



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PSICOPEDAGOGÍA

Curso 2016-2017

TRABAJO FIN DE MÁSTER

El balance de competencias en la Universidad de Valladolid

Autora: Silvia Valea Casado

Tutor académico: Dr. Luis Carro Sancristóbal

Valladolid, 2017

Agradecimientos

Muchas personas han contribuido a la elaboración de este trabajo: desde quienes me han preguntado “¿cómo lo llevas?”, pasando por los que siempre tenían una palabra de ánimo para mí, hasta quienes con firmeza no me dejaron retroceder ni despistarme.

No puedo dejar de agradecer a mi tutor académico, el Dr. Luis Carro Sancristobal, por ser un ejemplo de competencia profesional, por ser paciente a la par que exigente, cualidades que han contribuido a mantener la excelencia en este trabajo. También quiero agradecerle la oportunidad que me dio para poder participar en la nueva experiencia piloto del BdC con el Observatorio de validación de las competencias profesionales (OBSERVAL).

A mis compañeros de viaje y amigos, tanto por sus aportaciones académicas de las que me hicieron participe como por los buenos momentos que hemos disfrutado juntos.

Y, por último, y de una manera especial, a mi familia, mis padres y mi hermana, por creer en mí, por su paciencia, comprensión y presencia incondicional a lo largo de todo el proceso, estando siempre a mi lado sobre todo en los momentos de mayor dificultad.

A todos, muchas gracias.

RESUMEN

“Y ahora... ¿qué?, ¿Dónde voy? ¿Qué puedo hacer con la titulación que finalizo?” Éstas son algunas de las preguntas y preocupaciones que asaltan a los estudiantes de último grado una vez finalizada su carrera universitaria. El objetivo de este trabajo pretende mostrar la situación actual de estos alumnos partiendo de la puesta en marcha de una experiencia piloto llevada a cabo en la Universidad de Valladolid acerca del balance de competencias, para de esta forma mejorar el nivel de competencias transversales y la calidad de vida de las personas beneficiarias del proyecto el curso 2016-17. Los resultados obtenidos muestran que, en la mayoría de los casos, se ha establecido un proyecto futuro que ayudará a los beneficiarios a mejorar su empleabilidad. Partiendo de estos resultados, se propone el Balance de Competencias como una estrategia, ya desarrollada en otros contextos europeos, para combatir el desempleo de los estudiantes universitarios, y, en definitiva, mejorar su nivel de empleabilidad.

Palabras clave: Competencias, Balance de competencias, Orientación profesional, Empleabilidad, estudiante universitario, egresado, Universidad de Valladolid.

ABSTRACT:

So now what?”, “Where shall I go?” What can I do with the degree that ends? These are some questions and worries that arise in the mind of students once their university career has been finished. The aim of this work is to show the current situation of these students starting from the implementation of a new pilot experience, carried out at the University of Valladolid, about the balance of competences. This project foster to improve the level of transversal competences and the quality of life of beneficiaries. The obtained results show that in some cases, the future project that they have been established will help the beneficiaries to improve their employability. Having these results, there is proposed the balance of competences as a strategy widely developed in other European contexts, to fight the unemployment of the university students, and finally, to improve their employability.

Keywords: Competences, Skill Assessment, Vocational Guidance, Employability, university student, graduated.

1. Índice

1.	INTRODUCCIÓN	8
1.1.	Justificación.....	8
1.2.	La experiencia del balance de competencias: puntos de partida	9
1.3.	Máster en Psicopedagogía	10
1.4.	Estructura del trabajo	11
	FUNDAMENTOS TEÓRICOS	13
2.	Orientación para la carrera.....	15
2.1.	Empleo y universitarios	17
3.	Balance de competencias	22
4.	FECBOP.....	33
4.1.	Observal	36
	DESARROLLO DE LA PROPUESTA.....	38
5.	Universidad de Valladolid	39
5.1.	Proyecto-Plan estratégico Uva	40
5.2.	Organización.....	41
5.2.1.	Campus de Valladolid	41
5.2.2.	Las consultoras de balance	42
5.2.3.	Cronograma	44
5.3.	Muestra de la experiencia de BdC	44
6.	Desarrollo de la experiencia.....	46
6.1.	Actividades individuales: Entrevistas	50
6.1.1.	Instrumentos para las entrevistas	51
6.2.	Talleres: Actividades de grupo	54
7.	Análisis de los datos	60
8.	Conclusiones	68

9.	Autoevaluación del TFM	71
9.1.	Competencias del máster en psicopedagogía	72
10.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	74
11.	ANEXOS	78
11.1.	Anexo 1: Glosario de términos	78
11.2.	Anexo 2: Distribución de funciones de las consultoras	81
11.3.	Anexo 3: Cuestionario de satisfacción (Balance de Competencias)...	82
11.4.	Anexo 4: Plantilla valoración de los talleres	86

