

# EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LA FORMACIÓN EN GESTIÓN DE LA CARRERA PROFESIONAL EN ENTORNOS UNIVERSITARIOS

Teresa Torres-Coronas

María Arántzazu Vidal-Blasco

María José Simón-Olmos

Universitat Rovira i Virgili

**Abstract:** Con la implantación del proceso de Bolonia y a través de sus planes de estudio, las universidades asumen una responsabilidad creciente en el desarrollo de competencias para la empleabilidad. Al mismo tiempo, la adquisición de competencias para la gestión de la carrera profesional se delega en los servicios de empleo y en formación no curricular. En este contexto, identificar intereses, fijar objetivos profesionales y diseñar un plan de acción se considera responsabilidad del estudiante. El presente trabajo evalúa la efectividad de incluir en los planes de estudios formación curricular en gestión de la carrera profesional y si, como consecuencia de esta formación, acontecimientos como la crisis económica producida por el COVID19, derivan en una planificación de la carrera más proactiva. Los resultados justifican la inclusión de formación curricular en gestión de la carrera profesional en los planes de estudio, siendo el impacto de esta formación especialmente positivo en períodos de incertidumbre económica y laboral.

**Keywords:** Gestión de la carrera, COVID-19, inserción laboral, empleabilidad.

## 1. INTRODUCCIÓN

En la EU la tasa de paro de los jóvenes es un tema que preocupa desde la crisis financiera del 2008 (Hernanz y Jimeno, 2017). Debido a la mayor temporalidad en la contratación de personas jóvenes, la recesión económica provocada por el COVID19 ha vuelto a afectar negativamente su tasa de ocupación (Alberich-González, Fabra-Antón, Sala-Torrent y Serracant-Melendres, 2020). La persistencia de paro entre los jóvenes deriva, en parte, de los desajustes percibidos por los empleadores entre las competencias de los graduados y los requerimientos del mercado (Štambuk, Karanović y Host, 2019). Para Lowden et al. (2011) los empleadores esperan que los graduados tengan las competencias técnicas y de las disciplinas propias de sus titulaciones, pero requieren que los graduados demuestren una serie de habilidades y cualidades más amplias que incluyen el trabajo en equipo, la comunicación, el liderazgo, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y, a menudo, habilidades o potencial de gestión (p. 24). Esta percepción crea prejuicios sobre la productividad de los jóvenes que dificultan su inserción.

Para corregir este desajuste del mercado laboral, las instituciones de educación superior, en línea con la Europe 2020 Agenda y la Agenda para el Desarrollo Sostenible, se han transformado para orientarse al desarrollo de habilidades para la empleabilidad (Harri-Reeves y Mahoney, 2017). Las nuevas titulaciones universitarias incluyen el conocimiento, habilidades técnicas y las competencias transversales que las empresas demandan (Cotronei-Baird, 2019). La utilidad de esta formación peligra cuando las tasas de desempleo son altas, afectando negativamente a la percepción que los estudiantes tienen de su empleabilidad (Räty et al., 2019) y de la formación universitaria que están recibiendo.

En entornos económicos inciertos, la experiencia laboral, las prácticas curriculares y el voluntariado ganan peso como elementos clave de la inserción laboral (Irwin, Nordmann, y Simms, 2019). Entre sus aspectos positivos destaca el efecto positivo que el aprendizaje en lugar de trabajo tiene en las habilidades para la gestión de la carrera (Jackson y Wilton, 2016). Este tipo de aprendizaje propio de los últimos años de formación universitaria puede complementarse con formación curricular en gestión de la carrera.

El presente trabajo evalúa la efectividad de la formación en competencias para la gestión de la carrera profesional, analizando el comportamiento de estudiantes de grados universitarios y cómo este comportamiento se puede haber visto afectado por la crisis en el mercado laboral, la derivada de la crisis sanitaria del COVID19. En el primer apartado se plantean los antecedentes y revisión de la literatura, con especial referencia a los factores que afectan a la empleabilidad de los jóvenes. A continuación, se describe la metodología y se presentan y discuten los resultados. Los resultados muestran que la inclusión de formación curricular en gestión de la carrera profesional hace que los estudiantes universitarios gestionen la carrera de manera más proactiva, especialmente, en épocas de crisis económica y laboral.

## **2. FACTORES QUE IMPACTAN EN LA EMPLEABILIDAD DE LOS GRADUADOS UNIVERSITARIOS**

Rothwell y Arnold (2007) definen la empleabilidad como la capacidad de utilizar las competencias adquiridas para mantener un trabajo o para obtener el trabajo deseado. Para autores como Rae (2007), los estudiantes que tienen valores individuales como honestidad, habilidades de gestión del tiempo, confianza en sí mismos, pensamiento creativo y toma de decisiones tienen habilidades de empleabilidad. Bennett (2012) añade también adaptabilidad, tener mentalidad empresarial, exhibir habilidades analíticas y aceptar responsabilidades. La inversión en educación superior mejora la empleabilidad (Saunders y Zuzel, 2010) pero no siempre es suficiente para obtener o mantener un empleo (Helyer y Lee, 2014) o para una rápida inserción laboral.

Empleadores y estudiantes coinciden en relación al valor actual de la formación universitaria. No todos los estudiantes consideran las habilidades estrictamente académicas como una buena moneda de cambio en el mercado laboral (Räty et al., 2019), ya que son menos valoradas por los empleadores (Humburg, de Grip y van der Velden, 2017). Es decir, para empleadores y estudiantes, una titulación no mejora tanto la empleabilidad como la experiencia práctica (Nunley et al, 2016). Por ello, es necesario diseñar estrategias que mejoren la velocidad y la calidad de la inserción laboral.

En este sentido, Ali y Aigbavboa (2019) y Holdsworth y Quinn (2010) proponen diferentes estrategias para mejorar la empleabilidad como programas de intercambio internacionales, actividades extracurriculares para mejorar su compromiso cívico, programas de mentoría con el sector productivo y/o actividades de voluntariado.

