

Learning Careers of Non-traditional Students on Employability Skills

María A. Tenorio-Rodríguez, Teresa Padilla-Carmona, José González-Monteagudo

Universidad de Sevilla, Spain

RESUMEN

La empleabilidad de los graduados se ha convertido en un objetivo clave en el proceso de Bolonia. Poco se ha investigado, sin embargo, sobre el proceso de transición al mercado laboral de los grupos no tradicionales. El objetivo de este trabajo es profundizar en la visión que estos estudiantes tienen sobre sus competencias y opciones de empleabilidad, destacando aquellos aspectos de sus biografías de aprendizaje que ellos presentan como facilitadores y / o barreras a la hora de insertarse en el mercado laboral.

El estudio se sitúa dentro del contexto del proyecto europeo EMPLOY (Mejora de la empleabilidad de los estudiantes no tradicionales en la educación superior, Programa Erasmus Plus 2015 hasta 2017), una investigación cualitativa, interdisciplinar y biográfica, centrada en los estudiantes y graduados universitarios no tradicionales de seis países europeos (Suecia, Polonia, Reino Unido, Irlanda, Portugal y España). Los objetivos del proyecto son, entre otros: a) comprender la empleabilidad desde la perspectiva de los estudiantes y graduados; b) aumentar el conocimiento y la comprensión de los factores que promueven o limitan la empleabilidad; c) explorar el impacto de la edad, el género, la clase social, etnia y discapacidad en las perspectivas de empleo de los estudiantes; etc.

Se han realizado entrevistas biográficas en profundidad a siete estudiantes de la Universidad de Sevilla (4 mujeres y 3 hombres), pertenecientes a todas las ramas de conocimiento (desde Artes y las Humanidades hasta Ciencia e Ingeniería), y en representación de las diferentes características de los estudiantes no tradicionales: adultos y estudiantes mayores (3), inmigrantes (2) y alumnos con el capital económico y cultural bajo (2). Las entrevistas comenzaron con una imagen de la trayectoria personal y educativa de los participantes, centrando posteriormente el discurso en sus competencias de empleabilidad y experiencia.

En cuanto a los resultados, destacamos las diversas concepciones existentes en relación con las competencias que se asocian a la empleabilidad. Mientras que los estudiantes del campo científico y tecnológico destacan la importancia de las competencias específicas de su sector profesional, los estudiantes de humanidades y sociales priorizan las competencias genéricas relacionadas con las emociones, las relaciones sociales y la comunicación.

De gran interés son las percepciones sobre lo que constituyen sus puntos fuertes y debilidades de cara a la inserción en el mercado laboral. En este sentido, la condición de "no tradicional" generalmente reduce sus oportunidades, pero también puede convertirse en un valor añadido. Por ejemplo, cuando todos los estudiantes señalaron la falta de experiencia como el principal obstáculo para acceder al empleo, los tres estudiantes adultos se encuentran más protegidos ante esta situación, ya que tienen una trayectoria profesional previa y un conjunto de contactos que pueden facilitar su inserción. Al mismo tiempo, esta mayor experiencia vital les lleva a ser más autónomos y se

consideran más capacitados para abrir sus propias oportunidades laborales a través de opciones como el autoempleo.

INTRODUCCIÓN

La empleabilidad de los graduados es un objetivo clave del proceso de Bolonia. Aunque los graduados universitarios tienen más probabilidad de encontrar empleo que las personas que no lo están, la actual crisis económica ha agudizado aún más la atención sobre la empleabilidad de los titulados superiores (Edvardsson et al., 2010; Tholen, 2012). Las investigaciones indican que los estudiantes no tradicionales se encuentran con dificultades específicas para conseguir transiciones eficaces en el mercado laboral (Brown y Hesketh, 2004). Los titulados universitarios a menudo se enfrentan a una falta de concordancia entre sus titulaciones universitarias y las demandas del mercado de trabajo. Esta dificultad se agudiza en los estudiantes no tradicionales, que por lo general necesitan más tiempo que los estudiantes "tradicionales" para encontrar puestos de trabajo de alta cualificación (Purcell, Wilton y Elias, 2007). Además, tienen mayor probabilidad de encontrar empleos por debajo de su nivel de cualificación y, por tanto, menos interesantes y con salarios más bajos. Igualmente, existe un desajuste entre las competencias de los graduados y las expectativas o necesidades de los empleadores.

