser valorada con un 5 en su requerimiento en la profesión. Esto puede trascender debido a que en mundo laboral de esta disciplina se torna una obligatoriedad obtener nuevos aprendizajes acordes con los procedimientos y diagnósticos más actualizados, con el fin de atender de la mejor manera a quienes les consultan. Además, es bien conocido que este sector se encuentra en constante cambio con distintos desafíos o retos que generan la necesidad de aprender y actualizarse continuamente.

De forma general, se visualiza que todas las competencias consultadas en la investigación son muy requeridas, esto también lo evidencian los estudios de Gutiérrez et al., del OLaP, “Seguimiento a graduados” (2015) y “la Encuesta a empleadores” (2016). En cuanto a aquel, se presentan semejanzas de datos en el área de Ciencias de la Salud en “Capacidad para trabajar en equipo”, “Capacidad para tomar decisiones” y “Capacidad creativa e innovadora”, sobre la encuesta a empleadores hay cercanía con otras competencias como “Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas”, “Capacidad de aprender y actualizarse”, “Compromiso ético”, “Compromiso con la calidad” y “Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas”, con 0,03, 0,08, 0,11, 0,06 y 0,11 respectivamente, con respecto a la diferencia entre esta investigación y la de empleadores. Esto demuestra que esos requerimientos no son solo una visión de las personas graduadas, sino también de las jefaturas que lo valoran así, generándose un respaldo evidente con valores muy cercanos entre las tres investigaciones, se refleja que las personas graduadas de Veterinaria están identificando en su trabajo lo que se requiere para su inserción y permanencia en el ámbito laboral, siendo favorecedor porque les permite llegar a tener aciertos en su labor que les podría aportar además en su realización profesional y personal.

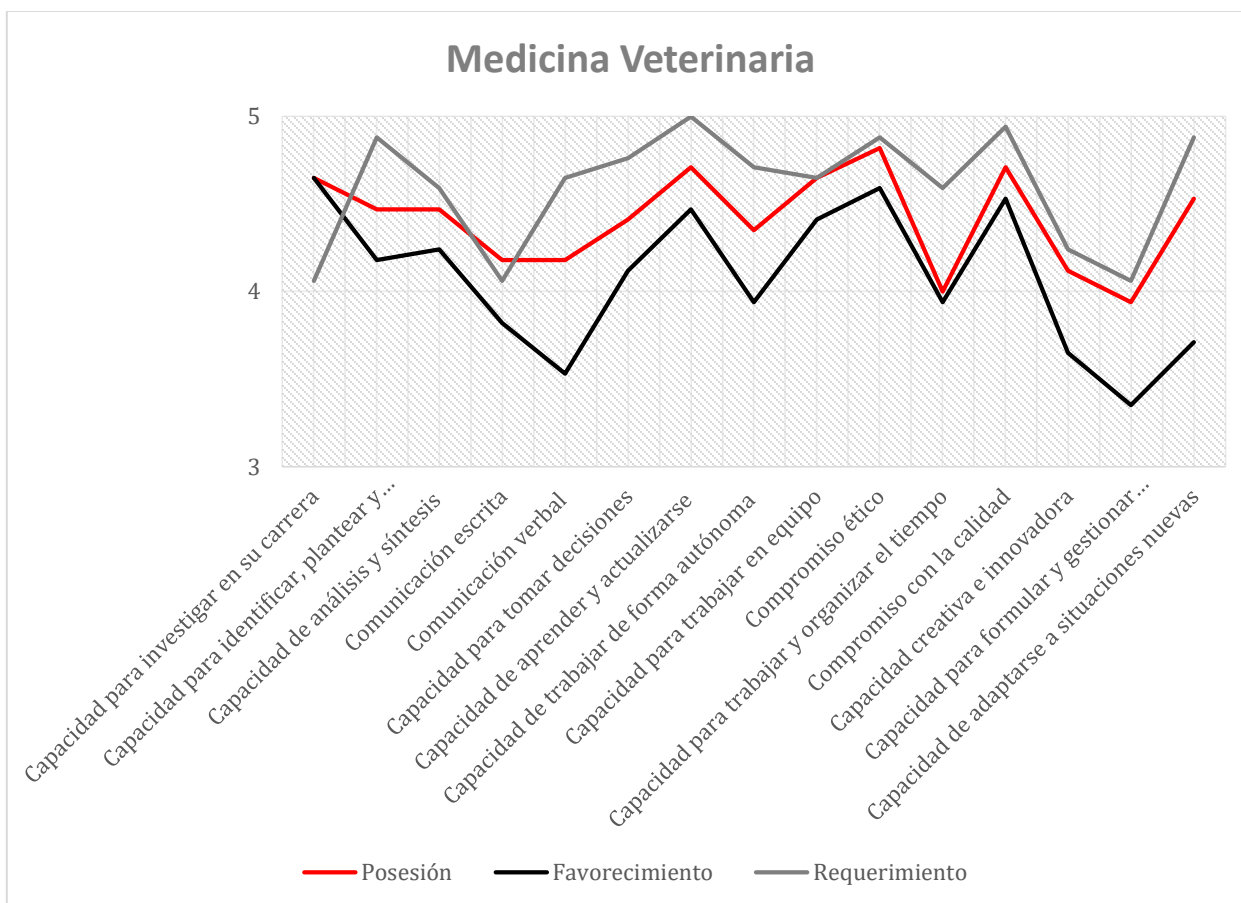


Figura 4 Medicina Veterinaria

Según lo observado en la figura 4, se interpreta que la “Capacidad para investigar en su carrera” se favorece mucho y esto podría estar incidiendo en que la poseen en mayor medida, pero no se requiere tanto, lo cual puede mejorarse pensando en la calidad de la carrera, es decir, se le puede prestar más atención a otras competencias no tan favorecidas y si se necesitan en mayor medida en la disciplina, por ejemplo “Comunicación verbal” que es poco favorecida y se requiere en mayor medida, con 1,12 de desigualdad, en la misma situación está “Capacidad para adaptarse a situaciones nuevas” con 1,17 de distancia entre cifras. En términos generales, en 14 de las 15 competencias el favorecimiento es la valoración más baja, en 13 de ella lo más alto es el requerimiento, y en el medio de ambas líneas suele ubicarse la posesión, esto último es un mérito de las personas graduadas, pero es un llamado de atención a la Unidad Académica

para que se involucre aún más en la colaboración en el favorecimiento de competencias de índole personal.

En el plan de estudios de Medicina Veterinaria, la escuela apunta como una de las cualidades la “Capacidad para formular y gestionar problemas”, lo cual resulta interesante, pues si bien es cierto está siendo fortalecida en poco más del 4, la realidad es que se está requiriendo en 0,70 más de lo que está siendo favorecida, esto demuestra la importancia de generar procesos de análisis, realimentación y seguimiento a personas graduadas que indique como se pueden solventar las debilidades e incrementar las fortalezas en miras de mejorar la calidad de la carrera. La brecha entre la formación y posesión de “Capacidad para tomar decisiones” es poca, pero aumenta relativamente aunque no de forma alarmante, sin embargo, a esto podría prestársele más atención para fomentar su mejoramiento tomando en cuenta que es una de las competencias mencionadas en el perfil de graduados.

Criterio de la Unidad Académica

Tabla 35

*Grado que la Unidad Académica de la carrera Medicina Veterinaria considera **que la formación universitaria favoreció** en el estudiantado el fortalecimiento de cada competencia genérica*

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Grado</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	4
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	5
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	5
<i>Comunicación escrita</i>	4
<i>Comunicación verbal</i>	4
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	5
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	5
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	5
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4
<i>Compromiso ético</i>	5

<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	4
<i>Compromiso con la calidad</i>	5
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	3
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	4
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4

Nota: fuente Instrumento Criterio sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

La “Capacidad para trabajar de forma autónoma” se encuentra como la brecha más amplia, pues la Unidad considera que la fortalece en un 5 y las personas graduadas, por su parte, piensan diferente al ubicarla 1,06 menos de lo apreciado por la subdirección, es importante fortalecer esta competencia, ya que como lo apunta la escuela en su plan de estudios, el perfil profesional se basa en los cuatro aprendizajes fundamentales mencionados por Delors (1996), entre ellos está aprender a ser, que como señala el autor es una característica del individuo que propicia florezca lo mejor de la personalidad y haya una capacidad de autonomía, juicio y responsabilidad personal, lo cual se vincula estrechamente con la “Capacidad de trabajar de forma autónoma”, por lo tanto, esta tarea se realiza desde la individualidad, donde se aporta su sello personal; otras competencias con esta característica son “Comunicación escrita” y “Comunicación verbal”, coincidentemente son las menos valoradas en la formación, las cuales deben ser más favorecidas, esto según sus datos que no pueden ser considerados altos, y que más bien se encuentra por debajo del 4.

Por otra parte, en cuanto a la “Capacidad de aprender y actualizarse” se encuentra relacionada a los aprendizajes fundamentales que apunta la Escuela de Medicina Veterinaria (2007) en su plan de estudios, contemplado dentro del pilar de Delors (1996) aprender a conocer, en el cual supone a aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades ofrecidas por la educación a lo largo de la vida, en este caso los datos son más favorables, porque si bien es cierto esta competencia se encuentra 0,53 por debajo del criterio de la subdirección, la realidad es que para la opinión de las personas graduadas es relativamente alto. Esto podría ser parte de la identificación realizada por la subdirección desde su quehacer, entendiendo que pueden surgir nuevas tendencias y posicionamientos, por lo tanto, se necesita una constante actualización.

Además, la “Capacidad para trabajar en equipo” se encuentra inmersa dentro del pilar aprender a hacer, donde Delors (1996) señala que desde este pilar el individuo adquiere la capacidad para hacerle frente a diferentes situaciones y a trabajar en equipo. Esta perspectiva planteada por la Unidad Académica en el perfil profesional, tiene congruencia con los datos, pues estos son altos y desde el criterio de personas graduadas y la subdirección se indica que esta se fortalece desde la formación, cabe destacar que en el caso de esta competencia es incluso más favorecida de lo que la unidad cree. Por último, la “Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas”, podría ser ubicada en uno de los aprendizajes fundamentales que señala la Unidad como aprender a vivir entrelazados entre sí, pues Delors (1996) detalla que desde este, se prepara al individuo para tratar los conflictos respetando los valores, la comprensión mutua y la paz. Si bien es cierto hay una diferencia entre los criterios de las personas encuestadas sobre la “Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas”, también destaca el hecho de que ambos criterios la señalan como una competencia fomentada favorablemente. Desde este planteamiento de la Subdirección de la Escuela de Medicina Veterinaria sobre la formación que ofrecen argumentada en los cuatro saberes, se han generado aprendizajes significativos en la estimulación de las competencias generales.

Tabla 36

*Grado de **importancia** de cada competencia genérica para el ejercicio profesional de las personas que se gradúan de la carrera Medicina Veterinaria, según la Unidad Académica*

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Grado</i>
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	5
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	5
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	5
<i>Comunicación escrita</i>	5
<i>Comunicación verbal</i>	4
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	5
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	5
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	5
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4
<i>Compromiso ético</i>	5
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	5
<i>Compromiso con la calidad</i>	5
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	5

<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	5
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	5

Nota: fuente Instrumento Criterio sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

La información analizada de acuerdo con la tabla 36, refleja que según el criterio de la subdirección la mayoría de las competencias estudiadas se requieren en 5, esto se podría considerar como un reto para la Escuela de Medicina Veterinaria, ya que eleva la exigencia para la disciplina, es decir si para una carrera se requiere en gran medida debería estar siendo favorecida en un grado similar. Por otra parte, destaca que ambas posturas coinciden en que todas las competencias se requieren en al menos un grado de 4, la brecha o diferencia es mínima, lo cual pareciera indicar que la escuela sí cuenta con un conocimiento de lo requerido en el contexto laboral de las personas graduadas de Veterinaria, debido a la cercanía en las valoraciones de la unidad y las personas graduadas, estas últimas son quienes están inmersas en el ambiente de trabajo.