La transición al mercado laboral de los graduados se acorta con prácticas curriculares que permiten el fortalecimiento de competencias profesionales y redes de contactos (Feijoo et al, 2019), y complementan la formación de las aulas (Alsherhri, Gutub, Ebrahim y Shafeek, 2016, Rouvrais, Remaud y Saveuse, 2020). Esto es así porque el mercado laboral valora, entre otros, la capacidad para aplicar conocimiento en la práctica, el trabajo en equipo o las habilidades para la toma de decisiones y la resolución creativa de problemas.

Sin duda, las prácticas dan visibilidad a la formación recibida en las aulas y permiten alinear mejor el contenido pedagógico con las expectativas del sector empresarial (Ali y Aigbavboa, 2019), especialmente en lo referente al desarrollo de habilidades no académicas. Al mismo tiempo, las prácticas mejoran la autoeficacia percibida de la persona, reduciendo el choque emocional del primer empleo (Lopes et al, 2019)

Con claras evidencias de que la experiencia laboral mejora la empleabilidad son muchos los trabajos, como el de Kinash et al. (2016), que ponen de manifiesto cómo las estrategias seguidas desde las instituciones de educación superior se basan cada vez más en el aprendizaje basado en el trabajo, incluyendo la formación dual. La efectividad de estas estrategias depende de cómo las universidades guíen a los estudiantes hacia prácticas o voluntariado, entre otras. Sin olvidar la importancia de ayudarles a desarrollar competencias para la gestión de la carrera profesional. En la Universidad en la que se ha llevado a cabo el estudio esta competencia tiene las siguientes dimensiones:

*Tabla 1. Dimensiones de la competencia para la gestión de la carrera profesional*

AUTOCONOCIMIENTO
Capacidad del estudiante para reflexionar sobre el conocimiento personal y profesional, detectar los motivos que lo han llevado a elegir su ámbito de estudio y la titulación, así como saber dónde quiere llegar a nivel profesional y cuáles son sus fortalezas y debilidades.
APRENDIZAJE
Capacidad del estudiante para analizar y gestionar su propio proceso de adquisición de competencias (conocimientos, habilidades y actitudes)
ENTORNO
Capacidad del estudiante para interesarse sobre las características del mercado laboral del ámbito de estudio, en especial las salidas profesionales más afines.
ITINERARIOS
Capacidad del estudiante para definir objetivos académicos y laborales o profesionales, así como su conocimiento para utilizar servicios, recursos y herramientas que ofrece la Universidad, y su capacidad para identificar y concretar un itinerario de acciones.

Fuente: Marco de competencias transversales de la Universitat Rovira i Virgili

### **3. DISEÑO Y METODOLOGÍA**

#### *3.1 Participantes*

Este estudio se basa en un cuestionario en línea enviado a estudiantes de grado en enero de 2020 (etapa pre-COVID19) para analizar su comportamiento en relación a la competencia gestión de la carrera profesional. En el estudio pre-COVID19 han participado el 41,7% de los estudiantes de primer curso (31,2% mujeres) y el 14,5% de los estudiantes de segundo a cuarto (49,1% mujeres). En enero de 2021 (período post-COVID19) se volvió a subministrar el cuestionario a estudiantes de segundo a

cuarto, con una participación del 18,1% (37,5% mujeres). Todos los participantes han realizado, durante el primer cuatrimestre en la universidad, una asignatura curricular de 6 ECTS sobre gestión de la carrera profesional.

Un primer análisis de los objetivos académicos y profesionales de los participantes a la finalización del grado muestra diferencias por sexo. Los participantes, especialmente las mujeres, perciben la formación como una inversión en capital humano (Becker, 1964) y un stock de conocimiento que facilitará la inserción laboral. Sin embargo, este porcentaje es bajo en relación al estudio de Feijoo et al. (2019), en el que más del 80% de los participantes manifestó estar interesado en estudiar un master.

En paralelo, se observa que durante una crisis económica y, frente a menores expectativas en la velocidad de inserción laboral, crece el interés por una rápida incorporación al mercado laboral y decae el interés por continuar con la formación.

*Tabla 2. Objetivos académicos y profesionales tras el grado*

	<b>Estudiantes de 1r curso</b>	<b>Estudiantes de 2º a 4º (pre-COVID)</b>	<b>Estudiantes de 2º a 4º (post-COVID)</b>
<b>Trabajar</b>	36,3% (23,1% de las mujeres y 42,4% de los hombres)	41,3% (22,2% versus 49,2%)	45,0% (38,2% versus 51,2%)
<b>Estudiar</b>	45,2% (53,8% versus 23,1%)	45,7% (59,3% versus 40,0%)	41,1% (45,3% versus 38,2%)
<b>Trabajar y estudiar</b>	13,7% (15,4% versus 12,9%)	9,8% (11,1% versus 9%)	11,6% (15,1% versus 9,2%)
<b>Otras opciones</b>	4,8%	3,3%	2,3%

Fuente: Elaboración propia

### 3.2. Instrumentos de medida

A continuación, se describen las escalas y las propiedades psicométricas de los instrumentos de medida de este estudio. Los cuestionarios se han preparado utilizando una escala de medida tipo Likert con cinco opciones, siendo 1, Totalmente en desacuerdo y 5, Totalmente de acuerdo. La recogida de datos, como ya se ha indicado, se ha realizado en dos períodos de tiempo diferenciados: enero 2020 y enero 2021.

Las Tablas 3 y 4 recogen el cuestionario suministrado a los participantes y las tres habilidades consideradas: itinerario, aprendizaje y entorno. El cuestionario suministrado a los estudiantes de primero (Tabla 3) valora intenciones, mientras que el de la Tabla 4 recoge también acciones reales. Las Tablas 3 y 4 incluyen el resultado del estadístico alfa de Cronbach que cuantifica el nivel de fiabilidad de las escalas de medida utilizadas. Del resultado se desprende que el instrumento de recolección de datos es fiable.