Índice de gráficos

Gráfico 1.	Distribución de la muestra por facultades	42
Gráfico 2	Distribución por fases.....	44
Gráfico 3.	Distribución de los beneficiarios.....	45
Gráfico 4.	Expectativas iniciales	60
Gráfico 5.	Lugar de la entrevista	61
Gráfico 6.	Valoración de los talleres.....	62
Gráfico 7.	Grado de satisfacción sobre la atención profesional de la consultora y asesor/a.....	64
Gráfico 8.	Grado de satisfacción con la gestión y administración del servicio de BdC .	64
Gráfico 9.	Grado de satisfacción sobre el servicio de BdC.....	65
Gráfico 10.	Grado de satisfacción sobre la información aportada durante el BdC	65
Gráfico 11.	Grado de satisfacción sobre la metodología empleada.....	66

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación

La situación social con la que nos encontramos hoy en día, caracterizada por constantes y profundos cambios, ha llevado a transformar la trayectoria vital de las personas tal y como era conocida hasta el momento. Esta situación obliga a éstas a tomar conciencia sobre sí mismas para poder adoptar y adaptarse a las mejores elecciones que protejan su bienestar físico y emocional, aunque en muchos de los casos no sea así. Con estas palabras quiero comenzar la entrada a una experiencia llevada a cabo en la universidad de Valladolid acorde con un planteamiento de orientación para la carrera y la empleabilidad de los estudiantes universitarios.

Las universidades, las empresas y, en definitiva, el mundo laboral, se enfrentan a nuevas necesidades derivadas de la sociedad del conocimiento donde están insertos. En los últimos años se han puesto en marcha nuevas iniciativas con el objetivo de mejorar las capacidades de los ciudadanos y mejorar los sistemas de formación; la última iniciativa propuesta hace referencia a la iniciativa europea *new skills for a new jobs* que tiene como objetivo promover una mejora de la previsión de las competencias y comparar la oferta con las necesidades reales del mercado de trabajo (Employment, Social Affairs & Inclusion, 2017). Una sociedad basada en aprender a aprender, adquirir nuevas competencias digitales, necesita de estas nuevas habilidades para poder hacer frente a los nuevos acontecimientos en un entorno en constante cambio. La globalización de los mercados, la internalización profesional, la creciente rapidez con la que se producen los cambios tecnológicos exigen por lo tanto nuevos profesionales formados no sólo en el conocimiento teórico sino también en el desarrollo de habilidades y competencias, esto nos lleva a pensar en la formación de los universitarios en una realidad concreta donde adquiere gran protagonismo el concepto de empleabilidad.

Un estudio realizado por la Organización para la Cooperación el Desarrollo Económico (OCDE, 2002) muestra que los conocimientos, destrezas y competencias para gestionar la propia carrera profesional es una de las variables más significativas que explican la diferencia en el acceso al mercado laboral en las personas. Según Manzanares Moyo & Sanz López (2016), cómo gestionar un presupuesto diario, cómo conseguir un trabajo, cómo cambiar a otro con mejores prestaciones, cómo comunicarse

de forma adecuada por teléfono o cómo afrontar una entrevista laboral, entre otros, son contenidos no suficientemente conocidos hoy en día por parte del colectivo estudiantil de las universidades. Superficialmente, éstas son competencias que se adquieren fuera de la educación formal y de los entornos de formación, por lo tanto, asumiríamos que las personas adquieren todos estos aprendizajes de forma autónoma a lo largo de su vida y esto determina las oportunidades y las capacidades de cada uno de nosotros.

Desde esta perspectiva, la orientación profesional debe ayudar y asesorar al estudiante a identificar sus competencias personales, formativas y laborales, para proyectarlas a que mejore su bienestar personal, social y económico futuro y poder tomar decisiones en relación a sus intereses. En muchos de los casos esta orientación se cree que solo esta destinada para identificar esas competencias, pero como veremos más adelante, la función que se persigue con este proceso de orientación es también la de informar y documentar sobre el acceso a nueva formación y salidas profesionales en un mundo en constante cambio.

En este sentido, con la realización de este trabajo se pretende sensibilizar sobre la situación de los estudiantes universitarios y egresados de la Universidad de Valladolid, tras finalizar su formación, identificando las causas que promueven el desempleo en este colectivo y hacerles conscientes de que existen estrategias muy desarrolladas en el contexto europeo que se pueden trasladar para dar respuesta a esta necesidad laboral.