Algunas de las coincidencias se dan con “Capacidad para aprender a actualizarse”, la que sobresale porque en ambas opiniones recibe el máximo valor posible, un 5, seguidamente con tan solo una distancia de 0,6 se encuentra “Compromiso con la calidad”, además hay tres competencias con la misma valoración que cuenta con un 0,12 de diferencia esta es la situación de “Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas”, “Compromiso ético” y “Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas”, como se ha mencionado con antelación, todas estas competencias tienen una estrecha concordancia en los requerimientos del ejercicio laboral por el contexto donde estas personas se desempeñan. Tal como se expresó anteriormente, las brechas son pocas y con cifras bajas entre ambas perspectivas, como en el caso de “Capacidad para investigar en su carrera”, “Comunicación escrita” y “Capacidad para formular y gestionar proyectos”, todas estas recibieron el mismo dato, que sigue siendo mayor a 4. Esto manifiesta la cercanía entre la escuela y el empleo, lo que resulta valioso en el proceso de inserción y mantenimiento laboral. Tal como se expresó anteriormente, esto también recae en una responsabilidad al seguir formando profesionales que respondan a las necesidades del mundo del trabajo.

Hay dos competencias que la subdirección valora con menor grado de requerimiento que las personas graduadas, las cuales son “Comunicación verbal” y “Capacidad para trabajar en equipo”, en los dos casos con 0,65 de diferencia, si bien es cierto la brecha numérica no es mayor a 1 y no refleja distancias muy considerables, es importante prestarle atención en cuanto a las acciones tomadas desde la Unidad para identificar los requerimientos de la disciplina, y que consecuentemente no haya incidencia en la formación, haciendo la brecha mayor y afectando a las futuras personas graduadas de Medicina Veterinaria.

Tabla 37

*Criterio de la subdirección acerca de la **transición Universidad – Empleo** y las competencias genéricas en el plan de estudios de la carrera Medicina Veterinaria*

Enunciado	Criterio de la subdirección
Acciones para identificar las demandas del contexto laboral	Mantiene una relación estrecha con el Colegio de Médicos Veterinarios para tratar de solventar las carencias de conocimiento de sus agremiados en temas particulares. Se mantiene el vínculo con egresados, graduados y empleadores a través de los procesos de Autoevaluación y Re-acreditación de la carrera
Acciones en el vínculo con el sector empleador para identificar los requerimientos profesionales	Procesos de Autoevaluación y Re-acreditación de la carrera
Competencias genéricas consideradas en la modificación del plan de estudios	Las competencias genéricas no han sido consideradas en la modificación del plan de estudios de la carrera

Nota: fuente Instrumento Criterio sobre la formación en competencias genéricas. 2018
L. Bouza (comunicación personal, 8 de agosto de 2018).

En la tabla 37 se denota que las acciones en el marco de los procesos de autoevaluación y reacreditación, están siendo efectivas para conocer los requerimientos, pues como se mencionó anteriormente se demuestra que se está obteniendo la información necesaria, lo cual se encuentra en el compromiso de la escuela pero también de la universidad, que en su Estatuto Orgánico en el artículo 21, indica sobre el vínculo de los estudiantes con la casa formadora no

finaliza con la graduación, pues se debe dar un seguimiento a quienes se han graduado para fomentar su mejoramiento profesional.

Tal como se evidencia en la tabla 37, resulta llamativo que las competencias genéricas no hayan sido consideradas explícitamente en el plan de estudios, esto inicialmente demuestra que se han favorecido de manera intrínseca sin necesidad de tomarlas directamente en consideración, no obstante, este hecho de que sean descartadas en las modificaciones del plan podría limitarles el fortalecimiento de las mismas, porque a pesar de que hay un constante vínculo con diferentes actores de la carrera para identificar las demandas. Según lo observado en las valoraciones de las personas graduadas; habría que analizar si existe un impedimento o razón para considerar innecesaria la formación en competencias, bien, otro análisis que se puede generar al respecto de la tabla 37, es que podría requerirse una profundización teórica y metodológica con respecto al enfoque de diseño, ejecución y evaluación por competencias, ya que no se puede obviar que se da una relación con los saberes planteados en el perfil de salida y el desarrollo de competencias, es importante recordar que la formación en competencias genéricas implica un conjunto de iniciativas y estrategias que promueven incrementar la calidad de la educación superior, además de fortalecer y colaborar a la persona graduada en su desarrollo profesional, alcanzando una satisfacción y realización personal.

Acciones de la formación universitaria

Tabla 38

Acciones de la formación universitaria, que las personas participantes de la carrera Medicina Veterinaria consideran favorecieron el reforzamiento de las competencias genéricas

<i>Competencias Genéricas</i>	<i>Media</i>
<i>Estudiante asistente</i>	8
<i>Estudiante horas colaboración</i>	4
<i>Formación humanista (generales – optativas)</i>	3
<i>Giras educativas</i>	14

<i>Grupos culturales</i>	1
<i>Grupos deportivos</i>	2
<i>Movimiento estudiantil</i>	1
<i>Proyectos</i>	8
<i>Trabajos de investigación</i>	14
<i>Visitas de campo</i>	14
<i>Voluntariado</i>	11
<i>Otro</i>	1
<i>Ninguna de las anteriores</i>	0

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

Las acciones que de acuerdo con las personas graduadas más les han favorecido el reforzamiento de competencias genéricas son “Giras educativas, “Trabajos de investigación” y “Visitas de campo”, todas estas son estrategias que usualmente se llevan a cabo desde lo curricular, lo que coincide nuevamente que de forma integrada al currículo, la disciplina ha fortalecida y promovido el desarrollo de competencias.

Resalta el caso de Medicina Veterinaria como la única carrera en la cual todas las personas participantes mencionaron por lo menos una vez alguna de las acciones enlistadas, es decir en la UNA y Veterinaria se está integrando las competencias desde lo curricular y lo cocurricular, lo cual coincide con lo expresado por Salom y Flores (2015) al indicar que la formación profesional del estudiantado pretende que se promueva la formación curricular y cocurricular, con una dualidad que garantice la formación integral del discente de la Universidad Nacional. Esa integración desde la malla curricular, junto con otras acciones generadas desde la vida universitaria, propician una formación que responde a las demandas y necesidades cambiantes, por lo que la persona graduada las enfrentará con su sello personal pero también con las herramientas que desde la universidad adquirió.

Comparativo de los datos para las cuatro carreras

A continuación, se presentan datos analizados anteriormente de forma aislada, en este apartado se agrupan los resultados de todas las carreras y se dividen de acuerdo a los objetivos

de la investigación para fortalecer el análisis. Esto no tiene la intención de contradecir lo propuesto al inicio de este capítulo, más bien se pretende complementar la información antes descrita, y de esa manera generar más puntos de vista que pueden enriquecer el quehacer de las Unidades Académicas, así como cualquier otra persona que tenga el interés de profundizar en este análisis.

Grado de posesión de las competencias para las cuatro carreras

Tabla 39

*Síntesis del grado de **posesión** de cada competencia genérica, de acuerdo a la opinión de las personas graduadas de las cuatro carreras*

Competencias Genéricas	Administración de Oficinas	Ingeniería Agronómica	Ingeniería en Topografía Catastro y Geodesia	Medicina Veterinaria
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	3,79	3,86	3,65	4,61
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	4,43	4,14	4,35	4,5
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	4,21	4,14	4,29	4,5
<i>Comunicación escrita</i>	4,71	4,71	3,47	4,22
<i>Comunicación verbal</i>	4,5	4,14	4,06	4,22
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4,21	4	4,06	4,44
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	4,64	4,29	4,18	4,61
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	4,29	3,86	4,18	4,39
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,5	4,57	4,41	4,67

<i>Compromiso ético</i>	4,93	4,71	4,71	4,83
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	4,43	4,43	4,41	4,06
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,93	4,57	4,71	4,72
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	4,57	4	4,24	4,17
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	3,5	3,71	3,65	3,94
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4,5	4,14	4,18	4,56

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

En general, las competencias del estudio cuentan con una puntuación de respuesta similar, lo cual no refleja algún dato que sobresalga demostrando grandes brechas en cuanto a la posesión de las competencias mencionadas de las personas participantes de la investigación. Pero, se dan algunos datos más cercanos y otros que sus cifras se distancian de acuerdo con los criterios de cada carrera. Aunque haya similitudes numéricas en cuanto a los criterios sobre la posesión, las competencias al ser rasgos propios de cada individuo, van a diferenciar a la personas no solo con sus colegas, sino también hace que el desarrollo de la profesión se diferencie de las otras, al poseer y poner en acción las competencias genéricas, es decir, las competencias son un elemento diferenciador entre los individuos, pero también se consolidan como un elemento que puede llegar a caracterizar a todo un grupo de individuos como lo es el caso de un conglomerado de personas graduadas de una determinada carrera.

A pesar de lo indicado, sí existen diferencias en algunas de las competencias, como en la “Capacidad para investigar en su carrera”, donde se observa en la tabla 39 que en las primeras tres carreras tienen una posesión más baja que Medicina Veterinaria, podría deberse a rasgos propios de las personas de estas profesiones; por ejemplo, la necesidad de los médicos

veterinarios de estar volviendo a la información de su carrera para dar atenciones médicas a sus pacientes que han aprendido previamente o para estar al tanto de nuevos procedimientos, terapias y tecnologías, sin embargo, lo que sucede con la “Capacidad para investigar en su carrera” también puede deberse a una diferencia en cuanto a la exigencia académica y las características propias del proceso formador, lo cual se analiza en el apartado “Grado de fortalecimiento desde la formación universitaria de las cuatro carreras”.

Además, se observa en la competencia “Comunicación escrita” que hay una diferencia entre las carreras, pues Ingeniería en Topografía es la única de las cuatro que en términos generales puntea esa competencia por debajo de 4, esto podría ser considerado así debido a sus características propias de trabajo de campo, no obstante, esta característica también se da con la carrera de Ingeniería Agronómica y esta no puntea la “Comunicación escrita” con menos de 4, lo cual hace pensar que esa puntuación se asocia más a características de las personas estudiantes de Topografía, incluso previo a la selección de la profesión, finalmente, en su trabajo podría tener mayor peso la parte operativa que la redacción escrita.

También, resalta cómo las personas graduadas de Medicina Veterinaria, de forma general, consideran que poseen en buena medida las competencias genéricas, no obstante, la competencia “Capacidad para trabajar y organizar el tiempo” es la única en la cual esta carrera posee en menor grado que las otras tres, lo cual llama la atención debido a que se podría pensar que en su ejercicio laboral esta competencia podría ser una de las que se ejerza con mayor medida en esta profesión, sin embargo, se entiende que existen otros profesionales que sí poseen esta competencia en mayor grado como lo es Administración de Oficinas que muestra una diferencia de puntuación de 0,37 con Medicina Veterinaria, esto podría darse por las características propias de los profesionales de Administración de Oficinas, además de las exigencias propias de su quehacer profesional.

Entre algunas de las coincidencias reflejadas en la tabla 39 se encuentra la competencia “Compromiso ético” que es valorada con mayor puntaje en términos generales por la cuatro carreras, todos los criterios ubican a esta competencia por encima del 4,5, lo cual también sucede

con “Compromiso con la calidad”, esto puede deberse tanto a factores propios de cada individuo, que sin lugar a dudas facilitan su fortalecimiento, como el caso de la familia, etapas escolares y los vínculos sociales, entre otros, todo esto colabora para que la persona desarrolle compromiso y una ética relacional con las diferentes personas con las cuales se convive. La posesión de estas competencias también puede deberse a alguna generalidad de todas las personas participantes, pues aunque es claro que tienen sus diferencias características también tienen elementos similares donde coinciden; como por ejemplo, todas estas personas son estudiantes de la misma universidad. Por este motivo se consideran valiosas estas similitudes de valoraciones, porque podría deberse en alguna medida a aspectos propios de la formación universitaria de la UNA, lo que se analiza en el siguiente apartado.

Grado de fortalecimiento de las competencias desde la formación universitaria para las cuatro carreras

Como se ha indicado, el desarrollo de las competencias genéricas se puede dar en diversos ámbitos de la vida de cada persona, uno de ellos es en la formación universitaria donde se puede favorecer el fortalecimiento de los aspectos académicos y otros de índole personal. Al respecto, se presenta la tabla 39 que muestra la opinión de las personas graduadas de las carreras investigadas, en cuanto a la formación universitaria relacionada a las competencias genéricas.