- *Itinerario*. Valora la capacidad del estudiante para definir objetivos académicos y profesionales, y diseñar un plan de acción. Para ello es importante que el estudiante conozca los diferentes servicios, recursos y herramientas que ofrece la universidad para el desarrollo profesional, e identifique un itinerario de acciones.
- *Aprendizaje*. Este ítem valora si el estudiante sabe identificar necesidades y oportunidades de aprendizaje a través de formación extra, prácticas o voluntariado.
- *Entorno*. Valora que el estudiante se interese por el mercado laboral y las salidas profesionales. Concretamente, este ítem mide la capacidad para analizar el entorno laboral o profesional de la titulación (competencias clave, funciones, requerimientos, oportunidades) y valorar las posibilidades de empleabilidad de su ámbito de estudio.

*Tabla 3. Cuestionario para los participantes de 1r curso*

<b>ITINERARIO (alpha Cronbach: 0,619)</b>	
Tengo intención de pedir consejo a mi tutor del Plan de Acción Tutorial –PAT	PAT
Inscribiré mi CV en la bolsa de trabajo de la Universidad y solicitaré orientación profesional	Ocupación_URV
Me inscribiré en alguna asociación vinculada a mis objetivos profesionales.	Asociacionismo
Intentaré crear una red de contactos con personas de ámbitos en los que me gustaría trabajar	Networking
<b>APRENDIZAJE (alpha Cronbach: 0,639)</b>	
Tengo intención de realizar cursos de formación relacionados con mi titulación	Formación
Tengo intención de realizar voluntariado para mejorar mis competencias	Voluntariado
Pienso realizar prácticas curriculares	Pract_curric
Tengo intención de pedir una beca de movilidad internacional	Movilidad
<b>ENTORNO (alpha Cronbach: 0,788)</b>	
Tengo intención de mantenerme informado sobre la evolución del mercado laboral	IML
Es importante buscar información sobre empresas y sectores en los que me gustaría trabajar	Info_sectorial

Fuente: Elaboración propia

*Tabla 4. Cuestionario para los participantes de 2º a 4º*

<b>ITINERARIO (alpha Cronbach: 0,734)</b>	
Utilizo el Plan de Acción Tutorial –PAT- de manera proactiva como herramienta que me puede ayudar a avanzar en mis objetivos académicos y profesionales.	PAT
He utilizado el Servicio de Ocupación de la Universidad para enviar mi CV y solicitar asesoramiento.	Ocupación_URV
Soy miembro activo de asociaciones vinculadas a mis objetivos profesionales	Asociacionismo
Intento crear una red de contactos con personas de ámbitos en los que me gustaría trabajar	Networking

<b>APRENENDIZAJE (alpha Cronbach: 0,610)</b>	
Durante mis estudios he realizado cursos de formación relacionados con mis intereses profesionales.	Formación
He realizado o realizaré voluntariado porque es una actividad que añade valor a mi currículum.	Voluntariado
He realizado o realizaré prácticas curriculares para mejorar mis competencias	Pract_curric
Tengo intención o he pedido un beca de movilidad internacional.	Movilidad
<b>ENTORNO (alpha Cronbach: 0,815)</b>	
Estoy informado/a de la situación actual del mercado laboral y de su evolución reciente.	IML
Busco información de manera activa sobre las empresas y sectores en los que me gustaría trabajar.	Info_sectores

Fuente: Elaboración propia

El cuestionario de los estudiantes de primero evalúa las acciones relacionadas con la carrera académica y profesional que los estudiantes creen que llevarán a cabo durante el grado. El cuestionario a los estudiantes de segundo a cuarto valora las acciones que los estudiantes están llevando a cabo o que piensan ejecutar antes de la finalización de sus estudios.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. Resultados pre-COVID

La Tabla 5 recoge la opinión de los estudiantes de primer curso para cada variable, mientras que la Tabla 6 recoge las respuestas de los estudiantes de 2º a 4º.

*Tabla 5. Respuestas de los participantes de primero (en porcentaje)*

ITINERARIO					
	1	2	3	4	5
PAT	12,8	16,8	43,2	20,8	6,4
Ocupación_URV	8,8	15,2	32,8	27,2	16
Asociacionismo	8	11,2	32	13,6	15,2
Networking	5,6	5,6	20,8	31,2	36,8
APRENDIZAJE					
	1	2	3	4	5
Formación	1,6	11,2	30,4	25,6	31,2
Voluntariado	13,6	20,8	26,4	22,2	16,8
Pract_curric	3,2	0,8	18,4	28	49,6
Movilidad	10,4	12,8	20	23,2	33,6
ENTORNO					
	1	2	3	4	5
IML	3,2	8	16,8	32	40
Info_sectores	1,6	1,6	15,2	37,2	44

Nota:

Escala de 1, totalmente en desacuerdo a 5, Totalmente de acuerdo.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Respuestas de los participantes de 2º a 4º (en porcentaje)

<b>ITINERARIO</b>					
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
PAT	19,6	27,2	27,2	19,6	6,7
Ocupación_URV	65,2	9,8	12	8,7	4,3
Asociacionismo	40,2	26,1	16,3	12	5,4
Networking	15,2	19,6	35,9	19,6	9,8
<b>APRENDIZAJE</b>					
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Formación	13	33,7	26,1	16,3	10,9
Voluntariado	21,7	30,4	25	7,6	15,2
Pract_curric	9,8	3,3	14,1	25	47,8
Movilidad	27,2	12	23,9	18,5	18,5
<b>ENTORNO</b>					
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
IML	6,5	17,4	32,7	43,5	10,9
Info_sectores	8,7	19,6	33,7	29,2	8,7

Nota: Escala de 1, totalmente en desacuerdo a 5, Totalmente de acuerdo.

Fuente: Elaboración propia

La existencia de diferencias entre las intenciones de los estudiantes de primero y el comportamiento real de los estudiantes durante el grado se ha verificado utilizando la prueba t-Student para muestras independientes. El objetivo es verificar si existen discrepancias entre lo que los estudiantes preveían hacer y lo que están haciendo realmente. Los resultados de este contraste de medias se recogen en la Tabla 7.