Este estudio se sitúa dentro del proyecto EMPLOY, proyecto europeo de investigación en el que participan seis universidades y que pretende mejorar la empleabilidad de los estudiantes y graduados universitarios no tradicionales (jóvenes y adultos), promoviendo una transición más eficiente al mercado laboral.

Hasta el momento se ha investigado sobre los temas generales de acceso al mercado de trabajo y la empleabilidad, siendo en gran parte ignoradas las experiencias de los estudiantes no tradicionales en transición desde la universidad hacia el mercado de trabajo. Es por ello que resulta fundamental recoger las opiniones, experiencias y percepciones de los estudiantes no tradicionales teniendo en cuenta sus puntos de vistas y perspectivas subjetivas. Por ello, presentamos el proceso y resultados de un análisis cualitativo desarrollado a partir de la realización de entrevistas biográficas a estudiantes "no tradicionales" que nos permiten adquirir nuevos conocimientos y perspectivas sobre la empleabilidad de estos estudiantes, así como identificar si las instituciones de enseñanza superior están dando respuesta a las necesidades de estos estudiantes y dotándolos de las competencias necesarias para llevar a cabo una transición exitosa hacia el empleo cualificado.

ESTUDIANTES NO TRADICIONALES EN LA UNIVERSIDAD Y SU EMPLEABILIDAD

Los cambios en el estado general de la economía y el mercado laboral son los más importantes determinantes de oportunidades de trabajo. Sin embargo, hay muchos factores que influyen en las perspectivas de empleo de un individuo, lo que significa que no todos los graduados que recibieron la misma educación tienen oportunidades laborales similares. Dichos factores incluyen la modalidad de estudio (a tiempo completo o tiempo parcial), ubicación y movilidad, los graduados con experiencia previa en el trabajo, así como su edad, sexo, etnia o clase social (Harvey, 2001). En cuanto a la última serie de factores, las prácticas discriminatorias que dichos graduados

podrían enfrentar en el mercado de trabajo son a menudo pasadas por alto en las discusiones sobre empleabilidad (Morley, 2001).

No existen estadísticas que arrojen alguna luz sobre la empleabilidad de los estudiantes y egresados no tradicionales. Como se ha indicado, todos los estudios apuntan a que el proceso de inserción en el mercado laboral es más satisfactorio y exitoso para los graduados universitarios en comparación con el resto de la población. Tanto si hablamos de la tasa de actividad, como de la probabilidad de desempleo, o la estabilidad laboral o los ingresos salariales, las personas con un título universitario se benefician de mejores condiciones.

Sin embargo, algunas de las características vinculadas a los estudiantes no tradicionales (la discapacidad, la edad madura, el origen étnico, el bajo capital socioeconómico, etc.) podrían agravar la situación de este grupo con respecto a sus posibilidades de empleo. La empleabilidad de las personas recién tituladas va a estar determinada por diversos factores relacionados con la situación económica y con factores personales y sociales. Por tanto, es necesario investigar cuál es el punto de partida en España en cuanto a las estadísticas y las políticas de empleo para los graduados universitarios y en qué medida estas estadísticas y líneas estratégicas consideran los aspectos diferenciales que caracterizan a la población de estudiantes y graduados no tradicionales.

La investigación llevada a cabo en España por Pastor y Peraita (2014) con datos desde 2007 hasta 2013 pone de manifiesto que se ha destruido empleo para personas de todos los niveles educativos (incluidos los ciclos cortos universitarios), con excepción de los licenciados, nivel en el que incluso ha habido cierto crecimiento. Sin embargo, en las muestras de estos estudios se controlan el conjunto de características que pueden afectar a la probabilidad de estar ocupado (sexo, edad, nacionalidad, nivel de estudios, rama de dichos estudios e incluso región de residencia). Es por ello que carecemos de información precisamente sobre si estos beneficios laborales pueden afectar en la misma medida o no a los graduados no tradicionales.

Otro informe sobre la empleabilidad de los titulados universitarios en España proviene del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). Recopila información sobre la inserción laboral de los universitarios en base a la tasa de inscripción en la Seguridad Social para la cohorte de graduados del curso 2009-2010, por lo que se facilita información de los años 2011 (un año después de haber finalizado los estudios), 2012, 2013 y 2014. Al trabajar sobre la afiliación a la seguridad social podemos obtener cierta información sobre la calidad del empleo (si es indefinido, a tiempo completo y adecuado a su nivel de formación) de los universitarios.