Tabla 40

*Síntesis del grado en el que la **formación universitaria** favoreció el fortalecimiento de cada competencia genérica, de acuerdo a la opinión de las personas graduadas de las cuatro carreras*

Competencias Genéricas	Administración de Oficinas	Ingeniería Agronómica	Ingeniería en Topografía Catastro y Geodesia	Medicina Veterinaria
-------------------------------	-----------------------------------	------------------------------	---	-----------------------------

<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	3,64	3,86	3,35	4,61
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	3,79	4,14	3,41	4,17
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	4,07	4,14	3,53	4,22
<i>Comunicación escrita</i>	4,71	4,14	3,24	3,83
<i>Comunicación verbal</i>	4,57	4,29	3,53	3,56
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4,21	4	3,35	4,11
<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	4,29	4,43	3,71	4,44
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	4,14	4,29	3,88	3,94
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,5	4,57	4,29	4,39
<i>Compromiso ético</i>	4,79	4,57	4,59	4,56
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	4,29	4,14	3,76	3,94
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,86	4,57	4,18	4,5
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	4,29	4,14	3,41	3,67
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	3,43	4,14	3,06	3,39
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4,14	4,43	3,59	3,72

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

En la tabla 40, similar a lo sucedido en el caso de la posesión de las competencias, se observa que en competencias como “Compromiso ético” y “Compromiso con la calidad” son

altamente formadas, esto puede explicar que sean las que más poseen en las carreras en estudio, similar a lo acontecido con “Capacidad para investigar en su carrera”, la cual al igual a lo observado en la posesión, en la tabla 40 se evidencia que en Medicina Veterinaria esta es una competencia muy formada, eso explica que las personas profesionales de Veterinaria la poseen en mayor medida que las personas profesionales de las otras tres carreras, esto se podría dar debido al hecho de lo expuesto en el Perfil de Salida de esta profesión cuando hace hincapié en que estas personas deben buscar la información relevante, y esto se podría apoyar en el pilar de Delors (1996) “Aprender a Conocer”, pues desde este pueden abordar constantemente situaciones desconocidas y nuevas que se les presentan en sus consultas. Otra similitud que se muestra tanto en posesión como en formación es con la competencia “Capacidad para formular y gestionar proyectos”, la cual en ambos casos es la menor puntuada en las cuatro carreras, esto llama la atención porque en la formación universitaria se suele ejercitar esta capacidad desde el desarrollo de trabajos, visitas de campo, Trabajos Finales de Graduación, entre otras, sin embargo, las personas graduadas consideran que no se les fortaleció mucho esta competencia en su proceso de formación universitaria.

Un aspecto que destaca es que en una serie de competencias se da un caso particular, porque las personas graduadas de Administración de Oficinas e Ingeniería Agronómica señalan que se les fortaleció en un grado mayor a 4 en “Comunicación escrita”, “Comunicación verbal”, “Capacidad para trabajar de forma autónoma”, “Capacidad para trabajar y organizar el tiempo”, “Capacidad creativa e innovadora” y “Capacidad para adaptarse a situaciones nuevas”, mientras que en Ingeniería en Topografía y en Medicina Veterinaria consideran que se les favoreció en menos de 4 en su formación universitaria, es decir, en esas seis competencias se da una brecha muy marcada que divide en dos bandos a las carreras que participan de la investigación, donde las dos primeras carreras creen se les favoreció en mayor medida las otras dos.

Destaca que en el Plan de Administración de Oficinas sí se observa de manera más concreta que de sus personas graduadas se esperan cualidad como capacidad de organización y ejecución, asociado con la “Capacidad para trabajar y organizar el tiempo” y en capacidad para

comunicarse en forma oral y escrita, es decir, las competencias “Comunicación escrita” y “Comunicación verbal”, así como lo que desde la escuela consideran como actitud positiva ante el cambio que tiene estrecha relación con la “Capacidad para adaptarse a situaciones nuevas”, por lo que en esta disciplina podría estar presentando una formación colaborativa, donde sus planes de estudios procuran fortalecer estas competencias y otras para que sus personas graduadas posean este perfil; sin embargo, en Ingeniería Agronómica no se refleja de la misma manera que en Administración de Oficinas la intencionalidad de fortalecer en estas competencias, únicamente se observa en la “Capacidad creativa e innovadora” que lo manifiestan en su plan desde la promoción de la creatividad, sí cabe destacar que mencionan otras competencias que pretenden formar.

De forma general, la mayoría de subdirecciones de las carreras de la investigación indican que participan en el diseño del plan de estudios, sin embargo, una de ellas no, lo cual genera una preocupación, pues aunque se sabe que hay una modificación o elaboración de los planes de estudios estos deben ser conocidos a cabalidad por las subdirecciones, esto les permite poder implementar estrategias para el favorecimiento de las competencias genéricas, conocer el plan de estudios puede ser provechoso para aportar desde las áreas en las que la carrera lo requiera, sin lugar a dudas, es importante propiciar espacios, tanto en el diseño del plan como a nivel de la gestión de la carrera para introducir de manera estratégica y organizada las competencias genéricas, como se ha mencionado, no necesariamente debe ser creando un currículo basado en competencias, sin embargo existen estrategias que pueden complementar los currículos de las carreras en esta temática. Se considera que el rediseño del plan así como los procesos de autoevaluación y acreditación son oportunidades para implementar acciones que favorezcan la formación en competencias, pues se pueden identificar las novedades en los contextos laborales así como las necesidades de las personas graduadas para planear acciones que les colaboren en el ejercicio de cada disciplina. Para que esto se pueda llevar a cabo, las Unidades Académicas deben darse a la tarea de asegurarse que el personal docente conozca ampliamente este plan de estudios y se trabaje con base en lo ahí planteado, es decir, como una guía de lo necesario formar en el desarrollo de los cursos.

Grado de requerimiento de las competencias para las cuatro carreras

Ya se han establecido similitudes y brechas entre la posesión de competencias y su favorecimiento en la formación universitaria, con el fin de evidenciar la importancia de que la universidad aporte de manera significativa en este aspecto de competencias, debido a que en la actualidad la educación exige una formación integral que responda a una serie de necesidades del área laboral, sin lugar a dudas, los aspectos técnicos siguen siendo importantes, pero no los únicos requeridos en el cambiante mundo del trabajo y se manifiesta que la universidad definitivamente tiene un papel importante en ese favorecimiento de competencias debido a que generalmente es el último paso educativo de las personas para insertarse al trabajo.

También, para la investigación es valioso conocer lo que el sector laboral requiere según la experiencia y opinión de las personas graduadas, esto ofrece insumos importantes que se pueden valorar a la luz de los otros criterios que han sido descritos.

Tabla 41

*Síntesis comparativa del grado de **requerimiento** en el ejercicio profesional de cada competencia genérica, de acuerdo a la opinión de las personas graduadas de las cuatro carreras*

Competencias Genéricas	Administración de Oficinas	Ingeniería Agronómica	Ingeniería en Topografía Catastro y Geodesia	Medicina Veterinaria
<i>Capacidad para investigar en su carrera</i>	3	4,14	4,29	4,11
<i>Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas</i>	4	4,29	4,65	4,89
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	3,71	4,29	4,59	4,61
<i>Comunicación escrita</i>	4,43	4	4,47	4,11
<i>Comunicación verbal</i>	4,64	4,29	4,65	4,67
<i>Capacidad para tomar decisiones</i>	4,36	4,43	4,65	4,78

<i>Capacidad de aprender y actualizarse</i>	4,5	4,71	4,53	5
<i>Capacidad de trabajar de forma autónoma</i>	4,14	3,57	4,65	4,72
<i>Capacidad para trabajar en equipo</i>	4,5	4,71	4,82	4,67
<i>Compromiso ético</i>	4,64	4,71	4,88	4,89
<i>Capacidad para trabajar y organizar el tiempo</i>	4,57	4,43	4,65	4,61
<i>Compromiso con la calidad</i>	4,64	4,71	4,82	4,94
<i>Capacidad creativa e innovadora</i>	4,36	4,43	4,47	4,28
<i>Capacidad para formular y gestionar proyectos</i>	3,71	4,14	4,35	4,11
<i>Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas</i>	4,57	4,43	4,53	4,89

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

Entre las brechas, cabe destacar que no son cifras muy distanciadas entre sí, pero se encuentran algunos datos importantes de retomar. Se presenta el caso de las competencias “Capacidad para investigar en su carrera”, “Capacidad de análisis y síntesis” y “Capacidad de formular y gestionar proyectos” que en todas las carreras se encuentra con una puntuación mayor a 4 excepto en Administración de Oficinas que para estas tres competencias su valoración oscila entre 3 y 3,71, esto marca una diferencia entre Administración de Oficinas y las otras carreras de la investigación, demostrando que estas competencias no son consideradas con un mayor grado de requerimiento en el ejercicio profesional lo cual podrían deberse a las tareas propias de la disciplina, donde se exige con mayor medida la aplicación de otras competencias, no obstante, estas tres competencias son actividades que suelen estar ligadas a procesos

académicos propios de la formación que de manera general la mayoría de las personas llevan a cabo en el cumplimiento de las exigencias de la vida universitaria.

Lo que sucede en Administración de Oficinas no se observa en las otras carreras, es decir, la mayoría valora el requerimiento por encima de 4, no obstante, en Ingeniería Agronómica sucede en una competencia que es “Capacidad de trabajar de forma autónoma” que es valorada con 3,57, esto podría ser resultado de que en esta profesión la persona se rodea de otros individuos con quienes interactúa en las actividades laborales diarias, lo cual conlleva a establecer relaciones laborales y consecuentemente hace que el trabajo lejos de ser autónomo sea de forma colectiva, lo cual también se confirma con la medida con que valoran estas personas la “Capacidad para trabajar en equipo”, puntuada con un 4,71. Esto coincide con lo sucedido en la formación universitaria en ambas competencias de esta carrera, esto es ventajoso para las personas profesionales de Agronomía, ya que el fortalecimiento de “Capacidad de trabajar de forma autónoma” y “Capacidad para trabajar en equipo” resulta congruente con los requerimientos en su labor profesional.

Sobre las coincidencias, es necesario mencionar cómo resulta una generalidad de las personas participantes que todas las competencias tienen valoraciones consideradas altas, ante este panorama destacan las de mayor grado, en todas las carreras las competencias “Compromiso con la calidad”, “Compromiso ético”, “Capacidad para trabajar en equipo” y “Capacidad para aprender y actualizarse” han superado la medida de 4,5 en el requerimiento, lo cual resulta muy positivo al compararlo con los criterios expresados en el favorecimiento en la formación universitaria y en la posesión de estas cuatro competencias de las personas participantes, debido a que también les otorgaron un grado alto; solamente se da una excepción en la carrera de Ingeniería en Topografía, con la competencia “Capacidad de aprender y actualizarse” que en la formación universitaria fue favorecida con un valor menor a 4, aunque el distanciamiento no es mayor, es importante identificarla como una competencia que se podría favorecer más, pues es altamente requerida.

No se puede omitir que los resultados del requerimiento de las competencias en el ejercicio laboral tienden a ser ligeramente mayores de lo que se fortalecen en la formación

universitaria. Es importante resaltar que al ser personas participantes de diferentes áreas, puede haber algunas competencias en las cuales coincide su necesidad en el ejercicio profesional, sin embargo, las características propias de cada disciplina va a presentar exigencias diferentes, por lo cual algunas personas van a requerir más de una competencias que de otra.

La posesión de competencias, el fortalecimiento en la formación universitaria y el requerimiento en el ejercicio profesional son elementos relacionados entre sí, todas ellas dependen de la interacción del individuo con la universidad, el trabajo y otros agentes del entorno laboral y personal, consecuentemente, las competencias genéricas son un componente importante en el quehacer profesional de cada individuo y en su formación universitaria, dentro de esta última las Unidades Académicas juegan un papel importante en cuanto al conocimiento de las competencias para promover su fortalecimiento desde los planes de estudios con acciones intrínsecas acordes a las exigencias del mundo laboral, formándose profesionales integrales, sobre esto se detalla más a continuación.