Tabla 7. Contraste de medias –situación pre-covid

	Prueba de Levene				Prueba t para la igualdad de medias			95% de intervalo de confianza de la diferencia	
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	Inferior	Superior
PAT	5,420	,021	1,590	183,944	,114	,249	,157	-,060	,558
Ocupacion_URV	,308	,579	9,158	215	,000	1,492	,163	1,171	1,813
Pract_curriculares	4,255	,040	1,384	164,160	,168	,222	,160	-,095	,538
Movilidad	,641	,424	3,526	215	,001	,677	,192	,298	1,055
Asociacionismo	1,234	,268	7,506	215	,000	1,205	,161	,889	1,521
Networking	,067	,797	6,218	215	,000	,989	,159	,675	1,302
Formación	,717	,398	6,171	215	,000	,953	,154	,649	1,258
Voluntariado	,221	,639	2,453	215	,015	,439	,179	,086	,791
IML	1,067	,303	4,192	215	,000	,628	,150	,333	,924
Info sectores	4,116	,044	8,050	169,541	,000	1,110	,138	,838	1,382

Fuente: Elaboración propia

Los resultados muestran:

- En relación a la dimensión Itinerario, que no existen diferencias significativas en el uso que los estudiantes de primero piensan hacer y en el que realmente hacen en cuanto al plan de acción tutorial. Los estudiantes mantienen un comportamiento coherente con sus intenciones iniciales. Sin embargo, baja el porcentaje de estudiantes que utiliza (o piensa utilizar) el Servicio de Ocupación de la Universidad como entrada al mercado laboral durante el grado. Y también existen comportamientos diferenciados en cuanto a la intención de creación una red de contactos profesionales y a la variable Asociacionismo. Las Figuras 1 a 3 muestran gráficamente estos resultados.

Figura 1. Variable Ocupación\_URV, comparación estudiantes 1º versus 2º a 4º

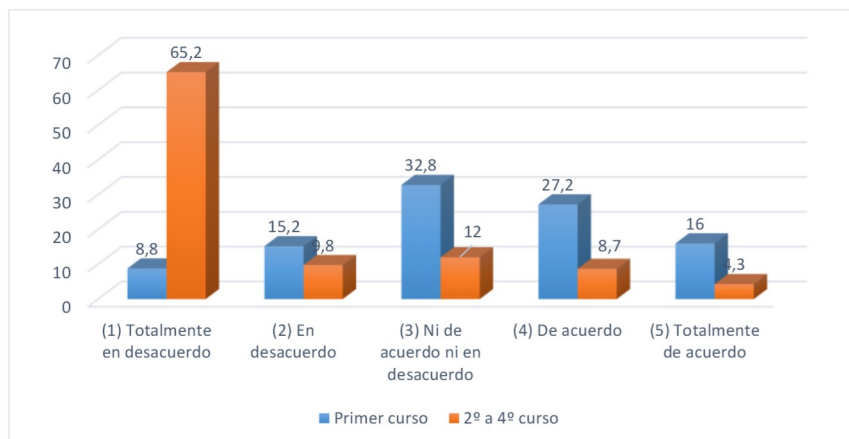


Figura 2. Variable Asociacionismo, comparación estudiantes 1º versus 2º a 4º

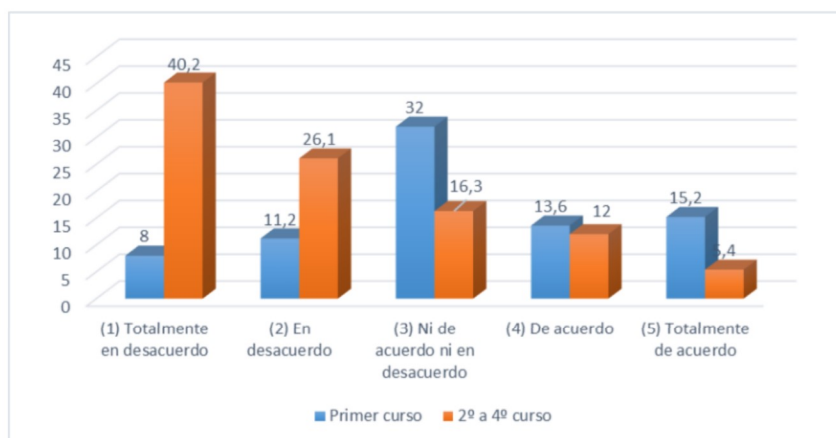
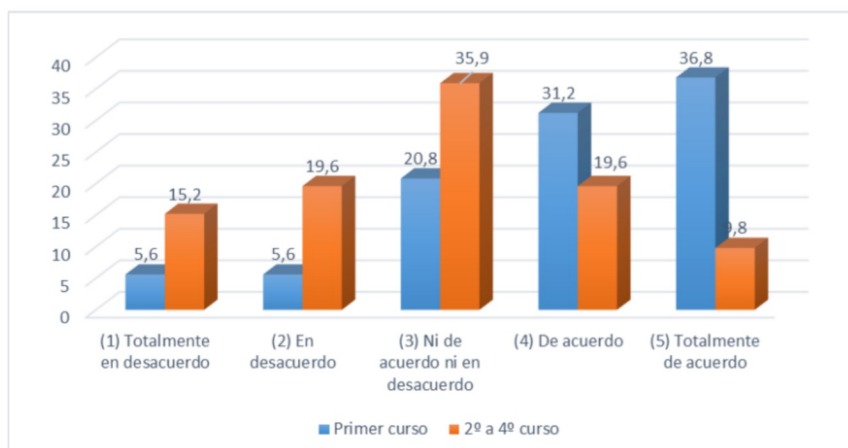


Figura 3. Variable Networking, comparación estudiantes 1º versus 2º a 4º



- En relación a la dimensión Aprendizaje, en la única variable en la que coinciden las intenciones de los estudiantes de primero con lo que después hacen durante el grado es en las prácticas curriculares. Las prácticas mejoran la percepción del alumnado sobre la percepción de su futuro laboral al conocer potenciales puestos de trabajo (Lo, So, Liu, Allard y Chiu, 2019) y son una estrategia prioritaria de cara a su inserción laboral. Las Figuras 4 a 6 muestran gráficamente estos resultados.