Un primer dato del que disponemos es que el empleo aumenta con el paso de los años. De los egresados universitarios del curso 2009-2010, el 43,4% (42,9% de las mujeres; 44,3% de los hombres) están en alta laboral en la Seguridad Social un año después de finalizar sus estudios, el 55,6% está de alta dos años después, el 58,6% tres años después y el 64,4% cuatro años después (64,1% de las mujeres; 64,9% de los hombres).

Estos resultados varían según el tramo de edad (ver tabla 6). Los que se titulan a edades más jóvenes (menores de 30 años) tienen unas tasas de afiliación en el primer año más bajas que los que tienen más de 31 años. Este dato, no obstante, puede deberse a que en los tramos de edad superiores es frecuente que los estudiantes ya estén dentro

del mercado laboral antes de concluir los estudios. Por ello hay que añadir que según pasan los años, los egresados que finalizaron con edades comprendidas entre 25 y 40 años son los que alcanzan las tasas de afiliación más altas, quedándose retrasados aquellos que finalizaron con más de 40 años, cuya tasa de afiliación apenas varía respecto a la que alcanzaban estando recién titulados.

Tabla 1. Tasa de afiliación a la seguridad social en el primer y cuatro año tras egreso según grupo de edad (MECD, 2015)

	2011 (primer año tras egreso)	2014 (cuarto año tras egreso)
Total	43.4%	64.4%
Menos de 25 años	33.1%	63.8%
De 25-30 años	48.6%	64.9%
De 31-40 años	63.1%	66.6%
Mayores de 40 años	61.4%	61.3%

Además de esto, la transición de la universidad al mercado de trabajo es un área explorada en varias publicaciones españolas. Calvo y Fernández (2013) estudiaron los programas de "primer empleo joven" y Alonso (2010) se centraron en diferentes patrones de carrera, creando varias tipologías sobre los caminos para pasar de la educación superior al mercado laboral. Algunos estudios investigaron los factores que dificultan y mejoran buenos itinerarios de trabajo (ANECA, 2009; Pastor y Peraita, 2014).

Sin embargo, carecemos de investigaciones que hayan profundizado en las competencias de empleabilidad y las transiciones al mundo del trabajo de los graduados universitarios no tradicionales. La perspectiva que subyace en esta falta de un foco específico es que después de haber entrado en la educación superior existe igualdad entre los estudiantes, independientemente de sus antecedentes sociales o familiares (Monteagudo y Ballesteros, 2011) y, en consecuencia, esperamos también que el título universitario elimine por sí mismos las situaciones de origen de desventaja que algunos estudiantes pueden experimentar.

OBJETIVOS

La capacidad de las universidades para dotar de empleabilidad a sus estudiantes y egresados no puede evaluarse de forma precisa basándonos únicamente en indicadores "objetivos" de resultados, tales como las perspectivas de empleo y el sueldo. Esta información necesita complementarse con una información que arroje luz más directamente sobre aquello de lo que son capaces los titulados, es decir, sobre sus competencias, y con especial atención a los estudiantes no tradicionales.

Nuestro estudio trata de contribuir a mejorar esta situación pero aumentando la información disponible sobre estos perfiles de alumnado. Pretendemos ampliar nuestro conocimiento sobre la empleabilidad de los estudiantes no tradicionales a partir de las experiencias de los mismos sujetos, marcando los siguientes objetivos de investigación:

- Analizar la formación universitaria que han recibido en relación con la empleabilidad.
- Comprender la empleabilidad desde la perspectiva de los estudiantes no tradicionales.
- Identificar los factores que promueven o limitan la empleabilidad de los estudiantes no tradicionales.

MÉTODO

Las opciones metodológicas surgen de nuestro objetivo principal: la comprensión de la empleabilidad en los estudiantes no tradicionales. Para ello, hemos seguido un enfoque cualitativo con el fin de analizar la percepción que estos sujetos tienen de la empleabilidad, identificando su relación con la formación universitaria y los factores que la promueven o la limitan.