Además, de forma general, es muy provechoso que el personal docente y la administración conozcan el perfil de salida y cómo este contribuye en la inserción al trabajo, esto es favorable para las personas que cursan estas carreras, porque les respalda en la ejecución de acciones tomadas con el fin del mejoramiento de la disciplina. Esto también es reflejado según la opinión de las subdirecciones de las cuatro carreras que indican que se fortalecen las competencias genéricas. Al respecto, los criterios son respaldados por las personas graduadas, pues a pesar de que unas carreras tienen mejores valoraciones que otras sobre posesión, favorecimiento y requerimiento de las competencias genéricas, la realidad es que las cuatro carreras participantes cuentan con grados favorables, no existe una sola de ellas que tenga una valoración menor al 3, lo cual les ubicaría de un punto medio hacia arriba, en algunos casos incluso acercándose al máximo posible, es decir, en términos generales, los resultados son muy positivos en las cuatro carreras que participan de esta investigación.

Experiencias de las personas participantes en los procesos de Orientación

El siguiente apartado refleja la opinión de las personas participantes en el estudio, sobre si tuvieron en alguna de las etapas de desarrollo procesos o el acompañamiento de un profesional en Orientación; pues la disciplina puede colaborar a que las personas enfrenten las transiciones hasta llegar a la inserción laboral y también poder desarrollar o fortalecer las competencias genéricas o alguna característica propia del ser humano, la cual diferencie su labor de cualquier otro profesional. Por lo cual se considera importante para la investigación el papel del profesional en Orientación y las experiencias de los participantes.

Tabla 42

Acompañamiento de un profesional en Orientación en algún momento de la vida de las personas participantes de la investigación

Acompañamiento en Orientación	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Sí	10	17.86%
No	46	82.14%
Total	56	100%

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

Una gran mayoría de las personas participantes señala no haber recibido acompañamiento en Orientación alguna vez en su vida, esto a pesar de que según como lo apuntaba Baldares (2014) que en 1971 se implementó el Plan Nacional de Desarrollo Educativo en el país, uno de los objetivos primordiales de este era la Universalización de la Orientación, a pesar de estos esfuerzos de décadas atrás, en la actualidad en Costa Rica todavía existen centros educativos que no cuentan con los servicios de esta disciplina, esta podría ser una de las razones por las cuales casi un 82% de las personas participantes indican nunca haber recibido acompañamiento en Orientación, o bien, otra razón para explicar este alto porcentaje podría ser una debilidad de la labor profesional, pues las personas participantes no identifican este servicio como significativo.

Al respecto, es importante considerar lo apuntado por Bisquerra (2001) al definir la Orientación como un acompañamiento constante para todas las personas, con el fin de potenciar el desarrollo humano; en esta misma línea y a la luz de los porcentajes visualizados en la tabla 46, la carrera podría estar teniendo dificultades para alcanzar su objetivo de generar procesos para toda la población, pues como se observa es muy poco el porcentaje de personas que considera haber tenido algún tipo de acompañamiento desde esta área, aunque la pregunta del instrumento se planteaba sobre procesos orientadores a lo largo de toda la vida, las personas participantes no logran visualizar este acompañamiento ni siquiera en la etapa escolar, donde es más usual encontrar los servicios de Orientación, es bien sabido que en etapas posteriores, como la universidad, el trabajo y la transición entre ambos es menos probable contar con profesionales en estos contextos, aunque en estos estadios podría darse un acompañamiento desde la Orientación Profesional y Laboral.

Tabla 43

Opinión de las personas participantes sobre si el acompañamiento en Orientación le favoreció para comprender la organización del mundo laboral entorno a su carrera

Favoreció la comprensión del mundo laboral	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Sí	5	50%
No	5	50%
Total	10	100%

Nota: fuente Instrumento Opinión sobre la formación en competencias genéricas. 2018.

De las pocas personas (10) que indican haber recibido acompañamiento en Orientación, solamente la mitad manifiesta que les ayudó a comprender la organización del mundo laboral. Sobre este dato, como lo señala Trejos (1984) la Orientación profesional se preocupa de que las personas encuentren los diversos puestos de trabajo de acuerdo con sus aptitudes e inclinaciones, por lo tanto, podría ser que este porcentaje valore que la labor del profesional en Orientación le favoreció en la comprensión del mundo del trabajo, al haber una identificación de sus aptitudes y preferencias como lo indica Trejos, lo cual conlleva a un acercamiento sobre elementos del contexto laboral. A esto se asocia lo expresado por Álvarez (1995) sobre el

principio de prevención, donde apunta que los procesos de la disciplina deben ayudar en las transiciones de las personas, a fin de identificar las oportunidades y exigencias ofrecidas por la sociedad, si bien es cierto hay un porcentaje de personas que expresa que lo expuesto por Álvarez (1995) sí se está cumpliendo de alguna manera, no se puede obviar que la otra mitad de personas considera que el acompañamiento que recibió no le favoreció en su comprensión del mundo laboral, esto podría indicar que es un área donde las personas pueden contar con un profesional desde Orientación que les acompañe, sin embargo esto está sucediendo de forma parcial, por lo tanto, hay personas enfrentándose por sí mismas o con otros agentes a estas transiciones; consecuentemente, existen individuos que no contarán con las herramientas necesarias para el cumplimiento de las tareas y más bien pueden desencadenar en crisis en su realización profesional y personal, al respecto Bisquerra (2001) considera que una acción orientadora en el proceso de desarrollo le favorece a la persona las competencias necesarias para enfrentar las tareas diarias en cada momento de su vida.

Con respecto a las cinco personas que en la tabla 43, indican no haber comprendido el mundo laboral a partir del proceso orientador, es importante enfatizar que dentro del ejercicio de la disciplina orientadora se desarrollen estrategias favorables para la persona en el momento de su inserción laboral, ya que como lo manifiesta Álvarez (1995), existen algunas funciones desde la Orientación, como ayudar al individuo a que comprenda cómo es y cómo se organiza el mundo laboral y el aporte de la transición universidad – trabajo en su desarrollo. Esto evidencia la relevancia de la labor orientadora, donde, según los criterios de las personas graduadas, no está siendo efectiva o llevada a cabo de acuerdo con lo que expresa Álvarez (1995). Por lo tanto, sobre la Orientación cabe desatacar que pareciera necesitarse un reforzamiento de estrategias y metodologías para que se puedan alcanzar todos los objetivos y propósitos de la disciplina, o bien podría ser necesario mayor conocimiento y formación en las áreas vocacional, profesional y laboral, conllevando a un mayor empoderamiento y un mejoramiento del quehacer profesional, lo cual podría modificar los resultados expuestos en esta investigación e incrementaría los datos porcentuales de manera positiva.

Sobre la población en general, se encuentra una edad media de 30,01, la moda es de 28 años, la persona con menor edad es de 24 años, mientras que la de mayor edad es de 59. Se puede acotar que la población se encuentra entre las etapas de exploración, establecimiento y

mantenimiento, de acuerdo con sus edades y a la Teoría del desarrollo vocacional planteada por Super, citado por Pereira (1995), el cual, según su criterio el proceso vocacional, se desarrolla a lo largo de la vida. Con respecto a las tareas de cada etapa, propuestas por la misma teoría, se presentan algunas cumplidas por la población, específicamente en el Establecimiento, la cual es el período de inserción laboral que va de los 25 a los 44 años de edad. De acuerdo con lo que indica Pereira (1999), sobre las tareas concernientes a la investigación se evidencia que “Buscar oportunidades para realizar trabajo deseado” (p.72-73), se podría asumir que sí se está logrando satisfactoriamente en la mayoría de los casos, pues, como se observó en la tabla 8, aproximadamente el 89% de la población lo estaría alcanzando. Sobre la tarea “Aprender a relacionarse con los demás” vinculada con la “Capacidad para trabajar en equipo”, a pesar de la diversidad de valoraciones que poseen las personas graduadas de las diferentes carreras, ya se estableció el hecho de que en todos los casos los datos se pueden considerar altos en términos generales. De acuerdo con Pereira (1995), en la etapa de Mantenimiento, el período de mayor tiempo y estabilidad que comprende entre los 25 y 65 años de edad, las personas graduadas reflejan cumplir con “Aceptar sus propias limitaciones”, esto se demuestra al hacer una valoración sobre el grado de posesión de las diversas competencias, similar a lo que sucede con “Identificar nuevos retos para trabajar en ellos”, que las personas lo reflejan cuando clarifican los requerimientos demandados por el sector laboral, además, se asocia con la competencia “Capacidad para adaptarse a situaciones nuevas”, tal como lo que acontece con “Desarrollar nuevas destrezas”, tarea que se vincula con la “Capacidad de aprender y actualizarse”. A pesar de que en la tabla 8 hay un 10,71% de participantes sin laborar actualmente, pero sí ha trabajado en su carrera de previo, estas podrían ser ubicadas en la etapa de Exploración, la cual se presenta entre los 15 y 25 años donde el individuo empieza a realizar acercamientos al mundo laboral de acuerdo a la elección profesional. Lo que viven estas personas puede desencadenar períodos de incertidumbre, de acuerdo Enríques (2007) desde la perspectiva del Desarrollo y Gestión de Carreras. Para estas personas el acompañamiento desde Orientación puede consolidarse como fundamental para favorecer exitosamente su inserción, establecimiento o movilización laboral y así evitar crisis que conlleven a insatisfacción personal. Se puede visualizar que las competencias genéricas colabora con la persona graduada para ir cumpliendo con las tareas de cada etapa y además acercarse a lo planteado en la teoría del Ajuste del Trabajo de Davis y Lofquist, citados por Enríques (2007), pues desde esta propuesta se realiza una comparación

entre las necesidades individuales y las demandas del ambiente, con el objetivo de predecir ese ajuste, la satisfacción y el mantenimiento.

Las competencias genéricas se consolidan como un elemento que se podría desarrollar desde los procesos orientadores, ya sea para acompañamiento en la inserción laboral, así como en un satisfactorio establecimiento, o para quienes deseen integrarse en nuevos escenarios laborales; para cada uno de los casos mencionados, es necesario fortalecer o ampliar sus competencias; en relación con lo anterior, Cantó (s.f) define la Orientación Laboral como un proceso de ayuda y acompañamiento en el desarrollo de competencias, las cuales le colaboran al individuo para que encuentre y mantenga un empleo. De acuerdo con esta autora, y en relación con los resultados de la investigación, se considera que una gran mayoría de personas no está recibiendo un acompañamiento desde el área de Orientación, esto se consolida como una posible área en el que el buen desempeño de una persona profesional en Orientación puede beneficiar a gran cantidad de individuos, por lo tanto, se interpreta que la disciplina requiere asumir un mayor protagonismo en estas etapas de la vida de las personas, y con ello propiciar un desarrollo integral y un aporte en la autorrealización personal y profesional de los individuos.

Entre los beneficios generados a la persona por el acompañamiento desde Orientación Laboral según Barreto (2016) podría ser, un mayor nivel en el conocimiento sobre sí mismos, su entorno y oportunidades en el trabajo, con base en lo expuesto por este autor el acompañamiento en Orientación puede favorecer procesos donde el individuo identifique sus competencias, limitaciones y oportunidades, y de esa forma adquiera un conocimiento de sí misma, lo cual puede propiciar mejores oportunidades en la búsqueda de empleo, o bien, un mejor desarrollo en el ejercicio laboral y con ello autosatisfacción. Barreto (2016) también considera la necesidad de nuevos aportes y metodologías en el área laboral, donde no se está desarrollando en gran medida en el ejercicio de la profesión de Orientación, lo cual puede favorecer aportes significativos para las personas y para la disciplina, abriéndose nuevos espacios de trabajo que beneficien a las personas a lo largo de las diferentes etapas de su vida, donde se enfrenta con distintas experiencias, retos y crisis; lo anterior es consecuente con lo las

propuestas de Bisquerra (2001), al considerar que una acción orientadora facilita en el individuo las competencias necesarias para hacer frente a las tareas diarias en cada uno de los momentos de su vida.

