

Mercado de trabajo versus formación inicial: competencias del pedagogo en el TFG

M^a José Mayorga-Fernández¹
Dolores Madrid-Vivar
Salvador Padial-Díaz
Universidad de Málaga, Málaga, Espanha

Resumen

Este trabajo presenta un análisis comparativo mediante un estudio descriptivo documental ex post facto entre las competencias que según la normativa deben adquirir los Graduados en Pedagogía de la Universidad de Málaga en el Trabajo de Fin de Grado (TFG) con las competencias profesionales exigidas por el mercado laboral para conocer si existe o no desfase entre la oferta laboral y la demanda formativa de este alumnado. Los resultados ponen de manifiesto que el 57,87% de las competencias profesionales exigidas en el mercado laboral no se encuentran recogidas en las competencias formativas del TFG. Por otro lado, y atendiendo a los ámbitos profesionales, las principales competencias profesionales que se solicitan son competencias transversales, ausentes en la guía docente del TFG.

Palabras clave: competencias profesionales, educación superior, formación profesional

Resumo: Mercado de trabalho versus formação inicial: competências do pedagogo no TCC

Neste trabalho apresenta-se uma análise comparativa tendo em conta um estudo descritivo documental ex post facto. São aqui comparadas as competências que, segundo as normativas, os alunos graduados em Pedagogia, da Universidade de Málaga, devem adquirir na unidade curricular do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), com as competências profissionais que lhes são exigidas no mercado laboral, de modo a verificar se existe ou não desfaseamento entre a oferta laboral e a demanda formativa destes alunos. Os resultados revelam que 57,87% das competências profissionais exigidas no mercado laboral não estão incluídas nas competências formativas da unidade curricular do TCC. Por outro lado, e atendendo aos âmbitos profissionais, as principais competências profissionais que se solicitam no mercado laboral são competências transversais, ausentes na unidade curricular do TCC.

Palavras-chave: competências profissionais, ensino superior, formação profissional

Abstract: Workmarket vs initial training: educator skills in the final year project

This paper presents a comparative analysis by means of a descriptive documentary study ex post facto between the skills that, according to the regulations, must be acquired by Graduates in Pedagogy at Universidad de Málaga in the Course Final Project (CFP) with the professional skills demanded by the labor market to know whether or not there is a gap between the labor supply and the training demand of the students. The results show that 57.87% of the professional skills demanded in the labor market are not included in the training skills of the CFP. On the other hand, and considering the professional fields, the main requested professional skills are transversal ones, which are absent in the teaching guide of the CFP.

Keywords: professional skills, higher education, professional formation

¹ Endereço para correspondência: Facultad de Ciencias de la Educación, Campus de Teatinos, s/n, 29071, Málaga, España.
E-mail: mjmayorga@uma.es

El interés por adaptar las titulaciones universitarias al mercado laboral viene avalado por parte de los países integrantes de la Unión Europea mediante la Declaración de la Sorbona (UE, 1998), la Declaración de Bolonia (UE, 1999), la Declaración de Praga (UE, 2001) y la Conferencia de Berlín (UE, 2003). Esta adaptación ha permitido el desarrollo de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) con un mayor reconocimiento de las titulaciones que facilita la movilidad de los estudiantes universitarios, así como la integración de los titulados en un mercado laboral único. Esta integración supone todo un cambio de sistema (Rekalde Rodríguez, 2011), el cual implica que las empresas para evaluar a sus trabajadores se basan en un modelo de competencias relativas al puesto de trabajo (Canós-Darós, Pons-Morera, & Santandreu-Mascarell, 2011), lo que conlleva, a su vez, que la formación universitaria debe estar asociada al futuro perfil profesional del alumnado. Para Delgado (2006) en este nuevo marco el principal objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje es proporcionar al alumnado no solo conocimientos, sino desarrollar dichas competencias, en función de los perfiles académicos, así como de los correspondientes perfiles profesionales.

Se trata, en resumidas cuentas, de “enseñar a aprender” para que el alumno/a tenga como fin primordial en la Universidad “aprender a aprender” y así ser capaces de incorporar nuevos conocimientos que permitan desarrollar al máximo las competencias exigidas en el mercado laboral (Fernández & Gámez, 2005; Masjuan, Troiano, & Elías, 2007; Valle & Manso, 2013), en las condiciones cambiantes de una sociedad global de mercado, en la realidad del empleo cotidiano (Estéban & Sáenz, 2008).

Algunos estudios establecen las competencias ideales que deben implantar las universidades, según el EEES (Martín-Varés, 2006), aunque en el Real Decreto 1993/2007 de 29 de octubre de 2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, en el art. 12 ya se indican las directrices para el diseño de los títulos de Graduado. Así, las universidades identifican cuáles son los conocimientos, las competencias y habilidades demandadas y valoradas por el mercado laboral, para definir el perfil de formación exigido por los empleadores (Galán, 2003) y además realizar una comparación con los perfiles que actualmente se están demandando (Navarro, Iglesias, & Torres, 2006).

El proceso de convergencia ha pretendido dar respuesta a estas preocupaciones o a esta descompensación entre las competencias que adquieren en la formación inicial y las capacidades que los empleadores requieren a los egresados universitarios, así como disminuir el alejamiento entre la universidad y las exigencias sociales

(Llanes, 2013). En este sentido han surgido iniciativas como el proyecto Tunning, el Proyecto Core o el modelo para la educación y evaluación por competencias que pretenden favorecer la incorporación de la formación por competencias en la universidad (Manzanares & Sánchez-Santamaría, 2012), y más recientemente el informe Reflex (ANECA, 2007) esto supone un acercamiento entre la formación que reciben los estudiantes y las futuras demandas laborales a las que tendrán que hacer frente. En este trabajo se ha realizado una comparativa entre lo que realmente ofrece la universidad y lo que demanda el mercado laboral, teniendo en cuenta que la universidad oferta sus competencias en base a los resultados establecidos por esos proyectos.