Hemos optado por la realización de entrevistas biográficas en profundidad, en las que narrador e investigadora han ido profundizando en aquellos aspectos que se estiman necesarios. La entrevista biográfica, en este contexto, es el eje clave a partir del cual se articula el proceso de recogida de información.

Nos hemos centrado en trabajar con pocos sujetos (siete) con una serie de características específicas que nos pueden aportar una visión del problema lo suficientemente amplia y privilegiada. La selección de los participantes se ha hecho atendiendo a una serie de criterios que hemos establecido como relevantes para nuestro estudio: cursar último año de grado en la Universidad de Sevilla y que responda a una o varias de las características propias del perfil no tradicional.

Hemos conseguido representación de diversos perfiles; de distinto sexo, contamos con 3 mujeres y 4 hombres y de las distintas ramas de conocimiento (Artes y Humanidades, Ciencias, Salud, Ingeniería y Arquitectura, y Sociales y Jurídicas), contamos con un estudiante de cada una de ellas, con excepción de la última ya que tenemos más cerca estos campos y es más fácil acceder a estos estudiantes.

Una vez han sido recogidos los datos a través de las entrevistas biográficas hemos realizado un análisis de contenido, durante el proceso hemos tenido muy presente los objetivos e interrogantes con los cuales iniciamos la investigación.

Dadas las características de las preguntas formuladas, nos pareció adecuado emprender un análisis cualitativo del contenido de las respuestas basado en la identificación de categorías. Así, tras la lectura independiente de las entrevistas, se extrajeron los diferentes conjuntos de categoría que se encuadran dentro de tres dimensiones: valoración de la formación universitaria, factores que influyen en la inserción laboral y concepciones sobre empleabilidad.

RESULTADOS

A continuación, presentamos los resultados del análisis realizado en torno a las tres dimensiones anteriormente formuladas: Valoración de la formación universitaria, concepciones sobre la empleabilidad y los factores que influyen en la inserción laboral.

Valoración de la formación universitaria

Primeramente, los estudiantes perciben que el contenido de los planes de estudios está desproporcionado al tiempo establecido, igualmente, destacan la carencia de asignaturas transversales que se alejen de las competencias específicas de la titulación para ahondar en otras competencias genéricas referidas principalmente a habilidades emocionales y sociales.

“...las competencias son en habilidades sociales. Porque el mundo de hoy no exige título, aunque lo parezca, exige interés por hacer cosas, por progresar” (Boti)

“Pues yo pienso que lo que más hay que mejorar en una carrera sanitaria es el aspecto humano, humanístico, no sé cuál es el término exacto (...) yo he echado de menos mucho eso, que te enseñen a empatizar y a tratar a la gente y a tratarla bien, un poco de psicología o no sé qué podría ser, pero se echa de menos” (Botico).

“No hay asignaturas transversales (...) y eso es fundamental hoy en día, que por lo menos cuando acabes una carrera tengas habilidades comunicativas, habilidades emocionales, no se trabaja la inteligencia emocional.” (Boti).

En cuanto a las asignaturas, hay un deseo casi unánime en ampliar los contenidos prácticos, estableciendo mayor relación con los teóricos.

“Hay demasiada teoría sin llevar a la práctica entonces no se compaginan, queda como si nada” (Gracia).

“...lo malo de la carrera de ingeniería es que todo es teórico, tú ahí no das nada práctico, nada, lo que das de prácticas es para pasar el tiempo. (...) Yo creo que se debería centrar más en las prácticas, creo que es importante” (José Antonio).

“Porque tú estudias para un examen y después se te olvida directamente, no tiene ningún sentido. En las partes prácticas, hacer trabajos, proyectos y eso pienso que sí porque parte de nuestro trabajo va a ser hacer proyectos”. (Justa).

Se da una aprobación general a incorporar las prácticas externas en los planes de estudios, incluso por aquellos estudiantes que pertenecen a titulaciones en las que no existe obligatoriedad de su realización o no están incluidas en sus planes de estudios.

“En la carrera de biología no tenemos Prácticas Externas, yo pienso que tenerlas sería positivo porque te ayuda a trabajar en otros ámbitos, no solo en la universidad y te implicas más creo yo” (Bio).

Sin embargo, encontramos algunas reclamaciones referidas a un desajuste entre las tareas desempeñadas en las prácticas con la realidad laboral, otras que describen un abuso por parte de los empleadores a los estudiantes en prácticas, y otras referidas a la programación temporal de estas y al contenido de los seminarios previos.