Como se ha destacado, en la investigación resalta una evidente falta de acompañamiento profesional desde Orientación, la relevancia de este proceso de ayuda es lo que Cantó (s.f.) considera que puede implementarse dotando a las personas en el desarrollo de competencias personales, sociales y laborales que le sitúen en una posición favorable ante el acceso y mantenimiento al trabajo. Lo cual no es ajeno a la formación profesional de Orientación donde se enfatizan el favorecer procesos individuales o grupales que faciliten que la persona adquiera herramientas y habilidades para la vida, que estas le sean útiles para enfrentar los retos y necesidades de cada una de las etapas del desarrollo, y pueda atravesar satisfactoriamente las tareas o desafíos que esto conlleve.

En términos generales, lo que expresan las personas participantes en perspectiva con todas las fundamentaciones de Orientación que se han citado en esta investigación es importante traer a colación lo que Barreto (2016) reflexiona, al expresar que la Orientación Laboral “permiten abordar los diversos rostros de la vida humana desde sus distintos ángulos... intentando siempre estar enfocadas en una visión potenciadora y una comprensión holística del ser.” (p. 90), es por eso que se considera que en el ejercicio de esta disciplina no puede dejarse de lado la formación para la vida porque desde ahí se toma en consideración la integralidad del ser humano, dentro de esa integralidad está inmerso el trabajo que forma parte importante de la vida de las personas, por lo tanto, el acompañamiento debe enfocarse en que la persona encuentre el mayor bienestar en todas las áreas de su vida. Además, en lo expresado por el autor, todos los datos que han sido expuestos a lo largo de la investigación tienen un rostro, son personas con necesidades y capacidades, con un valor incuantificable y por las cuales se desarrollan procesos investigadores, como el presente, que evidencian la necesidad e importancia de favorecer procesos de acompañamiento en todas las etapas de la vida, pues el ser humano es el sujeto de estudio de la disciplina, es decir, es por las personas que existe la Orientación.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

A partir de los resultados analizados en el apartado anterior, se establecen las siguientes conclusiones:

- Las personas graduadas participantes de Administración de Oficinas opinan en términos generales que hay un adecuado fortalecimiento en la formación universitaria en cuanto a las competencias genéricas, que aunque en algunas competencias hay diferencias en las puntuaciones, se puede concluir que es una disciplina que favorece una formación más integral.
- La carrera de Ingeniería Agronómica está favoreciendo en un grado aceptable según la opinión de las personas graduadas participantes de la investigación, sin embargo, se están requiriendo en mayor medida, aunque las diferencias no sean tan grandes es necesario que la Unidad Académica no descuide el fortalecimiento de competencias para evitar que las brechas se acrecienten.
- Las valoraciones de las personas participantes de la investigaciones indican que el grado de fortalecimiento de las competencias genéricas de la carrera Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia es el más bajo de las cuatro carreras de la investigación, se debe propiciar un mayor fortalecimiento de las competencias genéricas. Debido a las brechas entre los requerimientos y la formación, los datos muestran una necesidad de favorecer en mayor medida las competencias, pues tienen exigencias en el mercado laboral por encima de lo que la carrera les aporta.
- En la carrera de Ingeniería en Topografía y Catastro, las personas graduadas participantes difieren en alguna medida con la unidad académica acerca de las puntuaciones dadas sobre el requerimiento de competencias, esto evidencia que se necesita un mayor conocimiento de parte de la unidad sobre los requerimientos del mundo laboral.

- El grado de fortalecimiento de las competencias en la formación de las personas participantes de la carrera Medicina Veterinaria no se considera alto, por lo tanto se debe formar más en lo necesario en el mundo laboral en cuanto en competencias genéricas, por lo cual es necesario que la formación universitaria se acerque más al requerimiento y de esa manera mitigar las posibles brechas o debilidades de las personas graduadas al insertarse al trabajo.
- Aunque las personas participantes de las cuatro carreras manifiestan diferencias al indicar mayor o menor posesión entre las distintas competencias, en términos generales se evidencia que las poseen en un alto grado.
- Asimismo, en general, las personas graduadas participantes de la investigación, valoran la competencia “Capacidad para formular y gestionar proyectos” como una de las de menor puntuación en cuanto a la posesión.
- Por su parte, las personas graduadas participantes de la investigación, consideran que “Compromiso ético” es la competencia que más poseen según las puntuaciones otorgadas.
- En las carreras se visualiza que algunas competencias genéricas se han podido fortalecer desde su formación, debido a que las personas graduadas lo reflejan en sus valoraciones, no obstante, en las carreras se debe mejorar aspectos en cuanto al fortalecimiento de las competencias genéricas.
- En general las competencias en el ejercicio laboral se consideran requeridas en un grado alto.
- Las personas participantes de la investigación indican con las puntuaciones otorgadas, que los resultados del requerimiento de las competencias en el ejercicio laboral son ligeramente mayores a lo que se fortalecen en la formación universitaria.
- Las cuatro carreras de mayor empleabilidad de la UNA, sí desarrollan en alguna medida las competencias genéricas.
- Desde las Unidades Académicas, en ocasiones, se reflejan respuestas que indican se encuentran más presentes las competencias técnicas, sin embargo, se debe tener el conocimiento que desde los planes de estudios sí hay acciones que favorecen las competencias genéricas.

- Las Unidades Académicas realizan esfuerzos por contar con conocimiento de las necesidades del mundo laboral, al estar en contacto tanto con personas graduadas como con empleadores, pero muchos de estos acercamientos se deben a los procesos de acreditación y autoevaluación, por lo cual es necesario que aunque no se esté en estos procesos, o bien en ellos, se actualicen las acciones para contar con la información requerida; pues se reflejaron algunas diferencias en los criterios entre las Unidades y las personas graduadas en cuanto a las exigencias del mundo de trabajo.
- Las acciones realizadas por las Unidades Académicas para conocer los requerimientos del contexto laboral, son prácticamente las mismas y desde los procesos de autoevaluación acreditación o reacreditación, sin tener estrategias específicamente dirigidas a contar con información vigente de los cambios o retos en el sector empleador.
- A pesar de que los planes de estudio de las carreras participantes se diseñaron por objetivos y no por competencias, estas se desarrollan intrínsecamente, por medio de actividades con metodologías más vivenciales y prácticas, tanto dentro como fuera del aula, según la opinión de la población graduada participante.
- La posesión, el fortalecimiento en la formación universitaria y el requerimiento en el ejercicio profesional de las competencias, se relacionan entre sí, dependen de la interacción del individuo con la universidad, el trabajo y otros agentes. Estas son un componente importante en el quehacer profesional y en la formación universitaria de cada individuo, dentro de esta última las Unidades Académicas tienen un papel importante en su fortalecimiento desde los planes de estudios con acciones acordes a las exigencias del mundo laboral, con el fin de formar profesionales integrales
- La formación en competencias no debe asumirse como un hecho que necesariamente debe ser un currículo basado en competencias, esta formación puede ser intrínseca y paralela al currículo formal que plantean las escuelas.
- En el ámbito universitario se necesita reconocer más las competencias, y su incidencia en cuanto a su requerimiento en el mundo laboral, esto puede beneficiar a las personas graduadas y además favorecer a la propia universidad generando un mayor acercamiento entre las expectativas de las empresas y lo que las personas profesionales pueden ofrecer.
- La UNA necesita generalizar términos y listados de competencias para considerar y tomar en cuenta en los procesos de autoevaluación y rediseño, debido a que en las

Unidades Académicas de la investigación se denota diferencias a la hora de hablar de competencias genéricas, por lo cual la unificación de criterio permitiría que la universidad y sus escuelas tengan conocimiento e insumos suficientes tendientes a implementar beneficios al estudiantado.

- En la UNA se puede profundizar teórica y metodológicamente sobre el enfoque por competencias y su vinculación con los saberes de Delors, pues estos pueden ser un aporte para el planteamiento de los planes de estudio, con lo cual se beneficia a la persona estudiante en su proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Las investigaciones como la presente benefician a las carreras de mayor empleabilidad, ya que son las que participan en el estudio, sin embargo, se hace imperativo propiciar espacios y estudios similares a este en las carreras que tienen los datos de menor empleabilidad para conocer su situación y a partir de ahí tomar las medidas requeridas para atender sus necesidades.
- La plataforma utilizada para la realización del instrumento fue de gran provecho, al ser de mayor alcance para contactar a las personas acortando costos de lejanía, horarios, entre otros.
- Los enfoques teóricos en cuanto a competencias tienden a plantear diversidad de perspectivas, es importante reconocer que las competencias genéricas son igual de valiosas que las competencias técnicas, si bien es cierto existe una diferencia entre ambas, también es real que se complementan y favorecen al ser humano.
- Corominas señala de manera adecuada el hecho de que la formación en competencias es un proceso a lo largo de la vida, el cual no se da exclusivamente en la formación universitaria, sino puede desarrollarse en la familia, grupos culturales, deportivos y otras actividades curriculares y cocurriculares.
- Según lo expuesto por Corominas, las personas graduadas también han fortalecido sus competencias con actividades paralelas a la formación universitaria, esto refleja que también recae la responsabilidad en el individuo para desarrollar sus competencias y así enfrentar y responder a las demandas laborales.
- La UNA puede utilizar estrategias para el desarrollo de competencias genéricas en toda la población estudiantil, esto puede ser desde cursos de generales, optativas, o bien con evaluaciones diagnósticas en las escuelas que reflejen la necesidad y la posibilidad de

implementar estrategias que colaboren a solventar dicha carencia. Las estrategias pueden ser implementadas desde organismos de la UNA que ya existen, como la Vicerrectoría de Docencia, Orientación y Psicología, Vida Estudiantil o Éxito Académico.

- En la carrera de Orientación se requiere desarrollar instrumentos que cuenten con los criterios de validación y confidencialidad pertinentes, para implementar procesos de Orientación Laboral, por lo cual un instrumento como el diseñado para esta investigación puede ser considerado un aporte para la disciplina.
- La base de datos de personas graduadas fue una ventaja al ser muy práctica y tener al alcance los datos de la población, sin embargo, se encontraron en el proceso varios errores en esta que son importantes de corregir para mantener la información actualizada, ya sea para investigaciones como la presente, o bien para procesos de la UNA en los que se torna necesarios.
- Es una limitante realizar la investigación con personas graduadas, debido a la falta de datos necesarios para contactarles o bien la disponibilidad e interés de estas personas para participar de la investigación.
- En cuanto a la formación en la carrera de Orientación y sus profesionales, de acuerdo con lo indicado por las personas participantes, el acompañamiento no fue significativo en la comprensión del mundo laboral.
- Debido a las valoraciones dadas por las personas participantes en cuanto al acompañamiento orientador y la incidencia en la comprensión del mundo laboral, es necesario reforzar el plan de estudios de la carrera de Orientación para que tome en consideración los planteamientos teóricos de la Orientación laboral y así reforzar los cursos que existen actualmente en la malla curricular, como Orientación para el trabajo.

Recomendaciones

De acuerdo con las conclusiones expuestas, se generan las siguientes recomendaciones:

- A la carrera de Administración de Oficinas se le recomienda que continúen realizando los procesos formativos que favorezcan las competencias, como lo han estado haciendo, esto les puede ayudar a tener puntuaciones tan altas como las que consideran las personas participantes.
- A Ingeniería Agronómica, que realice autoevaluaciones sobre el fortalecimiento de competencias para evitar las brechas entre la formación y los requerimientos o bien minimizarlas y acercar más el perfil profesional a las demandas del sector empleador.
- Que en los procesos de rediseño de plan de estudios de la carrera de Ingeniería Agronómica, no se dejen de lado las competencias que actualmente se encuentran en el perfil de salida y que se valore la incorporación de otras que sean requeridas en el mundo laboral de esta disciplina.
- A la carrera de Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia se le recomienda fortalecer en mayor medida el favorecimiento de las competencias con las estrategias, debido a que los requerimientos en el mercado laboral y la formación en competencias genéricas muestra una importante brecha en las valoraciones de las personas participantes.
- Que desde la carrera de Ingeniería en Topografía, Catastro y Geodesia implemente estrategias para propiciar un acercamiento con los diversos empleadores, o bien, con las personas graduadas de su carrera, con el fin de conocer las competencias genéricas que están siendo requeridas en el ámbito laboral actual de la profesión
- A la carrera Medicina Veterinaria, hacer mejoras en los planes de estudio en los que se incluya el fortalecimiento en competencias genéricas, para minimizar las brechas o debilidades con las que pueden contar las personas graduadas al insertarse al trabajo.
- En caso de ser pertinente de acuerdo con los requerimientos de cada profesión, las escuelas pueden implementar acciones para fortalecer la posesión de la competencia “Capacidad para formular y gestionar proyectos”.
- Que las escuelas continúen fortaleciendo el “Compromiso Ético” en la formación, pues independientemente del requerimiento, esta es una competencia que siempre beneficia al individuo en su desenvolvimiento profesional.
- A las carreras de la investigación, que desarrollen procesos de análisis a lo interno, junto con las personas graduadas y con el sector empleador, para propiciar un mayor fortalecimiento de las competencias genéricas.