Competencias: un concepto en constante reconstrucción

El concepto de competencia se refiere a un fenómeno que tiene múltiples dimensiones (Escudero, 2008). Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y del comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz (OCDE, 2005). Llevado este concepto al ámbito profesional, se puede decir que comporta todo un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido que el individuo ha de saber hacer y saber estar para el ejercicio profesional, es decir, es poner en práctica-acción la competencia como se llega a ser competente (Fernández & Gámez, 2005). La experiencia, por tanto, es uno de los elementos claves para el desarrollo de las competencias, esto significa que para proporcionar al alumnado una formación relevante es necesario que la enseñanza universitaria disciplinar se relacione directamente con situaciones reales, con el fin de que la competencia cobre su sentido genuino y global, ya que posee competencia profesional: quien dispone de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo (Bunk, 1994, p. 9), desarrollando el sentido de pertenencia y los compromisos deontológicos que definen a colectivos profesionales responsables (Escudero, 2008).

Competencias específicas a evaluar en el TFG del Grado de Pedagogía en la Universidad de Málaga

De todas las asignaturas ofertadas en cualquier titulación universitaria la asignatura que más se puede acercar al mercado laboral real del alumnado es el Trabajo Fin

de Grado. En la literatura existente sobre el Trabajo Fin de Grado (TFG) éste suele describirse como “la culminación de un programa de grado” (Todd, Smith, & Bannister, 2006, p. 161). El TFG forma parte como asignatura obligatoria de los títulos oficiales de grado, por ello, está orientado a la adquisición de las competencias generales de la titulación y específicas de la asignatura.

En este caso se va a centrar el interés en el TFG del Grado de Pedagogía de la Universidad de Málaga, por el interés de los autores en la mejora de dicha asignatura. El alumnado de la Universidad de Málaga al finalizar su TFG, y junto a la defensa pública del mismo, debe mostrar autonomía en la reflexión, argumentación, emisión de juicios académicos y profesionales, la toma de decisiones y resolución del problemas de orden educativo tanto individual como en el seno de equipos de trabajo, así como demostrar su competencia comunicativa oral y escrita.

Por todo ello, constituye una asignatura diversa, tanto en la teoría como en la práctica, debido a que el profesorado/tutores, a pesar de conocer las competencias específicas que se deben alcanzar con dicha asignatura, lo abordan de manera diferente (Ayza, Rodríguez, Dubreuil, & Cebrián, 2010). Para unos docentes el TFG constituye una asignatura más de la titulación, y para otros docentes consiste en un trabajo de investigación. Según Rekalde Rodríguez (2011) el TFG se presenta como un espacio y un tiempo propicio para que el alumnado, al final de su

proceso inicial de formación, vuelque y demuestre su capacitación como profesional. Las competencias sólo son definibles en la acción, no se pueden reducir, simplemente, al saber, al saber-hacer asimilables en lo adquirido en la formación teórica (Fernández & Gámez, 2005), por ello la importancia de relacionar las competencias del TFG con las competencias que en breve se les van a exigir en su puesto de trabajo. Pero hay que plantearse si realmente el TFG constituye una capacitación profesional que dé respuesta a las demandas actuales del mercado laboral. Para intentar responder a esta cuestión se ha realizado un análisis de las principales competencias que se demandan al Pedagogo/a en el actual mercado laboral.

Competencias profesionales del pedagogo/a

La transformación de los procesos productivos no sólo requiere de equipos y tecnología, sino también de nuevas formas de capacitación y desarrollo de los trabajadores/as (Almada, 2000). Un estudio realizado por la Comisión Europea –Fundación Tomillo (1999) en el contexto europeo destaca que los principales requerimientos de habilidades y destrezas demandas a los trabajadores/as se pueden sintetizar en tres grupos: (a) técnicos, (b) humanos y (c) analíticos. A continuación se muestran, en la siguiente tabla, las tareas que se demandan en cada uno de ellos:

Tabla 1
Requerimientos profesionales en las empresas europeas

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

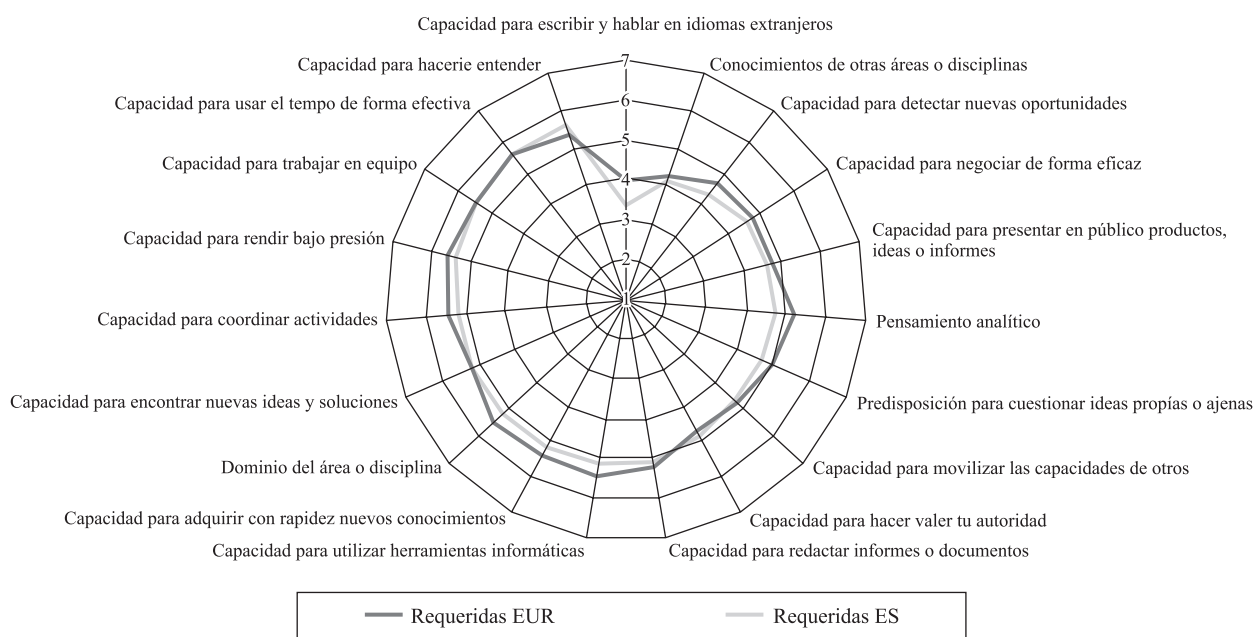
Fuente: Comisión de la Unión Europea (1999)