“... tiene mucho déficit el tema de las prácticas. Las empresas normalmente utilizan a los pedagogos para hacer otro tipo de funciones que no son las que en verdad un pedagogo debe ejercer. (...) Las prácticas de la facultad deberían de ser una realidad de lo que te vas a encontrar después o de lo que supuestamente te vas a encontrar después y realmente no es así” (Boti).

“Hay algunas que se aprovechan del estudiante, algunas o la mayoría. En la entrevista me contaron: “te vamos a dar formación” (...) y también a algunos compañeros que les han hecho entrevistas pero ha sido un engaño.” (José Antonio).

“Los seminarios de prácticas, los previos. Los profesores lo utilizan para dar otra vez cosas que ellos ya han dado y si estamos hablando de las prácticas (...) pero la facultad o la universidad o quien sea debería hacer un esfuerzo para que esos seminarios sirvan” (Boti).

En cuanto a las aportaciones referidas a la metodología se desaprueba su perfil tradicional basado en la transmisión de datos y contenidos teóricos. Para promover un aprendizaje significativo se plantean alternativas como la realización de debates, exposiciones, trabajos en grupo, mayor participación en clase; igualmente para favorecer el tránsito al mercado laboral se propone una mayor relación entre la universidad y los empleadores, dando cabida a estos últimos en las aulas.

“Solo un profesor llevó a una farmacéutica, a un inspector de farmacia a nivel nacional y otro a nivel autonómico, gente que se había dedicado a la ortopedia, gente que había montado herboristería pero con título de farmacéutico” (Botico).

“Con las charlas-debates un poco desvirtuamos la idea de profesor-alumno, esa jerarquía que a veces es desfavorable a la formación” (Alejandro).

“Realizamos pocas exposiciones, pocos trabajos en grupo (...), entonces yo creo que debería de haber mucho más para que el alumno se suelte” (Gracia).

“Aparte ayuda también el trabajar en grupo porque en realidad cuando tú salgas de aquí, en el mundo laboral vas a tener que trabajar con todo tipo de personas, vas a tener que acoplarte a todo tipo de personas” (Bio).

“Yo creo que los profesores deberían de alguna manera incentivar a los alumnos para que nosotros participemos o hagamos juegos, de alguna otra manera que las clases sean más amenas que solo escuchando diapositivas.” (Gracia).

Concepciones sobre la empleabilidad

Las concepciones sobre la empleabilidad varían entre los estudiantes pertenecientes a la rama de ciencias puras y sanitarias con aquellos de ciencias sociales y humanidades. En

cuanto a los primeros, acentúan las competencias específicas propias de la titulación y tener habilidades para ganar en rentabilidad, producir en el menor tiempo posible.

“...creo que tiene que tener algo diferente que necesite la empresa (...) por ejemplo, si hay que modelar en 3D se necesitan conocimientos de programas informáticos como Catia V5”. (José Antonio).

“...una persona que desarrolle la mente para hacer las cosas más fáciles seguro que eso a mi empresa le conviene más que otra persona (...). Si un trabajo se puede hacer de cinco formas debe saber desarrollarlo de la forma más fácil”. (José Antonio).

Sin embargo, los alumnos pertenecientes a la rama de ciencias sociales y humanidades destacan las competencias genéricas referidas a atributos personales. Puntualizan en habilidades emocionales, sociales, comunicativas, tener vocación y actitud proactiva, así, como la capacidad de ser autodidacta y autosuficiente al adquirir formación. Independientemente de la titulación, todos valoran las competencias en idiomas y tener experiencias de movilidad.

“Evidentemente el idioma es fundamental, lo es y lo va a ser, nos guste o no, lo es y lo va a ser. Quien no tenga un segundo idioma va a ser casi analfabeto porque el mundo está cada vez más globalizado y eso va a ser así (...). Por ejemplo, claro, experiencias de movilidad, eso es que tiene que estar.” (Boti).

Factores que influyen en la inserción laboral

Uno de los factores más influyentes para encontrar empleo es el contar con experiencia laboral, llegando a ser un factor facilitador en caso de poseerla (ventaja para los estudiantes maduros) y un obstáculo en caso contrario. Igualmente, la mayoría de los entrevistados coinciden al afirmar que el no tener contactos que le faciliten la inserción laboral llega a ser una barrera.