- Es importante que las unidades académicas conozcan sobre las brechas existentes entre lo requerido el mundo laboral y lo que se está fortaleciendo en la formación universitaria, para que establezcan las acciones pertinentes y que las personas graduadas no se vean perjudicadas en su inserción o mantenimiento laboral.
- Identificar las acciones que desde la formación universitaria le han favorecido en mayor medida en el fortalecimiento de las competencias, para así continuar desarrollándolas en la población estudiantil.
- Que las carreras participantes incluyan de forma gradual en su plan de estudios, las competencias genéricas, de acuerdo con las demandas del entorno de trabajo de la disciplina, que incluso se planeen los cursos tomando en cuenta un listado de competencias desarrollables en dicha asignatura.
- Que desde las Unidades Académicas se promueva un mayor fortalecimiento de la carrera más allá de las exigencias de procesos de autoevaluación o acreditación, generándose mayores espacios con las personas graduadas y el sector empleador y de esta forma conocer los más recientes requerimientos del mundo laboral, a fin de propiciar un acercamiento entre esos requisitos y lo que se pretende desarrollar en la formación universitaria.
- Las Unidades Académicas deben renovar las acciones que plantean para conocer los requerimientos del contexto laboral. Además de evaluar si los procesos que se llevan actualmente están siendo lo suficientemente efectivos de acuerdo con los requerimientos del sector empleador.
- Promover estrategias desde las actividades curriculares que incentiven metodologías vivenciales y prácticas para favorecer el aprendizaje propio de la disciplina, pero también aporten al fortalecimiento de competencias y, por ende, a una educación integral.
- Que las Unidades Académicas implementen acciones específicas para el fortalecimiento de competencias genéricas, visualizadas claramente en los planes de estudio.
- Que se generen procesos a lo interno de las Unidades Académicas para identificar las acciones que están favoreciendo las competencias genéricas y visualizar otras que podrían fortalecerlas, por medio de capacitaciones, con el fin de solventar las posibles

necesidades que surjan. Para estos procesos se podría contar con la participación de profesionales en Orientación.

- Que el personal docente concientice sobre la importancia de fomentar las competencias genéricas de forma intrínseca desde los cursos y asignaciones. Además, que las Unidades Académicas promuevan proyectos y actividades cocurriculares paralelas al currículo de la carrera, donde se puedan fortalecer las competencias genéricas.
- Que las Unidades Académicas consulten la presente investigación para que puedan conocer el criterio de las personas participantes en cuanto a la posesión, requerimiento y fortalecimiento de las competencias genéricas de cada una de las disciplinas.
- Que en la universidad se realice periódicamente una consulta a los empleadores para identificar las competencias que están requiriendo en cada una de las carreras impartidas, con el fin de propiciar una mayor vinculación entre la universidad y la empresa.
- Que la UNA desarrolle un consenso en torno a las competencias que se desean fortalecer desde la formación, se diseñe un listado de competencias, sirvan como base para que las escuelas lo tomen en cuenta en el diseño de planes de estudio. Como teoría base se tienen los grandes aportes internacionales de la OIT, Tuning y PROFLEX, entre otros, además de investigaciones nacionales como las de OLaP, Barquero et al., y esta investigación.
- Propiciar en la UNA espacios para la profundización teórica y metodológica con respecto al enfoque por competencias y su relación con los saberes de Delors, ya que aportan insumos importantes a los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el fin de fortalecer la formación universitaria.
- Las carreras que no participaron en la investigación podrían realizar procesos de evaluación de la posesión, formación y requerimiento de las competencias genéricas en el desarrollo de sus profesiones en el mundo laboral.
- Que la UNA promueva el uso de herramientas como la plataforma *Lymesurvey* en las investigaciones del estudiantado.
- Que la UNA utilice el instrumento de esta investigación como una base para una consulta a todas las personas graduadas de la UNA, o bien a personas en el último año de carrera.

- Que la UNA propicie investigaciones similares a la presente en todas las carreras, sedes y escuelas de la universidad, con el fin de conocer la realidad institucional y desarrollar estrategias para equiparar la condición de todas las carreras.
- Que de forma general en la UNA, para el personal docente y administrativo así como para el estudiantado, la temática de competencias genéricas no sea ajena a su realidad y que se promueva como un complemento a su formación técnica, porque ellas les favorecen tanto en lo profesional como en lo personal.
- Que la UNA incentive la formación en competencias de forma paralela al currículo formal de cada escuela, tomando en cuenta en el plan de estudios de cada disciplina las acciones curriculares y cocurriculares para fortalecer la formación integral de las personas.
- Que las personas puedan participar de actividades de formación continua que les favorezcan en el desarrollo de las competencias, concienciando que esto es una responsabilidad del individuo, para que cuente con más herramientas que colaboren en su inserción o desempeño laboral.
- Que la UNA por medio de las unidades académicas ofrezcan cursos y actividades de actualización para las personas graduadas con el fin de apoyar en el fortalecimiento de las competencias genéricas.
- Que desde Vicerrectoría de Docencia, Orientación y Psicología, Vida Estudiantil, Éxito Académico u otras, se genere un proyecto para diagnosticar la necesidad de desarrollo de competencias genéricas, y que se planeen estrategias para atender dicha necesidad.
- Que desde la carrera de Orientación se diseñen instrumentos diagnósticos, evaluativos o de investigación en el área laboral, para el ejercicio de la Orientación Laboral.
- Mejorar los mecanismos para obtener la información de estudiantes desde el Departamento de Registro, con el fin de mejorar las bases de datos institucionales.
- Fomentar en el estudiantado la participación en las investigaciones académicas de la UNA, tanto en su etapa estudiantil como en su etapa laboral, concienciándoles sobre el enriquecimiento generado en cada disciplina con el aporte de las personas a este tipo de proyectos.
- Fortalecer la formación de las personas profesionales de Orientación, específicamente para el acompañamiento de las personas orientadas, debido a que en su mayoría las

personas participantes consideran que no contaron con un proceso de Orientación, o bien este no fue significativo para la comprensión del mundo laboral, por lo tanto, se recomienda un fortalecimiento que no se limite a la Orientación laboral, sino a todas las áreas que engloba la disciplina y de esta manera en futuras investigaciones mejorar los datos sobre el acompañamiento de profesionales en orientación.

- De acuerdo con los datos arrojados por las personas participantes y la baja consideración que se le hace a la carrera de Orientación dentro de los procesos de vinculación, se recomienda incluir la Orientación laboral en la malla curricular de la carrera Orientación, esto con el fin de fortalecer al profesorado y generar un conocimiento de calidad en su comunidad estudiantil. Se pueden generar aportes al fortalecer o modificar los cursos existentes que se relacionan con la Orientación laboral, como el caso del curso “Orientación para el trabajo”, “Orientación vocacional”, entre otros, de esta forma propiciar aprendizajes más cercanos a la realidad en cuanto a exigencias y necesidades de las personas orientadas, y que de esta manera cuenten con la capacidad de analizar y asesorar en contextos laborales.

Limitaciones

Las principales limitaciones en el desarrollo de la investigación son el acceso a la población, ya que al no ser cautiva, es decir, a no encontrarse en un mismo lugar al momento de la aplicación de los instrumentos, se dificulta la recolección de la información, pues a pesar de elegir el correo electrónico para llegar a mayor cantidad de personas se presentan diversidad de factores personales, por los cuales los individuos no responden. Otra limitante es el tipo de muestreo, si bien es cierto, este muestreo es el que se ajusta plenamente a este estudio, la realidad es que por las características al ser no probabilístico de tipo voluntario queda a interés de la persona si desea participar de la investigación. Además, un elemento que ofrece gran complejidad, es la lista de Vicerrectoría que al contar con datos desactualizados, limita la posible participación a personas graduadas de las carreras y años correspondientes al estudio.

Alcances

El alcance de esta investigación contempla el desarrollo de las competencias genéricas en el proceso de la formación académica de personas graduadas de cuatro carreras de la Universidad Nacional. Debido a las transformaciones, en la actualidad estas competencias se han consolidado como necesarias para las personas en su incorporación en el mundo del trabajo. Este estudio indaga el campo del conocimiento en materia de competencias genéricas, por medio de la identificación de lo realizado en las carreras con índices favorables en materia de empleabilidad, como respuesta a las necesidades de las personas en su formación profesional y, por ende, su desarrollo personal. En esta investigación se describe la opinión de las personas graduadas sobre la formación académica en el ámbito universitario, específicamente en el fortalecimiento de competencias genéricas, pues son importantes para el desarrollo profesional de las personas en formación.

Por lo tanto, esta investigación genera un análisis sobre la importancia de la formación educativa superior congruente con la realidad del mundo laboral, como las competencias, para que así se pueda crear una concienciación sobre la necesidad de fortalecerlas, para que los futuros profesionales alcancen un desarrollo integral de acuerdo con la realidad formativa y el mundo laboral.

Referencias

- Agudo, J. Hernández-Linares, A. Rico, M. y Sánchez, H. (2013). *Competencias transversales: percepción de su desarrollo en el grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo de Productos*. Formación Universitaria, 6(5), 39-50. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062013000500006&lang=es
- Álvarez, M. (1995). *Orientación Profesional*. Barcelona, España: Cedecs
- Baldares, T. (2014). Recuento histórico de la Orientación en Costa Rica. Desafíos. Recuperado de <https://www.cpocr.org/wp-content/uploads/2014/11/Memoria-Congreso-de-Profesinales-en-Orientacion-2014.pdf>
- Barquero. V., J., Espinoza, E., Monge. J., Navarro. M. y Valerio. O. (2010). Desarrollo de Competencias Laborales Genéricas en estudiantes de la Escuela de Ingeniería Eléctrica de la Universidad de Costa Rica y su abordaje desde la Orientación. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Barquero, V. y Navarro, M. (2014). Memoria de Congreso de Profesionales en Orientación 2014. Recuperada de <http://www.cpocr.org/wp-content/uploads/2014/11/Memoria-Congreso-de-Profesinales-en-Orientacion-2014.pdf>
- Barreto, A. (2016). *Orientación Laboral Innovadora y Desarrollo de Carrera: Contexto Venezolano*. Revista cuatrimestral de la Red cubana de alternativas en Psicología, 4 (10), 89-95. Recuperado de: <http://acupsi.org/numero/20/vol-4-nm-10-2016.html>
- Beck, U. (2002). *La Sociedad del Riesgo Global*. Madrid, España: Siglo Veintiuno de España Editores.
- Benavides, O. (2001). *Competencias y Competitividad: Diseño para Organizaciones Latinoamericanas*. Colombia: Editorial McGraw-Hill.
- Beneitone, P. Esquetini, C. González, J. Marty, M. Siufi, G y Wagenaar, R. (2007). Informe final - Proyecto Tuning - América Latina, 2004-2007. Recuperado de

http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=22&order=dmdate_published&ascdesc=DESC

Bernal, A. (s.f.) Orientación Laboral. Recuperado de <http://www.inefop.org.uy/docs/Orientacion%20laboral%20SERVEF.pdf>

Bisquerra, R. (2001). *Modelos de Orientación e intervención Psicopedagógica*. Barcelona, España: PRAXIS