El graduado/a en pedagogía es un profesional que no posee unas salidas profesionales perfectamente delimitadas, es una profesión emergente, continuamente hay que estar justificando y argumentando sus posibilidades en los diferentes ámbitos laborales (Llanes, 2013). Por ello hay que centrar la atención en qué conocimientos, habilidades y actitudes necesita un trabajador/a para ejercer adecuadamente la profesión para la cual se forma (García & Aguilar, 2011). Los pedagogos/as necesitan

ser versátiles y saber aprovechar las cambiantes circunstancias de posibilidades que se les vayan abriendo. Por ello es necesario investigar sobre que salidas profesionales encuentran, o que nuevos ámbitos laborales deben crear/conquistar, qué capacidades y competencias se les piden para poder ejercer profesionalmente y desde qué planteamientos profesionales deben actuar. No se debe formar a los pedagogos/as al margen de sus salidas y responsabilidades profesionales.

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) para apoyar a las universidades en la capacitación profesional de su alumnado realizó una encuesta de inserción laboral de los titulados universitarios. Dicho trabajo se encuadra dentro del proyecto financiado por la Unión Europea “The flexible professional in the knowledge society. New Demands on Higher Education in Europe (Reflex)” (ANECA, 2007), y cuyo objetivo principal es conocer las competencias que son demandadas por el mercado laboral. A continuación se muestran las principales competencias requeridas a los profesionales de la educación, extrapolables al pedagogo/a como profesional de la educación.

Como se puede apreciar en la figura 1 las capacidades más valoradas en el ámbito educativo en España son: capacidad para hacerse entender, capacidad para usar el tiempo de manera efectiva, capacidad de trabajar en equipo, capacidad de rendir bajo presión, capacidad para coordinar actividades, capacidad para encontrar nuevas ideas y soluciones, dominio de áreas o disciplinas, capacidad para adquirir con rapidez nuevos conocimientos, capacidad para utilizar herramientas informáticas. Estas capacidades son las más destacadas según la ANECA, y a continuación se van a analizar qué competencias son las que se solicitan en las ofertas laborales reales.



Nota: Valores medios de una escala entre 1 - ‘Nivel necesario en el trabajo actual Muy bajo’ y 7 - ‘Nivel necesario en el trabajo actual Muy alto’.

Figura 1. Informe Reflex (ANECA, 2007, p. 43)

Objetivo

En este estudio lo que se pretende es:

1. Identificar las competencias solicitadas por los empleadores en las ofertas laborales dirigidas a pedagogos/as durante el año 2013, a nivel nacional.
2. Realizar un análisis comparativo de dichas competencias con las establecidas en las guías docentes de la asignatura del TFG del Grado de Pedagogía en la Universidad de Málaga.
3. Conocer en qué medida las competencias que se adquieren en el TFG del Grado de Pedagogía se corresponden con las solicitadas por el mercado laboral y

están relacionadas con las detectadas por el Informe Reflex.

La razón de elegir esta asignatura y esta titulación en la Universidad de Málaga ha sido la vinculación que los autores tienen con la misma, puesto que una de ellas es la Coordinadora del TFG del Grado de Pedagogía.

Método

En este trabajo para indagar en los contextos laborales del pedagogo/a se ha empleado un estudio descriptivo documental no experimental y ex post facto, ya que este tipo de metodología es la más apropiada para

caracterizar el objeto de estudio planteado, al ser un estudio en el que se analizan documentos públicos, no ha sido necesario un consentimiento informado para el manejo bioético de los datos. Por un lado se han extraído de la guía docente del TFG del grado de Pedagogía de la Universidad de Málaga (curso 2013/2014) las competencias necesarias para su superación y por otro lado, se ha realizado una búsqueda de ofertas de empleo ad hoc a nivel nacional (a lo largo del año 2013) a las cuales puede acceder un Pedagogo/a. El criterio de selección de las ofertas ha sido que en la presentación de las mismas

se indicara expresamente que dicha oferta estaba dirigida al Pedagogo/a.

Para la búsqueda de ofertas laborales se han empleado portales de empleo de Internet, puesto que según el estudio realizado por Ruiz de Miguel y Barrera Trujillo (2013) la gran mayoría de los Pedagogos/as acceden al mercado laboral por medio de las búsqueda en portales de empleo on line. Los portales de empleo que se han revisado han sido seleccionados teniendo en cuenta sí incluían ofertas laborales para este profesional. A continuación se muestran dichos portales de empleo:

Tabla 2
Portales de empleo consultados

Portales de empleo	http://www.icolegiodepedagogos.org/wordpress/jobs/ http://www.pedagogs.cat/ http://www.infojobs.net/ http://www.infoempleo.com/ http://www.indeed.es/ http://www.trabajando.es/ http://www.laboris.net/ http://www.monster.es/ http://www.opcionempleo.com/ https://es.linkedin.com http://acciontrabajo.es/
--------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

A raíz de esa búsqueda se ha realizado un análisis categorial de la información que proporcionaban las empresas en dichas ofertas, identificándose las competencias que se solicitan en las mismas. En base a esa información se agruparon las ofertas tres perfiles profesionales: Recursos Humanos, Consultor/Gestor de Formación y Creador/formador/dinamizador de recursos TIC.