“...no tengo muchos contactos entonces muchas veces es mucho más fácil encontrar empleo a través de un contacto de alguien que te de una oportunidad” (Alejandro).

“Algo que me dificulte la búsqueda de empleo... a lo mejor no va por ahí, pero los enchufes (...) lo que no entiendo es que habiendo cinco candidatos y una, como es la sobrina de tal, pues elijan a ella aunque los otros cuatro tengan veinte veces más conocimientos que ella sobre el trabajo” (José Antonio).

No poseer variedad de titulaciones, conocimiento de idiomas o experiencia en el extranjero se añade a esta lista de factores que la obstaculizan, situación que se agrava al no contar con recursos económicos para sortearla. Se puntualiza que la universidad de procedencia también puede llegar a ser una barrera si son comparados con estudiantes pertenecientes a otras universidades más prestigiosas.

Poseer el perfil de estudiante “no tradicional” se considera un agravante para algunos de los entrevistados, así se aplica para el perfil de inmigrante, nivel socioeconómico bajo, ser mujer y estudiantes maduros. Aunque estos últimos, sin embargo, sí consideran una ventaja el contar con mayores recursos para auto-emplearse.

“Por ser inmigrante habrá ciertas cosas, ciertos estereotipos que de alguna manera vas a una empresa y dicen: “ah, esos no”, pero yo creo que con el trabajo que tu demuestras ya hablará solo” (Gracia).

“El punto débil lamentablemente es la edad. No sé por qué, no me preguntes por qué pero es la edad, no lo entiendo” (Boti).

“Yo sé que por ahí soy una persona en riesgo de exclusión (...) porque soy mujer, soy mayor de cuarenta y cinco años y soy de un nivel medio que aunque tenga estudios pero la clase social también cuenta” (Justa).

“Para sortear el tema de la edad lo más fácil es montarte tú tu historia. El autoempleo porque yo tengo más facilidad que los chavales para eso porque tengo más recursos, tengo más amistades, conozco a más gente, u otras vías” (Boti).

Como factores externos, señalan la situación actual de nuestro país, no solo por la crisis económica sino también por algunas políticas y escasas salidas profesionales de algunas titulaciones especialmente de la rama de humanidades. Las condiciones laborales, especialmente aquellas referidas al horario, pueden llegar a ser una dificultad al tener que compaginarlo con otro trabajo, formación o familia, siendo fundamental el apoyo de esta para realizar el tránsito al mercado laboral.

“Hay gente a la que le da igual trabajar de tarde o de mañana y otras que no, pero el hecho de que vayan una semana de tarde una semana de mañana desde luego complica que puedas enriquecerte o que puedas seguir fomentando otra cosa en paralelo” (Alejandro).

“Sí, cuento con un ambiente familiar que me está apoyando (...). Es gracias a ellos que han estado ahí, que cuando me he desesperado me han dado ánimo. (Justa).

“...en España yo veo el asunto del laboratorio muy escaso. Además, es que el asunto del laboratorio y demás no es que sea un “boom”, no es que le den mucha importancia económica a eso, no es que le den mucho dinero al tema de investigación” (Bio).

“...en España, para filosofía (...) parece que solo queremos fabricar profesores, que van a fabricar futuros profesores hasta continuar un ciclo que no sé a qué lugar va (...). En España para bien o para mal tampoco el panorama está muy bien para estos campos” (Alejandro).

CONCLUSIONES

Yorke (2006) diferencia dos enfoques de la empleabilidad: uno centrado en el empleo que potencia aquellos factores que permiten a las personas entrar, avanzar o permanecer en el empleo; y otro centrado en las competencias y habilidades que los estudiantes de educación superior adquieren durante sus estudios. Para comprender la empleabilidad desde la perspectiva de los estudiantes, podemos concluir que todos los estudiantes entrevistados tienen un concepto de empleabilidad basado en las competencias y no en el empleo.

Las competencias de empleabilidad que los participantes destacan varían según la rama de conocimiento a la que pertenecen. Así, los alumnos que cursan titulaciones correspondientes a la rama de ciencias puras y sanitarias destacan las competencias específicas (Teichler, 2011), es decir, las relacionadas con las profesiones concretas. Sin embargo, los alumnos que pertenecen a la rama de ciencias sociales y humanidades resaltan las competencias genéricas (la comunicación, habilidades emocionales y sociales, trabajar en equipo, etc.).