Figura 4. Variable Formación, comparación estudiantes 1º versus 2º a 4º

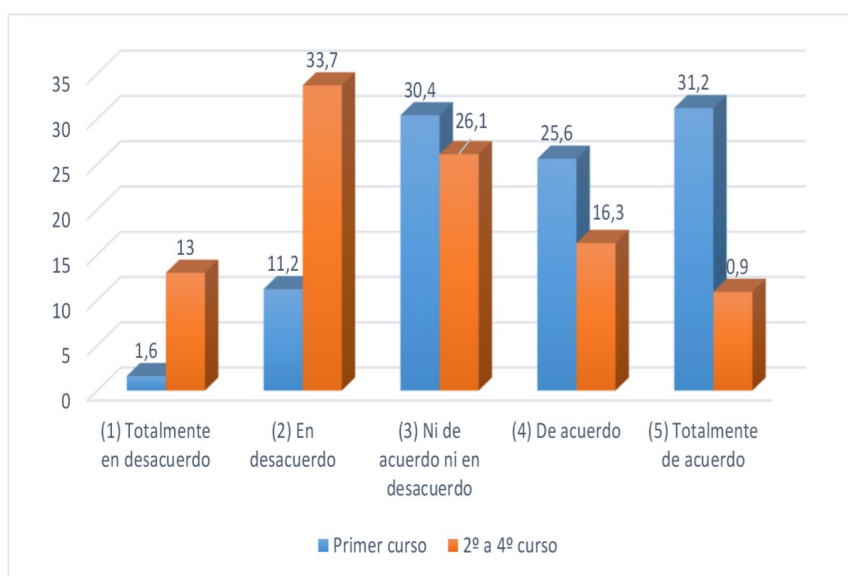


Figura 5. Variable Voluntariado, comparación estudiantes 1º versus 2º a 4º

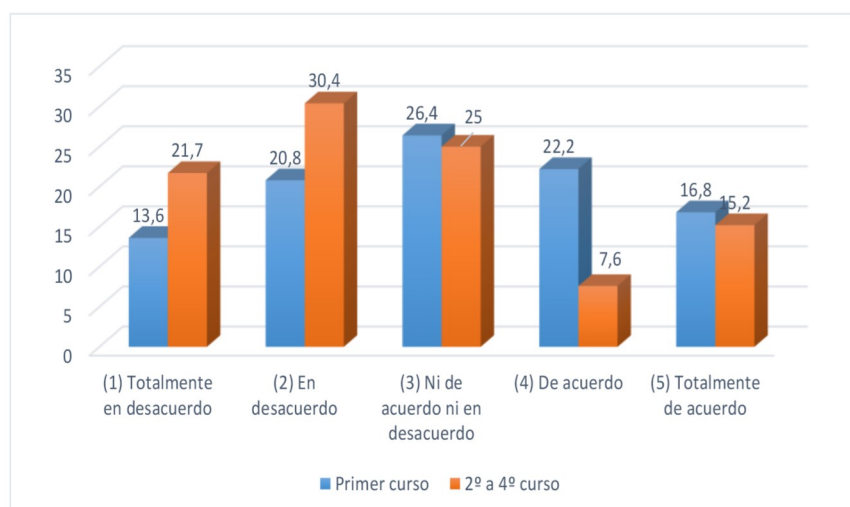
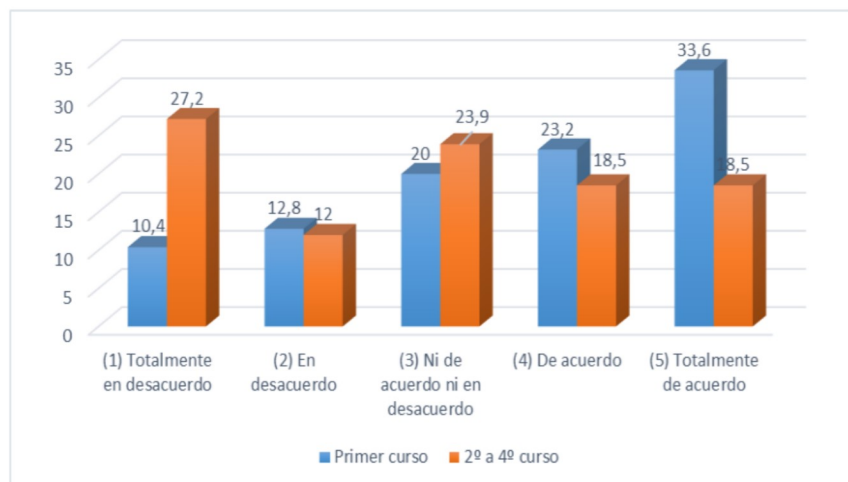


Figura 6. Variable Movilidad, comparación estudiantes 1º versus 2º a 4º



- En relación a la dimensión Entorno, también existen diferencias en el comportamiento estadísticamente significativas en las dos variables que la conforman, la IML y la información sectorial. Las Figuras 7 a 8 muestran gráficamente estos resultados.