En el perfil de recursos humanos, se han incluido todas aquellas ofertas relacionadas con la selección, desarrollo y formación de personal. En el perfil de consultor/gestor de formación se han incluido todas las ofertas donde se solicitaban consultorías, asesoramiento externo

y diseños concretos de planes formativos. Y por último en el perfil profesional de creador/formador/dinamizador de recursos TIC se han incluido todas aquellas ofertas donde se solicitaba a los pedagogos/as que tuvieran una amplia formación en innovación y nuevas tecnologías.

De cada una de las ofertas laborales se han extraído las competencias profesionales solicitadas, dando lugar a una tabla en la que se incluían: las competencias específicas así como las competencias transversales solicitadas. Para la categorización y análisis de la información se elaboró una matriz de análisis, que se muestra en la tabla 3.

Tabla 3
Matriz de análisis documental

Criterio: Pedagogo/A					
Portal:					
RRHH		Consultor/Gestor		Creador/Formador/Dinamizador	
C. Prof		C. Prof		C. Prof	
C. Esp	C. Trans	C. Esp	C. Trans	C. Esp	C. Trans

El resultado de dicha matriz se ha comparado con las competencias establecidas en la asignatura TFG

del grado de Pedagogía de la Universidad de Málaga, así como con las capacidades más valoradas por el

mercado laboral según el Proyecto Reflex, para los profesionales de la educación. Hay que aclarar que en la programación oficial de la asignatura no se indican competencias específicas propiamente dichas, sino que se incluyen directamente las competencias generales, por ello, en el análisis se han comparado las competencias específicas y transversales de cada perfil profesional con dichas competencias generales. De esta forma se ha intentado identificar si las competencias generales de la asignatura TFG incluyen, de alguna manera, las competencias solicitadas en la oferta laboral real, así como las capacidades establecidas por el informe Reflex.

Resultados

En total se han encontrado 31 ofertas de empleo a nivel nacional a lo largo del año 2013, y en ellas se plantean explícitamente un total de 121 competencias exigidas a los profesionales que van a acceder a dichas ofertas, esas competencias son tanto específicas como transversales. A continuación mostramos las comparativas resultantes del análisis realizado (Tablas 4 y 5), donde se ha tenido en cuenta, las competencias genéricas establecidas en la programación del TFG, las competencias específicas y transversales solicitadas por las ofertas del mercado laboral y las capacidades más valoradas por el informe Reflex.

Tabla 4
Resultados Análisis Comparativo Competencias

TFG	RRHH	Consultor/Gestor Planes-cursos formativos	Creador/Formador/ Dinamizador de recursos NTIC	Informe Reflex (Aneca, 2007)
Competencias exigidas en la formación inicial		Comp. específicas solicitadas en el mercado laboral		Capacidades más valoradas
Conocer y comprender bases teóricas de los procesos formativos				Dominio del área o disciplina
Conocer y analizar las organizaciones				
Comprender el desarrollo cultural y su incidencia en el proceso educativo.		Interlocución y coordinación de entidades		
Organizar, gestionar y evaluar sistemas educativos	Gestión de la Selección, Desarrollo y Formación. Descripción de Puestos de Trabajo Elaboración de Informes. Detección de necesidades,	Aseguramiento de la justificación económica Organización de los procesos de trabajo	Coordinación y comunicación entre las entidades que participan en los proyectos formativos	
Diseñar, desarrollar, gestionar y evaluar planes formativos	Diseño de planes de formación	Seguimiento de alumnos, procesos académicos y administrativos Formación didáctica y metodológica Diseño, producción y desarrollo de contenidos y materiales didácticos formativos	Elaboración de proyectos formativos Gestión y desarrollo de cartera de formadores Coordinador de equipos y proyectos Atención presencial y virtual alumnado Elaboración de exámenes Elaboración de documentación	Capacidad para coordinar actividades
Diseñar, ejecutar y evaluar planes de formación.		Seguimiento del cumplimiento de la planificación de ejecución de la formación	Gestión de infraestructuras de cursos. Planificación, seguimiento y ejecución de la formación. Valorar la satisfacción con las acciones formativas	
Diagnosticar, orientar y asesorar en ámbitos educativos	Asesoramiento en programas de RRHH Coordinar y realizar planes de comunicación interna	Formación de docentes en el uso técnico y didáctico Gestión de los distintos equipos de formadores y tutores		

Tabla 4 (continuação)
Resultados Análisis Comparativo Competencias

TFG	RRHH	Consultor/Gestor Planes-cursos formativos	Creador/Formador/ Dinamizador de recursos NTIC	Informe Reflex (Aneca, 2007)
Conocer y comprender la investigación				
Y ponerla en práctica				
Toma de decisiones	Implementar medidas correctoras en el ámbito laboral	Resolución de incidencias	Predisposición en la toma de decisiones y en la resolución de problemas.	
Conocer, analizar y atender a la diversidad				
Promover, planificar y gestionar la implantación innovaciones		Apoyo y colaboración en la innovación Seguimiento de los indicadores de calidad y medidas correctoras	Seguimiento de indicadores de calidad Establecimiento de estrategias de ventas Planificación de campañas Diseño y ejecución del Plan de RR.PP. Captación comercial y fidelización Establecimiento de protocolos Seguimiento del servicio post-venta Impulsar la innovación	
Realizar estudios prospectivos y evaluativos sobre características, necesidades y demandas pedagógicas.	Seguimiento y control de Evaluaciones Detección, planificación y gestión de Necesidades Formativas		Detección de necesidades formativas	
	Labores administrativas Administración de Personal Relaciones Laborales Prevención de Riesgos Laborales	Dominio herramientas 2.0 Planificación y gestión de acciones formativas e-Learning Evaluación de resultados Administración de plataforma Gestión de contenidos Online y Redes sociales Coordinación	Coordinación Diseño del Plan de Ventas Administración de plataformas Guionización y maquetación de materiales Corrección orto tipográfica Revisión de contenidos Impartición de charlas Generar y desarrollar la bases de datos Captar nuevos clientes Alcanzar los objetivos de venta Seguimiento de clientes	