Carot, J. Conchado, A. y Mora, J. (2010). Informe resumen de los resultados del Proyecto PROFLEX en Latinoamérica. Recuperado de <http://www.ingenieria.uaslp.mx/Documents/EGRESADOS/Publicaci%C3%B3n%20PROFLEX.pdf>

CINDE. (2013a). Educación en Costa Rica. Recuperado de: <http://www.cinde.org/es/centro-de-descargas>

CINDE. (2013b). Recurso Humano en Costa Rica. Datos Básicos. Recuperado de: <http://www.cinde.org/es/centro-de-descargas>

CINTERFOR, OIT. (s.f.). LAS 40 PREGUNTAS MAS FRECUENTES SOBRE COMPETENCIA LABORAL. Recuperado de <http://www.oei.org.co/iberfop/documentos/40-conce.pdf>

Colegio de Profesionales en Orientación. (2014). Memoria Primer Congreso Nacional de Orientación “50 años de la Orientación en Costa Rica: Logros y desafíos.” Recuperado de <https://www.cpocr.org/wp-content/uploads/2014/11/Memoria-Congreso-de-Profesinales-en-Orientacion-2014.pdf>

Comunicado de Berlín (2003). Educación Superior Europea. Recuperado de http://www.eees.es/pdf/Berlin_ES.pdf

CONARE (2011). Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal. Recuperado de:

http://proyectos.conare.ac.cr/fs/documentos/Formularios_y_Documentos/PLAN%20DE%20ACCION%20-%20PLANES%20mayo%202011.pdf

- CONARE (2013). Sistema de Educación Superior en Costa Rica. Recuperado de http://www.uis.unesco.org/StatisticalCapacityBuilding/Workshop%20Documents/Education%20workshop%20dox/2013_Antigua_Guatemala/14_Costa_Rica_1.pdf
- CONARE (s.f.). Qué es CONARE. Recuperado de <https://www.conare.ac.cr/conare/que-es-conare>
- Consejo Universitario. (2016). Políticas curriculares. Recuperado de <http://www.documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/1120>
- Corominas, E. (2000). *Competencias Genéricas en la Formación Universitaria*. Revista de Educación, 01(325), 299-321. Recuperado de http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/Competencias%20genericas%20en%20la%20formacion%20universitaria_CorominasRovira.pdf
- Declaración de Bergen (2005). El Espacio Europeo de Educación Superior-Alcanzando las metas. Recuperado de http://www.eees.es/pdf/Bergen_ES.pdf
- Declaración de Bolonia (1999). El Espacio Europeo de Educación Superior. Recuperado de http://www.eees.es/pdf/Bolonia_ES.pdf
- Declaración de Lovaina (2009). El Proceso de Bolonia 2020 – El Espacio Europeo de Educación Superior en la nueva década. Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Especiales/SRPA/DLovaina-2009.pdf>
- Declaración de Praga (2001). Declaración de Praga, 2001 Hacia el Área de la Educación Superior Europea. Recuperado de http://www.eees.es/pdf/Praga_ES.pdf
- Declaración de Sorbona (1998). Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo. Recuperado de http://www.eees.es/pdf/Sorbona_ES.pdf
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

El Instituto de Estudios en Población (2009). La calidad de la educación superior. Recuperado de

http://www.idespo.una.ac.cr/components/com_booklibrary/ebooks/%7BA609DF9A-1F49-4BE1-86CE-89B1A2CA9729%7D_la_calidad_en_la_educacion_superior.pdf

El Nacional (2016). Formación Universitaria. Recuperado de http://www.el-nacional.com/noticias/historico/formacion-universitaria_7368

Enriques, M. (2007). Desarrollo y gestión de carreras con adultos en el siglo XXI: Lecturas hacia una armonización de lo global y de lo individual. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.com/revista/articulos/11/espanol/Art_11_159.pdf

Escuela de Ciencias Agrarias. (2004). Plan de estudios 2006. Ingeniería en Agronomía. Universidad Nacional, Facultad de las Ciencias de la Tierra y el Mar. Heredia, Costa Rica.

Escuela de Medicina Veterinaria. (2007). Plan de estudios 2007. Medicina Veterinaria. Universidad Nacional, Facultad de Ciencias de la Salud. Heredia, Costa Rica.

Escuela de Topografía Catastro y Geodesia. (2004). Plan de estudios 2005. Ingeniería en Topografía y Geodesia. Universidad Nacional, Facultad Ciencias Exactas y Naturales. Heredia, Costa Rica.

Estado de la Educación (2013). La evolución de la educación superior (Capítulo 4). San José: Programa Estado de la Nación. Recuperado de http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/004/9-Cap-4.pdf

Estado de la Educación (2015). La evolución de la educación superior (Capítulo 4). San José: Programa Estado de la Nación.. Recuperado de <http://www.estadonacion.or.cr/educacion2015/assets/cap-4-ee-2015.pdf>

Gamboa, A. Ortega, J. Cerdas, V. Fallas, M. y Vargas, J. (2010). *Las competencias en la Orientación del Siglo XXI: un acercamiento a la realidad costarricense*. Revista electrónica Educare, 14 (6), 184-205. Recuperado de: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/91>

Galbiati, J. (s.f.). Conceptos básicos de estadística. Recuperado de http://www.jorgegalbiati.cl/ejercicios_4/ConceptosBasicos.pdf

Gutiérrez, I. Kikut, L. Rodríguez, N. Navarro, G. Picado, C. y Azofeifa, C. (2015). Seguimiento de la Condición Laboral de Personas Graduadas 2008-2010 de las Universidades Costarricenses. Recuperado de https://www.conare.ac.cr/images/docs/olap/Seguimiento_laboral_2008_2010.pdf

Gutiérrez, I. Kikut, L. Rodríguez, N. Navarro, G. Picado, C. y Azofeifa, C. (2016). Empleadores 2013 de personas graduadas de universidades estatales. Recuperado de <http://olap.conare.ac.cr/seguimiento-de-empleadores.html>

Hernández R. Fernández C. y Baptista P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Ediciones Mc Graw Hill.

Hernández R. Fernández C. y Baptista P. (2010). Metodología de la Investigación. Recuperado de <http://maestriapedagogia2013.files.wordpress.com/2013/05/hernandez-s-2010-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008). Declaración y Plan de Acción de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe CRES. Recuperado de www.iesalc.unesco.org.ve/documents/DeclaracionCartagenaCres.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Censo. (2016). Encuesta Continua de Empleo. Recuperado de <http://www.inec.go.cr/sites/default/files/documentos-biblioteca-virtual/reempleoece2016-iit.pdf>

Jenkins, Y. (2004). Plan de Estudios. Escuela Secretariado Profesional. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional.

Lafuente, J. Escanero, J. Manso, J. Mora, S. Miranda, T. Castillo, M. Díaz-Vellis, G. Gargiulo, P. Bianchi, R. Gorena, D. y Mayora, J. (2007). *El diseño curricular por competencias en educación médica: impacto en la formación profesional*. Educación Médica, 10 (2),

- 26-32. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132007000300004&lang=es
- Maldonado, M. (2010). Currículo con enfoque de competencias. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.
- Martí, C. (2003). *Diccionario Enciclopédico de Educación Formación*. Ceac: Barcelona, España.
- Martínez, V. (2013). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica. Recuperado de <http://manualmultimediatestesis.com/sites/default/files/Paradigmas%20de%20investigaci%C3%B3n.pdf>
- Masís, J. (2004). Costa Rica Sistema Nacional de Educación Superior. Recuperado de http://tuning.unideusto.org/tuningal/images/stories/presentaciones/costa_rica_doc.pdf
- Méndez, R. (s.f). Humanismo y educación superior en Costa Rica: los entretelones de una propuesta educativa. Recuperado de http://www.uned.ac.cr/ecsh/images/generales/Humanismo_EducacionSuperior_CR.pdf
- Montero, C. (2005). *Estrategias para facilitar la inserción laboral a personas con discapacidad*. San José, C.R.: EUNED
- Murillo, O. (2015). La Orientación Laboral en Costa Rica: Perspectivas profesionales para la primera mitad del siglo XXI. (Tesis de Maestría). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- OCDE (2011). Preparándose para trabajar. Recuperado de <http://www.redetis.iipe.unesco.org/publicaciones/ocdept.pdf>
- OIT (2012a). Formulación de una política nacional sobre el desarrollo de competencias laborales. Recuperado de: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_180580.pdf

- OIT (2012b). La crisis del empleo juvenil: Un llamado a la acción. Resoluciones y conclusiones de la 101.a reunión de la Conferencia Internacional de Trabajo, Ginebra. Recuperado de: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms_187080.pdf
- OIT (2013). Tendencias Mundiales del empleo 2013. Recuperado de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_202216.pdf
- OIT (s.f.a). Competencias Laborales. Recuperado de <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/index.htm>
- OIT (s.f.b). Certificación de Competencias Profesionales. Glosario de Términos Técnicos. Recuperado de http://www.oei.es/etp/certificacion_competencias_profesionales_glosario.pdf
- Ortiz, M. (2007). Reseña de “Teorías de Globalización” de Octavio Ianni. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=141115624014>
- Pereira, M. (1995). *La fundamentación Teórica de la educación para la carrera*. Revista de educación, 95(307),309-338. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre307/re3071300495.pdf?documentId=0901e72b81272e9d>
- Pereira, M. (1999). *Orientación Educativa*. San José, Costa Rica: EUNED
- Pérez, R. (2008). La compleja relación entre oferta formativa y trabajo. Recuperado de: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-81042008000100002&lang=es
- Programa Estado de la Nación. (2013). Decimonoveno Informe Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible (Informe 19). San José: Programa Estado de la Nación. Recuperado de: <http://www.estadonacion.or.cr/estado-nacion/informe-actual>

- Puga, J. y Martínez, L. (2008). Competencias Directivas en Escenarios Globales. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-59232008000400004&lang=es
- Quesada, M. Cedeño, M. y Zamora, J., (2007). El diseño curricular en los planes de estudio: aspectos teóricos y guía metodológica. EUNA: San José, Costa Rica.
- Rivas, F. (1988). Asesoramiento Vocacional: la conducta vocacional referente personal del proceso de socialización. Editorial Ariel: Barcelona, España.
- Salom, A. y Flores, L. (2015). La universidad necesaria para el siglo XXI. La UNA: un universo de oportunidades: Heredia, Costa Rica.
- Sandoval, F. Miguel, V. y Montaña, N. (s.f.). Evolución del concepto de competencia laboral. Recuperado de: http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_6/sandoval_Franklin_y_otros.pdf
- Schmal, R. y Ruiz, A. (2008). *Una metodología para el diseño de un currículo orientado a las competencias*. Revista Chilena de Ingeniería, 16 (2) ,147-158. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/772/77216204.pdf>
- Sebastián, A. (2003) *Orientación Profesional. Un proceso a lo largo de la vida*. España, Madrid: Dykinson.
- Sección de Análisis de Información – APEUNA (2017). Principales datos e información institucional. Universidad Nacional, Costa Rica. Recuperado de <http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/8441/UNA-2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y> .
- Soria, C. (2008). El Fenómeno de la Globalización. [Diapositivas en Power Point]. Recuperado de: <http://colegiochile2010.files.wordpress.com/2010/05/globalizacioncarlossoria.ppt>.
- Trejos, A. (1984). Campo Laboral y Desempeño Profesional del Orientador en Costa Rica (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Tuning América Latina. (2013). Alfa Tuning América Latina: Innovación Educativa y Social 2011-2013. Recuperado de <http://www.tuningal.org/>

Universidad Nacional (2015). Estatuto Orgánico. Gaceta extraordinaria N 8-2015. Heredia, Costa Rica.