Figura 7. Variable IML, comparación estudiantes 1º versus 2º a 4º

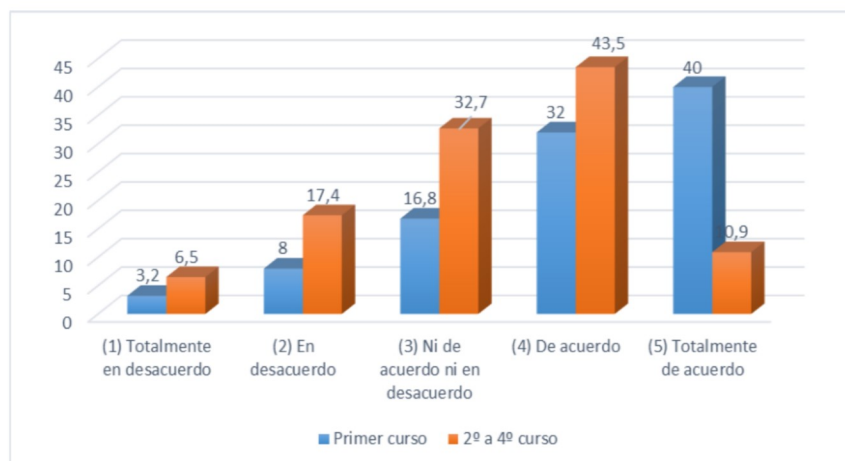
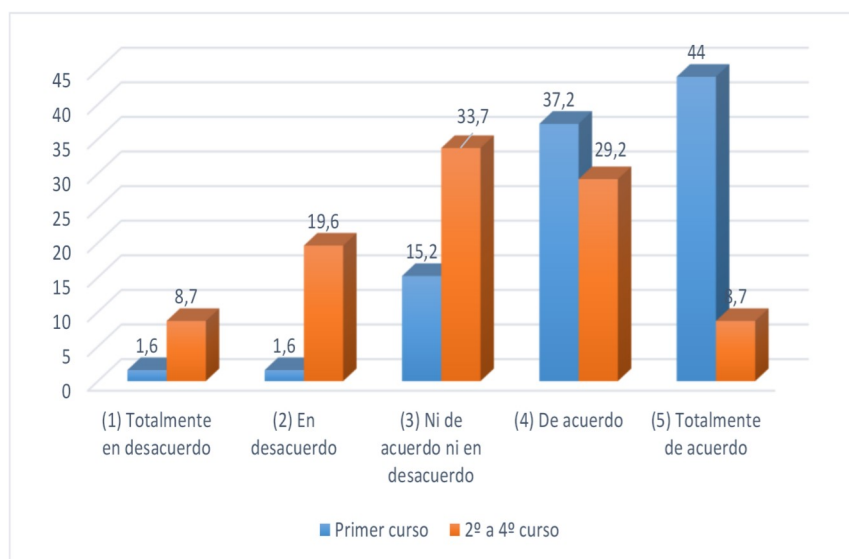


Figura 8. Variable *Info\_sectores*, comparación estudiantes 1º versus 2º a 4º



Estos resultados corroboran que, por regla general, cuando el estudiante acaba de recibir formación en competencias para la gestión de la carrera muestra una predisposición alta, en forma de intenciones, para aplicar la teoría a la práctica. Sin embargo, estas intenciones no se plasman en acciones reales durante el grado. Es decir, que el estudiante haya adquirido unas habilidades para la gestión de la carrera profesional, no implica que opte por gestionar activamente su carrera durante el grado.

#### 4.2. Resultados post-COVID

Para valorar diferencias en el comportamiento de los estudiantes universitarios pre-COVID19 y post-COVID19 se ha utilizado la prueba t-Student para muestras independientes. La Tabla 8 recoge el resultado del contraste de medias.

Tabla 8. Contraste de medias –situación post-covid

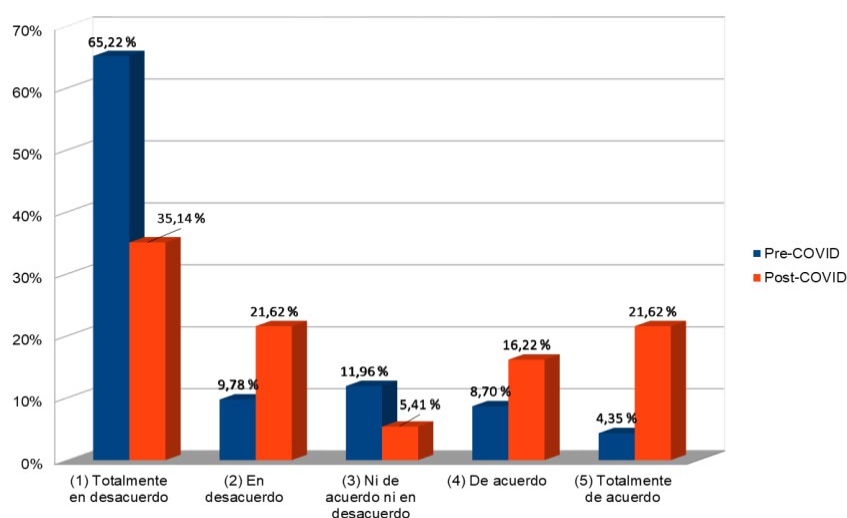
	Prueba de Levene		prueba t para la igualdad de medias					95% de intervalo de confianza de la diferencia	
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	Inferior	Superior
PAT	1,502	,223	,925	127	,357	,200	,216	-,228	,628
Ocupación_URV	13,025	,000	3,070	53,108	,003	,904	,294	,313	1,494
Pract_curriculares	2,351	,128	-,329	127	,743	-,086	,263	-,606	,434
Movilidad	,348	,556	-1,93	127	,055	-,540	,279	-1,093	,013
Asocianismo	,003	,954	-1,22	127	,223	-,298	,244	-,780	,184
Networking	2,032	,157	1,560	127	,121	,335	,215	-,090	,761
Formación	5,207	,024	-1,36	55,273	,177	-,377	,276	-,930	,176
Voluntariado	2,152	,145	-3,14	127	,002	-,762	,242	-1,241	-,283
IML	1,405	,238	1,323	127	,188	,274	,207	-,136	,683
Info sectores	2,018	,158	2,362	127	,020	,524	,222	,085	,963

Fuente: Elaboración propia

Los resultados muestran:

- En relación a la dimensión Itinerario, solo han diferencias estadísticamente significativas en el uso de los servicios de empleo de la Universidad. En este caso los estudiantes post-COVID son más activos, es decir, muestran un mayor interés en utilizar (o haber utilizado) los servicios de empleo de la Universidad (ver Figura 8).