Tabla 5
Resultados Análisis Comparativo Competencias

TFG	RRHH	Consultor/Gestor Planes-cursos formativos	Creador/Formador/ Dinamizador de recursos NTIC	Informe Reflex (Aneca, 2007)
Competencias Transversales solicitadas en la formación inicial		Comp. Transversales solicitadas en el mercado laboral		Capacidades más valoradas

Tabla 5 (continuação)
Resultados Análisis Comparativo Competencias

TFG	RRHH	Consultor/Gestor Planes-cursos formativos	Creador/Formador/ Dinamizador de recursos NTIC	Informe Reflex (Aneca, 2007)
	Uso de metodologías prácticas y amenas. Capacidad de trabajo.	Grandes dotes pedagógicas	Amplias dotes comunicativas	Capacidad para hacerse entender
	Organización	Empatía	Orientación al cliente	Capacidad para usar el tiempo de forma efectiva
	Habilidades comunicativas	Persona con gran capacidad para relacionarse	Flexibilidad	Capacidad para trabajar en equipo
	Autonomía y precisión laboral	Dinámica, independiente, estructurada, rigurosa, organizada, resolutive, con iniciativa, autonomía en el desempeño de su función.	Capacidad de planificación y organización	Capacidad para encontrar nuevas ideas y soluciones
	Nivel alto inglés	Acostumbrado a trabajar bajo presión y tolerancia al estrés.	Dinamismo, creatividad e iniciativa	Capacidad para rendir bajo presión
	Presencia y disponibilidad.	Responsable y con capacidad de implicarse en su trabajo.	Actitud y aptitud para el trabajo en equipo.	Capacidad para encontrar nuevas ideas y soluciones
	Altos conocimientos de ofimática y programas de gestión de RRHH	Conocimiento de MOODLE y otras plataformas LMS	Compromiso y autonomía en el desempeño del trabajo.	Capacidad para adquirir con rapidez nuevos conocimientos
	Flexible y adaptable	Conocimientos de ofimática y redes sociales	Grandes habilidades sociales.	Capacidad para utilizar herramientas informáticas
	Persistente y tenaz, comprometido	Habilidades de comunicación	Bilingüismo en inglés, o alto nivel de inglés, u otros idiomas (Portugués)	
	Jugador de equipo	Dirección de personas	Gran capacidad analítica y resolutive	
	Desarrollo personal y profesional	Trabajo en equipo	Vocación	
	Trabajo en equipo	Toma de decisiones	Proactividad	
	Integridad	Técnicas y tecnologías de formación	Dirección de personas	
	Persona proactiva, creativa e innovadora,	Capacidad de planificación	Empatía	
	Capaz de desarrollar habilidades en perfiles de especial dificultad	Organización del trabajo		

Tras revisar las ofertas laborales del mercado en el año 2013 en ellas se solicitan a los aspirantes un total de 121 competencias profesionales, mientras que en el TFG las competencias formativas que el alumnado debe conseguir ascienden a un total de 13. Es de resaltar que las competencias solicitadas por el mercado laboral real y aquellas otras exigidas en la formación inicial difieren en un alto grado de especificidad, siendo las competencias solicitadas en las ofertas laborales mucho más específicas que las competencias que se debe adquirir con el TFG. Por este motivo al realizar el análisis comparativo, en ocasiones, varias competencias de las solicitadas por las ofertas laborales se han incluido dentro de una sola competencia del TFG.

Centrando el interés en las competencias requeridas en las ofertas de empleo hay que resaltar que el perfil profesional con mayor porcentaje de competencias demandadas es el de Creador/dinaminador/formador, como se puede apreciar en la siguiente gráfica (Figura 2).

Entre las competencias que se solicitan a los pedagogos/as que van a trabajar en RRHH y los consultores/gestores no hay diferencias muy significativas en el número de competencias solicitadas. Al realizar el análisis comparativo entre las competencias del TFG y las competencias del mercado laboral se puede observar que el 42,14% de las competencias específicas requeridas para conseguir un puesto de trabajo están recogidas en las competencias del TFG. Mientras que el 57,85% de dichas competencias específicas no se incluyen en las mismas. Por otra parte, atendiendo a los perfiles profesionales, se puede analizar la distribución de competencias que están o no presentes en el TFG, competencias que se recogen explícitamente en las ofertas laborales.

El perfil Consultor/gestor es el perfil profesional que solicita un mayor número de competencias específicas que no se recogen en las competencias del TFG,

seguido por el perfil de RRHH y por último el creador/dinamizador y formador de recursos TIC. Si se realiza un análisis comparativo de los porcentajes de competencias del mercado laboral que están presentes, por un lado, y de los porcentajes de competencias que no se recogen

en el TFG, se observa que no existen diferencias significativas. Es decir, prácticamente el mismo porcentaje de competencias específicas están presentes en el TFG en los tres perfiles profesionales. De igual modo ocurre con las ausencias.