UNED (s.f.a). Síntesis de los enfoques teóricos más relevantes en Orientación profesional. Recuperado de http://www.uned.es/474116/idp/index_archivos/enfoques.pdf

Apéndice A

*Lista de las carreras con los respectivos porcentajes otorgados en la investigación
Seguimientos a Graduados del OLaP*

Carrera	Porcentaje desempleo	Porcentaje poca o ninguna relación con la carrera que se estudiaba	Resultado¹
Educación Religiosa	0	0	100
Enseñanza de Ciencias	1,16	0	98,84
Medicina Veterinaria	1,37	0	98,63
Enseñanza arte y comunicación Visual (Artes Plásticas)	0,79	0,8	98,41
Educación Musical (Enseñanza de la música)	1,11	0,75	98,14
Educación en Estudios Sociales	1,67	0,26	98,07
Topografía	2.14	0	97,86
Bibliotecología	1,12	1,14	97,74
Enseñanza de la matemática	1,09	1,97	96,94
Educación de Español (Enseñanza del castellano)	3,55	0	96,45
Administración Educativa	0,85	3,1	96,05
Administración de Oficinas (Secretariado Profesional)	1.34	3.40	95,26
Orientación	3	2,12	94,88
Inglés (Lengua inglesa)	1,41	3,81	94,78
Informática Educativa (Enseñanza de la Computación)	1,06	4,73	94,21
Lengua Francés	2	4,08	93,92
Educación Especial	2,98	3,18	93,84
Química Industrial (Química)	4,52	1,9	93,58
Pedagogía para I y II Ciclo de la Educación General Básica (Educación Primaria)	6,83	1,58	91,59
Economía	1,9	7,2	90,9
Enseñanza del Inglés	4,83	4,8	90,37
Enseñanza del inglés I y II Ciclo	6,52	3,19	90,29
Ingeniería Agronómica (Agronomía)	4,67	5,59	89,74
Ingeniería en Sistemas de la Información (Computación)	3,76	6,9	89,34
Química Industrial (Ingeniería Química)	6,73	5,15	88,12
Planificación	4,83	9,14	86,03

Nota: Gutierrez et al. (2015).

¹ El resultado se obtiene de la siguiente fórmula matemática: $100 - (\text{Porcentaje desempleo} - \text{Porcentaje poca o ninguna relación con la carrera que se estudiaba})$. El 100 es el valor máximo posible en esta fórmula.

Apéndice B

Carta de la Vicerrectoría de Docencia sobre comunicación con personas graduadas



VICERRECTORÍA DE DOCENCIA



21 de mayo de 2018
UNA-VD-OFIC-564-2018



Bach. Nathalie Alvarado Rivera
Bach. Bayrom Morales Valerio
Estudiantes Licenciatura en Orientación
División de Educación para el Trabajo

Estimados estudiantes:

En respuesta a su nota de fecha 14 de mayo de 2018, les comunico nuestra anuencia para apoyarles en su investigación para trabajo final de graduación.

Para ello, el Lic. Franky González, de la Unidad de Éxito Académico y enlace profesional será el compañero encargado de facilitarles el envío de comunicaciones a las personas graduadas que ustedes requieren encuestar. Esto se debe a que no tenemos autorización expresa de nuestro estudiantado y personas graduadas para compartir sus datos personales, aunque esto sea con fines académicos.

El compañero González está en la mejor disposición de ser el facilitador de este proceso de comunicación, y que ustedes puedan desarrollar su investigación a cabalidad.

Atentamente,

Dr. Norman Solórzano Alfaro
Vicerrector de Docencia



fgc

Tel. 2277-3000
Apartado 86-3000
Heredia
Costa Rica
www.una.ac.cr



Apéndice C

Definición Operacional

Competencias cognitivas en la educación profesional del universitario:

- Capacidad para investigar en su disciplina
- Capacidad creativa e innovadora
- Comunicación escrita
- Capacidad de análisis y síntesis
- Capacidad para formular y gestionar proyectos
- Capacidad de trabajar de forma autónoma
- Capacidad para trabajar y organizar el tiempo
- Capacidad de aprender y actualizarse

Competencias sociales en la educación profesional del universitario:

- Capacidad para trabajar en equipo
- Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
- Comunicación verbal

Competencias emocionales en la educación profesional del universitario:

- Capacidad para tomar decisiones
- Capacidad para adaptarse a situaciones nuevas

Competencias éticas en la educación profesional del universitario:

- Compromiso ético
- Compromiso con la calidad

Apéndice D

Criterio sobre la formación en competencias genéricas



A modo aclaratorio, para esta investigación se define que las competencias genéricas en la formación universitaria: "Son competencias cognitivas, sociales, emocionales y éticas que tienen carácter transferible y constituyen el saber ser en la educación profesional del universitario". (Corominas, 2000).

Sección A: Sección A

Seleccione la respuesta que corresponda según sea el caso:

A1. Carrera para la cual labora:

Administración de Oficinas

Ingeniería Agronómica

Ingeniería en Topografía y Catastro

Medicina Veterinaria

A2. Tiempo en años y meses que tiene laborando como subdirector (a):

A3. Tiempo de laborar en la UNA:

A4. Área (s) en la (s) que ha impartido cursos en la UNA:

A5. ¿Ha participado en el diseño del plan de estudios de la carrera en la que está laborando como subdirector (a)?:

Sí

No



A6.	¿Conoce el perfil de salida de la persona que se gradúa de la carrera?	Si <input type="checkbox"/>
		No <input type="checkbox"/>
A7.	¿Considera que dicho perfil favorece la inserción laboral de las personas graduadas?	Si <input type="checkbox"/>
		No <input type="checkbox"/>
A8.	¿Considera que la formación en la carrera favorece el fortalecimiento de las competencias genéricas?	Si <input type="checkbox"/>
		No <input type="checkbox"/>
Sección B: Sección B		
B1.	¿La unidad académica realiza acciones por su cuenta o con otras instancias de la universidad para identificar las demandas del contexto laboral que requiere el profesional graduado de la carrera?	Si <input type="checkbox"/>
		No <input type="checkbox"/>
B2.	De acuerdo a la pregunta anterior: ¿Cuáles acciones realiza la unidad académica?	
	<div style="border: 1px solid black; height: 80px; width: 100%;"></div>	
B3.	¿Existe algún vínculo entre la unidad académica y el sector empleador para identificar los requerimientos del profesional graduado de la carrera?	Si <input type="checkbox"/>
		No <input type="checkbox"/>



B4. De acuerdo a la pregunta anterior: ¿Cuáles acciones realiza la unidad académica en dicho vínculo?

B5. ¿En qué año fue el último rediseño de plan de estudios de la carrera?

B6. ¿Las competencias genéricas han sido consideradas en la modificación el plan de estudios de la carrera?

Sí

No

No se han realizado modificaciones al plan

B7. De acuerdo a la pregunta anterior: ¿Cuáles competencias genéricas han sido consideradas?

Sección C: Sección C

C1. A continuación se le presenta un listado de competencias genéricas, por favor marque con una equis (X) en cada una ¿Cuál es el grado de importancia de cada competencia para el ejercicio profesional de las personas que se gradúan en la carrera? (En una escala donde 1 es el mínimo y 5 el máximo):

	1	2	3	4	5
Capacidad para investigar en su carrera.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de análisis y síntesis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



	1	2	3	4	5
Comunicación escrita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comunicación verbal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para tomar decisiones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de aprender y actualizarse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de trabajar de forma autónoma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para trabajar en equipo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compromiso ético	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para trabajar y organizar el tiempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compromiso con la calidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad creativa e innovadora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para formular y gestionar proyectos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C2. A continuación se le presenta un listado de competencias genéricas. Por favor marque con una equis (X) la opción que más se ajuste de acuerdo a su opinión ¿En qué grado la formación universitaria favoreció en el estudiantado el fortalecimiento de cada competencia? Utilice la siguiente escala donde 1 es el mínimo y 5 el máximo:

	1	2	3	4	5
Capacidad para investigar en su carrera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de análisis y síntesis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comunicación escrita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comunicación verbal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para tomar decisiones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de aprender y actualizarse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de trabajar de forma autónoma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para trabajar en equipo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



	1	2	3	4	5
Compromiso ético.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para trabajar y organizar el tiempo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compromiso con la calidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad creativa e innovadora.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para formular y gestionar proyectos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Gracias por su participación y sus respuestas.

Apéndice E

Opinión sobre la formación en competencias genéricas



A modo aclaratorio, para esta investigación se define que las competencias genéricas en la formación universitaria: "Son competencias cognitivas, sociales, emocionales y éticas que tienen carácter transferible y constituyen el saber ser en la educación profesional del universitario". (Corominas, 2000).

Sección A: Sección A

Seleccione la respuesta que corresponda según sea el caso:

A1. Género:

Femenino

Masculino

Mi género se ve mejor representado por el término:

Mi género se ve mejor representado por el término:

A2. Carrera que estudió en la UNA:

Administración de Oficinas

Ingeniería Agronómica

Ingeniería en Topografía y Catastro

Medicina Veterinaria

A3. Año de graduación:

2013

2014

2015

A4. Edad:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

A5. ¿Actualmente trabaja?

Sí

No



A6. ¿Su trabajo es afín a su profesión (de acuerdo a su respuesta de la pregunta 2)?

Sí

No

A7. El trabajo que desempeña corresponde al sector:

Público

Privado

Servicios Profesionales

A8. ¿Ha trabajado previamente en algo afín a su carrera (de acuerdo a su respuesta de la pregunta 2)?

Sí

No

A9. Nombre de la institución o empresa para la que trabaja:

A10. ¿Labora en un trabajo independiente (negocio propio, servicios profesionales, emprendimiento)?

Sí

No

Sección B: Sección B

B1. A continuación se le presenta un listado de competencias genéricas. Por favor seleccione la opción que más se ajuste de acuerdo a su opinión ¿En qué grado considera que posee cada competencia?, para ello utilice la siguiente escala donde 1 es el mínimo y 5 el máximo:

	1	2	3	4	5
Capacidad para investigar en su carrera.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de análisis y síntesis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comunicación escrita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comunicación verbal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para tomar decisiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



	1	2	3	4	5
Capacidad de aprender y actualizarse.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de trabajar de forma autónoma.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para trabajar en equipo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compromiso ético.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para trabajar y organizar el tiempo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compromiso con la calidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad creativa e innovadora.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para formular y gestionar proyectos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B2. A continuación se le presenta un listado de competencias genéricas. Por favor seleccione la opción que más se ajuste de acuerdo a su opinión. **¿En qué grado considera que la formación universitaria favoreció el fortalecimiento de cada competencia?** Para ello utilice la siguiente escala donde 1 es el mínimo y 5 el máximo:

	1	2	3	4	5
Capacidad para investigar en su carrera.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de análisis y síntesis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comunicación escrita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comunicación verbal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para tomar decisiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de aprender y actualizarse.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de trabajar de forma autónoma.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para trabajar en equipo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compromiso ético.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para trabajar y organizar el tiempo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compromiso con la calidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



	1	2	3	4	5
Capacidad creativa e innovadora.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para formular y gestionar proyectos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B3. A continuación se le presenta un listado de competencias genéricas. Por favor indique ¿En qué grado se requiere cada competencia en su ejercicio profesional? Seleccione la opción que más se ajuste de acuerdo a su opinión, para ello utilice la siguiente escala donde 1 es el mínimo y 5 el máximo:					
	1	2	3	4	5
Capacidad para investigar en su carrera.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de análisis y síntesis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comunicación escrita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comunicación verbal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para tomar decisiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de aprender y actualizarse.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de trabajar de forma autónoma.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para trabajar en equipo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compromiso ético.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para trabajar y organizar el tiempo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compromiso con la calidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad creativa e innovadora.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad para formular y gestionar proyectos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>


Sección C: Sección C

C1. ¿Cuáles o qué acciones de su formación universitaria considera usted que favorecieron el reforzamiento de las competencias genéricas señaladas con anterioridad?

- Estudiante asistente
- Estudiante horas colaboración
- Formación humanista (generales - optativas)
- Cursos educativos
- Grupos culturales
- Grupos deportivos
- Movimiento estudiantil
- Proyectos
- Trabajos de investigación
- Visitas de campo
- Voluntariado
- Ninguna de las anteriores
- Otro

Otro

C2. ¿Ha recibido acompañamiento de un profesional en Orientación en algún momento de su vida?

- Si
- No

C3. ¿Considera que el acompañamiento en orientación le favoreció para comprender la organización del mundo laboral entorno a su carrera?

- Si
- No