En consonancia con las aportaciones de Harvey (2001), en nuestro estudio hemos detectado factores que influyen en la empleabilidad del individuo: la experiencia previa (ventaja en caso de poseerla y obstáculo en caso contrario), su edad, sexo, etnia o clase social, es decir, el perfil de estudiante “no tradicional” también es considerado una barrera ya que, como apuntaba (Purcell, Wilton y Elias, 2007), necesitan más tiempo que los estudiantes “tradicionales” para encontrar puestos de trabajo. Solo se puntualiza como un factor favorable en la posibilidad de auto-emplearse.

También se ha demostrado que, como señalaba Bermejo (2011), este perfil de estudiante, tiene dificultades para combinar sus estudios con el trabajo o con otras responsabilidades familiares, por ello encuentran limitaciones en la disponibilidad de horario y condiciones laborales. No contar con recursos económicos para ampliar su formación, ganar en conocimiento de idiomas o tener experiencias de movilidad se suma a esta lista de obstáculos, además de no contar con contactos que le faciliten el tránsito laboral.

Es por ello, que tal como apuntaban (Monteagudo y Ballesteros 2011), a veces se supone que, después de haber entrado en educación superior, hay igualdad entre los estudiantes, independientemente de sus antecedentes sociales o familiares, sin embargo, como hemos conocido en este estudio hay otros factores que son pasados por alto por las políticas y las instituciones de educación superior.

REFERENCIAS

Alonso, M.A. (2010). Evaluación del potencial de inserción laboral y patrones de carrera. *Revista de Educación*, 351, 409-434.

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2009). *Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España. Factores de facilitación y de obstaculización*. Madrid: ANECA.

Ballesteros, M.A. and Monteagudo, J. (Abril de 2011). Social and cultural dimensions of higher education as context to understand non-traditional students. RANLHE. Access and Retention: Experiences of non-traditional learners in Higher Education. Sevilla.

- Bermejo, L., (2011). *Aprendizaje a lo largo de toda la vida*. Madrid: IMSERSO.
- Brown, P. and Hesketh, A., (2004). *The mismanagement of talent: employability and jobs in the knowledge economy*. Oxford: Oxford University Press.
- Calvo, F. J. and Fernández, M. F. (2013). El contrato de 'primer empleo joven'. In M. F. Fernández and F. J. Calvo (Eds.), *La estrategia de emprendimiento y empleo joven en la ley 11/2013: desempleo, empleo y ocupación juvenil* (pp. 257-307). Albacete: Editorial Bomarzo.
- Edvardsoon, B., Gerbauer, H., and Bjurko, M. (2010). The impact of service orientation in corporate culture on business performance in manufacturing companies, *Journal of Service Management*, 21, (2), 237-259.
- Harvey, L. (2001). Defining and measuring employability. *Quality in Higher Education*, 7, (2), 97-109.
- Ministry for Education, Culture and Sport (2015). *Datos y cifras del sistema universitario español. Curso 2014-15*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD. Available at: <http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras/Datos-y-Cifras-del-SUE-Curso-2014-2015.pdf>
- Morley, L. (2001). Producing new workers: Quality, equality and employability in higher education. *Quality in Higher Education*, 7, (2), 131-138.
- Pastor, J.M. and Peraita, C. (2014). La inserción laboral de los universitarios españoles. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 7, 1, 252-266.
- Purcell, K., Wilton, N. and Elias, P. (2007). Hard lessons for life-long learners? Age and experience in the graduate labour market. *Higher Education Quarterly*, 61, (1), 57-82.
- Teichler, U. (2011). International dimensions of higher education and graduate employment. In J. Allen and R. van der Velden (Eds.), *The flexible professional in the knowledge society: New challenges for higher education* (pp. 165-185). Dordrecht: Springer.
- Tholen, G. (2012) Graduate employability and educational context: a comparison between Great Britain and the Netherlands. *British Educational Research Journal*, 40, (1), 1-17.
- Yorke, M., (2006). *Learning and employability. Employability in Higher Education: what it is-what it is not*. York: Higher Education Academy.