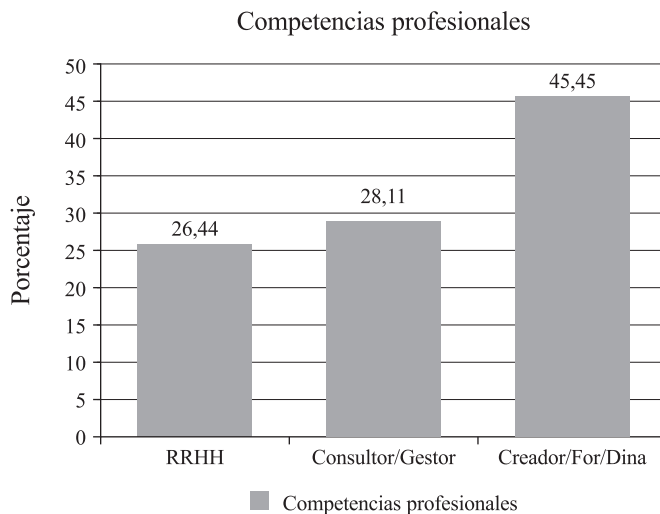


Figura 2. Competencias solicitadas según perfiles profesionales

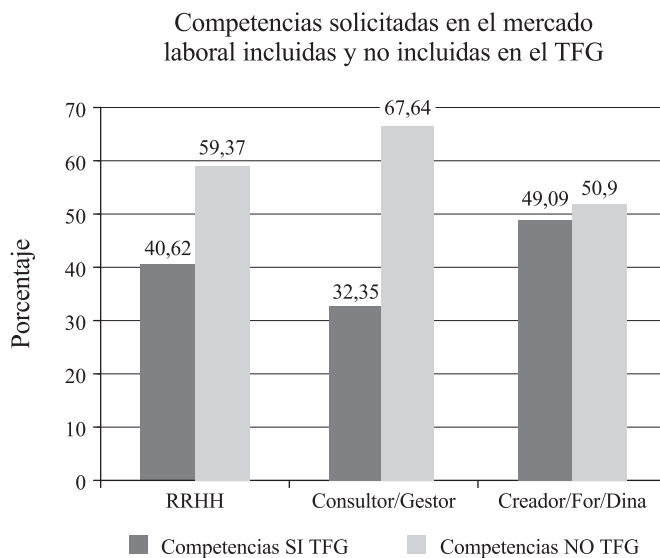


Figura 3. Competencias incluidas y no incluidas en el TFG según perfil profesional

Por otro lado, respecto a las capacidades que, según el Informe Reflex, se le solicitan a los profesionales de la educación, hay que destacar que en esta comparativa entre competencias específicas solicitadas en las ofertas de empleo y competencias del TFG solo 2 de dichas

capacidades están presentes: el dominio del área o disciplina y la capacidad para coordinar actividades.

Al analizar minuciosamente las competencias que se solicitan en cada uno de los perfiles se puede apreciar que las empresas solicitan, además de competencias

específicas, una serie de competencias transversales, a las cuales les dan la misma importancia. Mientras que en el perfil competencial de TFG no se incluyen ninguna de dichas competencias transversales, simplemente se realiza un compendio de las competencias de la titulación. Es decir, en el TFG lo que se pretende que consiga el alumnado son competencias más genéricas, no haciendo referencia a competencias transversales.

Del total de competencias que se solicitan en el perfil de RRHH, y no están recogidas en el TFG, el 83,33% de ellas son competencias transversales, en el ámbito de Consultor/gestor son el 66,67% y en el perfil de Creador/formador/dinamizador de recursos TIC, un 53,33%. Por otro lado, al comparar estos resultados con el Informe Reflex, se aprecia como la mayoría de las capacidades establecidas en el mismo son capacidades que se pueden considerar como transversales, concretamente están presentes en las ofertas de trabajo reales 7 de las 9 capacidades consideradas.

En definitiva, se puede afirmar que un elevado porcentaje de las competencias demandadas por el mercado laboral no se encuentran recogidas en el TFG. Además, atendiendo a los tres ámbitos profesionales establecidos la mayoría de las competencias ausentes se pueden considerar como competencias transversales, así como la mayoría de las capacidades tenidas en cuenta, en este estudio, del Informe Reflex.

Discusión y Conclusiones

Hay que partir de la idea, que plantear en torno a qué y de qué manera debe configurarse la formación inicial de futuros egresados es todo un reto. Las competencias que según el Informe Reflex (ANECA, 2007) se demandaban en el mercado laboral en 2007 no son las mismas que actualmente se demanda en dicho mercado laboral, aunque hay que tener en cuenta que muchas de dichas competencias son de carácter transversal.

Por ello, es importante remarcar que en un momento donde los grados van a comenzar a someterse a verificación o acreditación, hay que conocer como se está capacitando al alumnado para la futura inserción en el mercado laboral. El objetivo de este análisis debe ser reflexionar, nuevamente, sobre la adecuación de la formación inicial, para conocer si se ajusta a las necesidades actuales y a las que se prevén en dicho mercado laboral. Es cierto, que un sector de profesorado universitario no comparte la idea convergente de que el trabajo universitario esté orientado hacia capacitación profesional, “en la formación inicial debe abocarse más hacia la adquisición y generalización de competencias genéricas, de amplio

espectro; mientras que la formación ocupacional y continua debe apuntar hacia la generación y desarrollo de competencias específicas” (Fernández & Gámez, 2005, p. 10). Pero no hay que olvidar que el profesional se incorpora a una cultura, a una comunidad y a una empresa u organización empresarial, por lo que se puede afirmar que existe una lógica lineal, directa, conectiva entre la formación y el mundo mercantil (Esteban & Sáez, 2008). Aunque también hay que ser conscientes que no es posible elaborar un catálogo cerrado y limitado de competencias a desarrollar entre los futuros pedagogos/as, debido a que es una profesión emergente en continua reconstrucción y crecimiento; la Pedagogía no existe como una profesión estática, sino que se crea y se regenera en diferentes direcciones, dependiendo del compromiso individual y colectivo que con ella adquieran las personas que la ejercen o se están formando para hacerlo (Álvarez Rojo & Romero Rodríguez, 2007), del mismo modo, el diseño de competencias debe ser integral, transversal y holístico, para que se puedan desarrollar las diferentes capacidades que permitan alcanzar las diferentes competencias profesionales (Ruiz, 2010).

Al realizar un estudio de estas características se pueden extraer diferentes conclusiones, en primer lugar resaltar que en determinadas ocasiones las competencias demandadas por el mercado laboral son tan específicas que se pueden sobreentender dentro de otras competencias más genéricas del TFG. Las ofertas laborales analizadas muestran que las demandas del mercado están orientadas a la adquisición de perfiles profesionales muy concretos, que desempeñen un puesto laboral muy específico, con funciones y tareas muy bien definidas. Lo cual permite en la oferta laboral acotar en gran medida el perfil competencial, mientras que con el TFG, al tratarse de una formación inicial reglada, lo que se pretende es dotar al alumnado del mayor número de competencias lo más generales posibles, para que posteriormente, el futuro pedagogo/asea capaz de adquirir otras competencias más específicas. En este sentido señalamos una limitación del estudio, y que proponemos como futura línea de trabajo, realizar la ampliación teniendo en cuenta todas las competencias adquiridas y desarrolladas en la titulación, aunque en este caso se ha limitado al TFG.