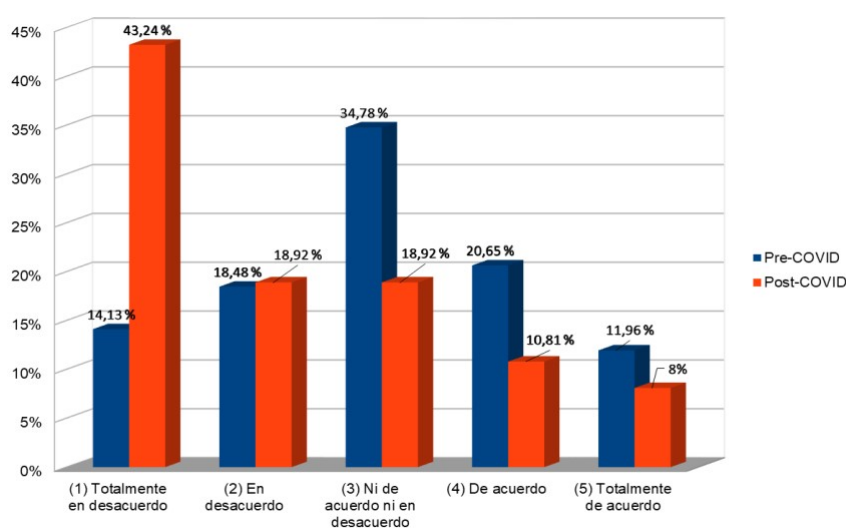
Figura 8. Variable Ocupación\_URV, comparación pre y post-COVID



Fuente: Elaboración propia

- En relación a la dimensión Aprendizaje, hay diferencias estadísticamente significativas en el caso del voluntariado, donde los estudiantes de la encuesta pre-COVID son más activos, es decir, muestran una mayor predisposición a esta modalidad de experiencia de cara a adquirir competencias para la vida laboral (ver Figura 9).

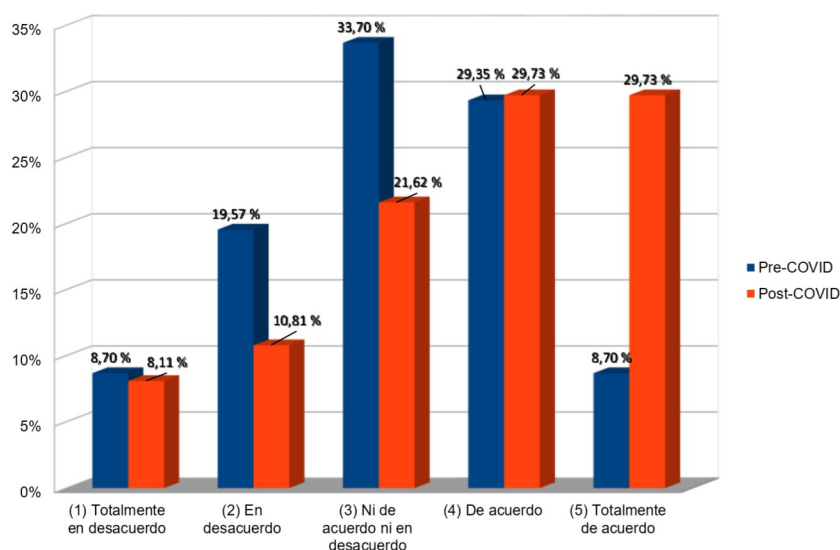
*Figura 9. Variable Voluntariado, comparación pre y post-COVID*



Fuente: Elaboración propia

- En relación a la dimensión Entorno, hay diferencias significativas en la información sectorial. Aquí, los estudiantes de post-COVID se muestran más activos, valorando más la necesidad de tener información sobre aquellos sectores que, en una época de crisis, demanda titulados universitarios (ver Figura 10), aunque este conocimiento sectorial y tendencias es una de las habilidades académicas que no tienen los estudiantes (Ali y Aigbavboa, 2019).

Figura 10. Variable Info\_Sectores, comparación pre y post-COVID



Fuente: Elaboración propia

Estos resultados permiten entender mejor el comportamiento del estudiante de grado en relación a su actitud para la gestión de la carrera laboral. Se comprueba que la formación en gestión de la carrera profesional no hace más activos a los estudiantes durante su etapa formativa en la universidad. Si bien esta formación sí ayuda a aumentar la conciencia sobre la importancia que tiene planificar la carrera, el estudiante universitario de grado no planifica activamente su carrera.

Sin embargo, cuando el entorno económico condiciona negativamente las tasas de paro, el comportamiento del estudiante universitario sí se ve modificado. Este es el caso de la crisis producida en el mercado laboral por el COVID19. En situación de crisis, los estudiantes utilizan más activamente los recursos de intermediación laboral, como las bolsas de trabajo de la universidad, reducen el tiempo en actividades que pueden no derivar en un empleo directo –como el voluntariado-, y buscan más activamente información sobre cómo el nivel de ocupación afecta a los sectores productivos que se corresponden a sus intereses profesionales.

## 5. CONCLUSIONES

El presente trabajo ha recogido evidencias sobre la efectividad de incluir en el currículum universitario una asignatura sobre gestión de la carrera profesional, cuyo objetivo es, básicamente, ayudar a mejorar la ocupabilidad del estudiantado universitario, aumentando la velocidad de su inserción laboral y mejorando la calidad de la misma. Pues, el objetivo de la formación universitaria no es que los graduados y graduadas consigan un trabajo lo más rápidamente posible, sino que puedan optar a un puesto de trabajo acorde a sus intereses y motivaciones. Y, este resultado solo se consigue de manera eficiente si se dota al estudiantado de habilidades para planificar su carrera laboral.

El estudio longitudinal planteado presenta una conclusión relevante para las instituciones de educación superior. Los datos demuestran que incluir esta formación en el currículum es una buena opción, especialmente en épocas de crisis económica con impacto negativo en el mercado laboral. En mercados laborales estables, con bajas tasas de paro, la gestión de la carrera no es una preocupación. Pero, cuando esto no es así, el estudiante selecciona y prioriza aquellas acciones que considera pueden ser más efectivas para una rápida inserción laboral.