Es importante resaltar, que una de las grandes demandas del mercado laboral, como bien ha indicado el análisis realizado en las ofertas laborales reales, así como en el Informe Reflex, es que los profesionales de la Pedagogía posean una serie de competencias transversales que no se recogen en las competencias adquiridas con el TFG, ello indica que en la formación reglada se debería dar más importancia a competencias transversales, como control

de estrés, resolución de conflictos, trabajar en situaciones bajo presión, etc.

Una de las grandes dificultades con las que se encuentra el alumnado al acabar la titulación y acceder al mercado laboral, es que en dicho mercado, en la mayoría de las ocasiones, se les solicita, como requisito imprescindible, experiencia laboral previa. Cuestión muy complicada, debido a que acaban de finalizar la formación inicial. Desde la Universidad de Málaga, para intentar, de alguna manera, solventar esta dificultad, se ha vinculado el Trabajo Fin de Grado al desarrollo de las Prácticas Externas II del Grado de Pedagogía, lo cual permite iniciar al alumnado en las tareas profesionales que le son atribuidas, es decir, estas dos asignaturas se cursan conjuntamente y el alumnado tiene que elaborar su TFG en base al análisis de necesidades realizado en el centro de prácticas, centro que es elegido libremente por ellos según sus preferencias dentro de una amplia oferta de instituciones y entidades centradas en el ámbito educativo o fuera de él. De esta forma se pretende aumentar la importancia de las prácticas y adecuar las competencias del TFG a las exigencias de una realidad laboral concreta, lo cual implica una mayor coherencia en la formación inicial. El futuro pedagogo tiene la posibilidad de investigar, diagnosticar, diseñar y evaluar un ámbito laboral,

aumentando así sus competencias y desarrollo profesional. Los centros de interés en los que se focalizan los TFG puede ser muy variados, diseño de propuestas didáctico-educativas, estudios de campos, estudios descriptivos de proyectos innovadores en entornos educativos formales, no formales e informales, así como en ámbitos profesionales, estudio de diversas problemáticas, propuestas de intervención educativas, análisis e elaboración de materiales didácticos, análisis de tecnologías aplicadas a la formación etc... la elaboración de esta amplia variedad de trabajos, proporciona a nuestro alumnado la adquisición de una gran diversidad de competencias tanto genéricas como específicas y transversales. Por todo ello, hay que afirmar que la formación inicial de los pedagogos/as debe entenderse como una parte de su desarrollo profesional por lo que hay que tener presente todos los elementos que entran en juego a la hora de formar parte de la vida activa, siendo fundamental el conocimiento y adaptación al mercado laboral. En definitiva, tras realizar este estudio, desde la coordinación del TFG en la Universidad de Málaga se está apostando por una enseñanza menos disciplinaria y más profesionalizadora, donde el alumnado tenga la posibilidad de adquirir un elevado número de competencias que le van a ser exigidas en el mercado laboral en un futuro no muy lejano.

Referencias

- Almada, A. I. (2000). Formación de recursos humanos y competencia laboral. *Boletín Cinterfor*, 149, 95-107. Recuperado el 10 junio 2014, de https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_articulo/ibarra1.pdf
- Álvarez Rojo, V., & Romero Rodríguez, S. (2007). Formación basada en competencias para los profesionales de la orientación. *Educación XXI*, 10, 15-37. Recuperado el 15 de febrero 2014, de <http://www.redalyc.org/pdf/706/70601003.pdf>
- ANECA (Agencia Nacional Evaluación Calidad Educativa) (2007). *Informe ejecutivo. El profesional flexible en la Sociedad del Conocimiento*. Madrid: ANECA. Recuperado el 15 de febrero 2014, de http://www.aneca.es/var/media/158162/informeejecutivoaneca_jornadasreflexv20.pdf
- Ayza, M. R, Rodríguez, M. F, Dubreuil, G. E., & Cebrián M. D M. (2010). La evaluación de competencias transversales en la materia Trabajos Fin de Grado. Un estudio preliminar sobre la necesidad y oportunidad de establecer medios e instrumentos por ramas de conocimiento. *Revista de Docencia Universitaria*, 8(1), 74-100. Recuperado el 10 junio 2014, de <http://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6218/6268>
- Bunk, G. P. (1994). La transmisión de competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1, 8-14. Recuperado el 15 de febrero 2014, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=131116>
- Canós-Darós, L., Pons-Morera, C., & Santandreu-Mascarell, C. (2011). Competencias que ofrecen las universidades españolas que imparten el Grado en Ingeniería en Tecnologías Industriales. *Working Papers on Operations Management*, 2(1), 31-38. DOI: <http://dx.doi.org/10.4995/wpom.v2i1.815>
- Comisión Europea – Fundación Tomillo (1999). *Bench-marking Skills in Europe*. Centro de Estudios Económicos: Mimeo.
- Delgado, A. M. (2006). *Evaluación de las competencias en el espacio europeo de educación superior*. Barcelona: Bosch Editor.
- Escudero, J. M. (2008). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, 6(2), 1-20. Recuperado el 10 junio 2014, de <http://revistas.um.es/redu/article/view/35231/33751>