## 6. REFERENCIAS

- ALBERICH-GONZÁLEZ, N., FABRA-ANTÓN, S., SALA-TORRENT, M., Y SERRACANT-MELENDRÉS, P. (May, 2020). Joventut, COVID-19 i desigualtats. Situació actual i prospectiva. Agència Catalana de la Joventut, Generalitat de Catalunya. Available at: <https://ja.cat/iI46c>
- ALI, J., y AIGBAVBOA, C.O. (2019). Employer's perception of employability skills among built-environment graduates. *Journal of Engineering, Design and Technology*. doi:10.1108/JEDT-06-2019-0162
- ALSHEHRI, A., GUTUB, S.A., EBRAHIM, M.A.B., y SHAFEEK, H. (2016). Integration between industry and university: Case study, Faculty of Engineering at Rabigh, Saudi Arabia. *Education for Chemical Engineers*, 14, 24-34.

- BECKER, G.S. (1964). *Human capital: a theoretical and empirical analysis with special reference to education*. Chicago: University of Chicago Press.
- BENNETT, D. (2012). A creative approach to exploring student identity. *International Journal of Creativity and Problem Solving*, 22(1), 27-41.
- COTRONEI-BAIRD, V. (2019). *Academic hindrances in the integration of employability skills development in teaching and assessment practice*. Williams Centre for Learning Advancement, Springer Nature, Faculty of Business y Economics, University of Melbourne, Melbourne, Australia. doi:10.1007/s10734-019-00405-4
- FEIJOO G., ARCE, A., BELLO, P., CARBALLA, M., FREIRE, M., GARRIDO, J., GÓMEZ-DÍAZ D., GONZÁLEZ-ÁLVAREZ, J., GONZÁLEZ-GARCÍA, S., MAURICIO, M., MÉNDEZ, R., MOREIRA, M., MOSQUERA-CORRAL, A., NAVAZA, J., PALACIOS, M., ROCA, E., RODIL, E., RODRÍGUEZ, H., RODRÍGUEZ, O., SINEIRO, J., SOTO, A., TORRES, M., y MOREIRA, R. (2019). Potential impact on the recruitment of chemical engineering graduates due to the industrial internship. *Education for Chemical Engineers*, 26(2019), 107-113. doi.org/10.1016/j.ece.2018.08.004
- HARRIS-REEVES, B., y MAHONEY, J. (2017). Brief work-integrated learning opportunities and first-year university students' perceptions of employability and academic performance. *Australian Journal of Career Development*, 26(2), 32–37. doi: 10.1177/1038416217697974
- HELYER, R., y LEE, D. (2014). The role of work experience in the future employability of higher education graduates. *Higher Education Quarterly*, 68(3), 348-372. doi:10.1111/hequ.12055
- HERNANZ, V., y JIMENO, J. F. (2017), Youth Unemployment in the EU, Ifo Institut – Leibniz-Institut für Wirtschaftsforschung an der Universität München, Vol. 18, No. 2, pp. 3–10, (7 July 2018).
- HOLDSWORTH, C., y QUINN, J. (2010). Student volunteering in English higher education. *Studies in Higher Education*, 35, 113-127. doi:10.1080/03075070903019856

- HUMBURG, M., de GRIP, A., y van der VELDEN, R.K.W. (2017). Which skills protect graduates against a slack labour market? *International Labour Review*, 156(1), 25-43. doi:10.1111/j.1564-913X.2015.00046.x
- IRWIN A., NORDMANN E., y SIMMS K. (2019). Stakeholder perception of student employability: does the duration, type and location of work experience matter?. *Higher Education* (2019) 78:761–781. doi:10.1007/s10734-019-00369-5
- JACKSON, D., y WILTON, N. (2016). Developing career management competencies among undergraduates and the role of work-integrated learning. *Teaching in Higher Education*, 21(3) 266-286. DOI: 10.1080/13562517.2015.1136281
- KINASH, S., CRANE, L., JUDD, M. M., y KNIGHT, C. (2016). Discrepant stakeholder perspectives on graduate employability strategies. *Higher Education Research y Development*, 35(5), 951–967. doi:10.1080/07294360.2016.1139555
- LO, P., SO, S., LIU, Q., ALLARD, B., y CHIU, D. (2019). Chinese students' motivations for overseas versus domestic MLIS education: a comparative study between university of Tsukuba and Shanghai university. *College y Research Libraries*, 80(7), 1013-1035.
- LOPES, B., SILVA, P., MELO, A., BRITO, E., PAIVA DIAS, G., y COSTA, M., (2019). The Lunar Side of the story exploring the sustainability of curricular internships in higher education. *Sustainability*, 11(21), 5879. doi:10.3390/su11215879
- LOWDEN, K., HALL, S., ELLIOT, D., y LEWIN, J. (2011). *Employers' perceptions of the employability skills of new graduates*. The SCORE Centre Research in Education, Edge Foundation, University of Glasgow.
- NUNLEY, J. M., PUGH, A., ROMERO, N., y SEALS Jr, R. A. (2016). College major, internship experience, and employment opportunities: estimates from a résumé audit. *Labour Economics*, 38, 37–46.
- RAE, D. (2007). Connecting enterprise and graduate employability: challenges to the higher education culture and curriculum? *Education + Training*, 49(8/9), 605-619. doi.org/10.1108/00400910710834049

- RÄTY, H., HYTTI, U., KASANEN, K., KOMULAINEN, K., SIIVONEN, P, y KOZLINSKA, I. (2019). Perceived employability and ability self among Finnish university students. *European Journal of Psychology of Education*. doi:10.1007/s10212-019-00451-7
- ROTHWELL, A., y ARNOLD, J. (2007). Self-perceived employability: development and validation of a scale. *Personnel Review*, 36(1), 23-41. doi.org/10.1108/00483480710716704
- ROUVRAIS, S., REMAUD, B., y SAVEUSE, M. (2020). Work-based learning models in engineering curricula: insight from the French experience. *European Journal of Engineering Education*. 45:1, 89-102, DOI: 10.1080/03043797.2018.1450846
- SAUNDERS, V., y ZUZEL, K. (2010). Evaluating employability skills: employer and student perceptions. *Bioscience Education*, 15, 1-15. doi: 10.3108/beej.15.2
- ŠTAMBUK, A., karanović, G., y Host, A. (2019). Employers' perceptions of business and economics graduates' competencies in Croatia. *Business Systems Research*, 10(2), 108-123. doi:10.2478/bsrj-2019-021