- Esteban, M., & Sáez, J. (2008). Las profesiones, las competencias y el mercado. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, 6(2), 1-16. Recuperado el 10 junio 2014, de <http://revistas.um.es/redu/article/view/35251/33771>
- Fernández, J. T., & Gámez, A. N. (2005). El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 1-15. Recuperado el 10 junio 2014, de <http://rieoci.org/1089.htm>
- Galán, M. (2003). *Técnicas para obtener la opinión de los empleadores*. Trabajo presentado en el Seminario Métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios. Recuperado el 20 marzo 2014, de <http://www.upc.edu/euetib/xiicuiet/comunicaciones/din/comunicacions/192.pdf>
- García, F. J., & Aguilar, D. (2011). *Competencias profesionales del Pedagogo. Ámbitos laborales y nuevos yacimientos de empleo*. Málaga: Aljibe.
- Guía docente de la asignatura (2013). *Trabajo Fin de Grado*. Málaga: Universidad de Málaga. Recuperado el 30 marzo 2013, de https://oas.sci.uma.es:8443/ht/2013/ProgramasAsignaturas_Titulacion_5008_AsigUMA_51600.pdf
- Llanes, J. (2013). La transición del pedagogo/a de la Universidad al mundo socio-profesional. En *Actas del XVI Congreso Nacional/ II Internacional Modelos de Investigación Educativa de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica* (682-689). Alicante: Universidad de Alicante. Recuperado el 2 noviembre 2013, de http://www.uv.es/aidipe/congresos/Actas_XVI_Congreso.pdf
- Manzanares, A., & Sánchez-Santamaría, J. (2012). La dimensión pedagógica de la evaluación por competencias y la promoción del desarrollo profesional en el estudiante universitario. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(1), 186-202. Recuperado el 10 junio 2014, de http://www.rinace.net/riece/numeros/vol5-num1_e/art13.pdf
- Martín-Varés, L. O. (2006). Identificación de competencias: una estrategia para la formación en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Complutense de Educación*, 17(1), 101-118. Recuperado el 10 junio 2014, de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0606120101A/15882>
- Masjuan, J. M., Troiano, H., & Elías, H. (2007). Los factores de éxito de las Universidades Europeas en el proceso de incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior y la experiencia de una universidad catalana. *Revista Educar*, 40, 49-67. DOI: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.150>
- Navarro, M. M., Iglesias, M. P., & Torres, P. R. (2006). Las competencias profesionales demandadas por las empresas: el caso de los ingenieros. *Revista de Educación*, 34, 643-661. Recuperado el 10 junio 2014, de http://www.revistaeducacion.mec.es/re341/re341_26.pdf
- OCDE (2005). *Proyecto DeSeCo. La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo*. Recuperado el 20 febrero 2014, de <http://portalpaula.org/definicion-seleccion-competencias-clave-resumen-ejecutivo/>
- Real Decreto nº 1993/2007 (2007, 29 de octubre). Ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Madrid: Ministerio de Educación.
- Rekalde Rodríguez, I. (2011). ¿Cómo afrontar el trabajo fin de grado? Un problema o una oportunidad para culminar con el desarrollo de las competencias. *Revista de Educación*, 22(2) 179-193. Recuperado el 10 junio 2014, de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/38488/37226>
- Ruiz de Miguel, C., & Barrera Trujillo, M. J. G. (2013). Inserción laboral de los licenciados en Pedagogía de la Universidad Complutense de Madrid (2006-2012): cómo, dónde y cuánto tardan en colocarse los pedagogos. En *Actas del XVI Congreso Nacional/ II Internacional Modelos de Investigación Educativa de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica* (1206-1213). Alicante: Universidad de Alicante. Recuperado el 2 noviembre 2013, de http://www.uv.es/aidipe/congresos/Actas_XVI_Congreso.pdf
- Ruiz, J. M. (2010). Evaluación del diseño de una asignatura por competencias, dentro del EEES, en la carrera de Pedagogía: estudio de un caso real. *Revista de Educación*, 351, 435-460. Recuperado el 10 junio 2014, de http://www.revistaeducacion.mec.es/re351/re351_18.pdf
- Todd, M. J., Smith, K., & Bannister, P. (2006). Supervising a social science undergraduate dissertation: perceptions and experiences of final-year social science students. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 11, 161-173. Recuperado el 10 junio 2014, de <https://eric.ed.gov/?id=EJ729193>
- UE (1998). Sorbonne joint declaration: joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system. La Sorbona-Paris. Recuperado el 30 de octubre de 2014, de http://www.mab.hu/web/doc/kulfold/Sorbonne_declaration.pdf
- UE (1999). The European higher education area: joint declaration of the European Ministers of Education. Bolonia. 19 de junio de 1999. Recuperado el 30 de octubre de 2014, de <http://www.magna-charta.org/resources/files/text-of-the-bologna-declaration>

- UE (2001). Towards the European Higher Education Area. Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education. Praga. 19 de mayo de 2001. Recuperado el 30 de octubre de 2014, de http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/03/010519PRAGUE_COMMUNIQUE.pdf
- UE (2003). Realising the European Higher Education Area. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education. Berlín. Recuperado el 30 de octubre de 2014, de <http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/03/BerlinCommunique1.pdf>
- Valle, J., & Manso, J. (2013). Competencias clave como tendencia de la política educativa supranacional de la Unión Europea. *Revista de Educación*, nº extraordinario, 12-33. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2013-EXT-255

Recebido: 11/01/2015

1ª Reformulação: 29/11/2015

2ª Reformulação: 01/07/2016

Aceite final: 16/03/2017

Sobre los autores

M^a José Mayorga-Fernández es Profesora Contratada Doctora Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Doctora en Pedagogía. Líneas de investigación: Evaluación educativa, Educación Infantil, Formación de educadores, Didáctica.

Dolores Madrid-Vivar es Profesora Contratada Doctora Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Doctora en Psicopedagogía. Líneas de investigación: Educación Infantil, Creatividad, Formación de Educadores, Organización Escolar.

Salvador Padial-Díaz es graduado en Pedagogía, con más de dos años de experiencia en la formación permanente mediante entornos B-Learning en el Real Cuerpo de Bomberos de Málaga. Líneas de Investigación: Nuevas Tecnologías, Didáctica, Formación de Educadores.