1.2.La experiencia del balance de competencias: puntos de partida

La experiencia realizada con personas adultas desempleadas, de larga duración, de la Asociación de “Parad@s en Movimiento” aportó unos resultados que motivaron a seguir trabajando en esta línea, en los que se puede observar los múltiples beneficios que aporta a las personas, especialmente en la mejora de su autoestima y en la capacidad de afrontar su situación de desempleo con conocimiento y analizando las causas y posibles soluciones de dicho problema.

Desde las asignaturas del itinerario, además del practicum, se nos propuso poder participar en un nuevo proyecto, que surge desde Observal, como continuación del trabajo realizado con “Parad@s en Movimiento”. Este proyecto consistió en un realizar un balance de competencias con estudiantes universitarios de último año de grado o máster y egresados pertenecientes a la Universidad de Valladolid. La realización de este trabajo surge como resultado de un informe de síntesis de dicha experiencia.

1.3. Máster en Psicopedagogía

El Máster Universitario en Psicopedagogía por la UVa nace con un carácter marcadamente profesionalizante para cubrir dos ámbitos de especialización que no estaban siendo atendidos: por un lado la intervención en la atención a la diversidad y por otro la intervención en el entorno social y laboral.

Desde el centro de Observal se nos propone como centro de prácticas para poder participar en el proyecto de BdC. Los estudiantes del Máster de Psicopedagogía adoptamos la “función de asesores” de un BdC que contempla 3 fases: acogida, investigación y síntesis. Como persona asesora se nos asignaron una serie de tareas a desarrollar durante la puesta en práctica del proyecto. Una de las funciones principales fue la de intervenir de manera directa con los beneficiarios durante la fase de investigación y síntesis, además de la realización de entrevistas individuales y impartir talleres grupales. Durante este periodo los alumnos/ asesores tuvimos que:

- Realizar al menos, 4 entrevistas con cada uno de los beneficiarios, 3 entrevistas de investigación y 1 de síntesis. Ya que la entrevista de acogida corresponde a las consultoras del balance.
- Impartir 5 talleres, con diferente temática: emprendimiento, CV Europass y entrevistas, perfiles profesionales, selfmarketing y búsqueda activa de empleo

Este máster está organizado de acuerdo con una estructura modular. Tiene un módulo común en el que se asientan las bases de la evaluación, orientación e intervención psicopedagógica, para posteriormente dividirse en dos itinerarios, y por último un segundo módulo de itinerarios especializados; el primer itinerario abarca la intervención en atención a la diversidad en el que se abordan las personas con necesidades educativas específicas; y un segundo itinerario que se enfocó a la intervención en el entorno social y laboral, en el que se abordan los itinerarios de inclusión sociolaboral, la intervención en la formación permanente y desarrollo profesional y las redes de información y apoyo sociolaboral; en el cual se desarrolla el proyecto del BdC. Estos dos itinerarios se complementan con otro módulo optativo en el que los estudiantes pueden elegir asignaturas para completar su formación.

Finalmente, el prácticum y el Trabajo Fin de Máster conectan la formación académica con la práctica profesional.

Los objetivos que se plantean desde este máster son:

1. Formar profesionales de la educación competentes en el ámbito psicopedagógico para intervenir en la orientación educativa y profesional, en la atención a la diversidad, y en el asesoramiento sobre procesos de enseñanza y aprendizaje y sus dificultades.
2. Profundizar en los conocimientos de planificación y gestión de los servicios psicopedagógicos, la orientación y el asesoramiento y la evaluación psicopedagógica.
3. Analizar e interpretar críticamente las políticas, las prácticas y los contextos de intervención psicopedagógica para actuar en los mismos de forma óptima y ser capaces de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje que en ellos se desarrollan.
4. Facilitar y utilizar los instrumentos de trabajo y estrategias de acción que mejoren la planificación y la gestión de los servicios psicopedagógicos, la orientación, el asesoramiento y la evaluación psicopedagógica.
5. Actuar de forma ética y profesional frente a los casos teóricos y prácticos que se desarrollen a lo largo de la formación y en el futuro ejercicio profesional.

1.4. Estructura del trabajo

El primer capítulo consta de una pequeña introducción que nos sitúa y nos da las primeras pinceladas de lo que se va a plantear a lo largo del trabajo.

Durante el segundo capítulo, se expone un amplio recorrido bibliográfico, que justifica la propuesta descrita más adelante. Para ello, se identifican las dimensiones y causas que dan lugar a la situación laboral de los estudiantes y egresados universitarios, y se ofrece una estrategia que atiende directamente a esta necesidad.

En el tercer capítulo, se propone integrar el BdC en el Servicio de Orientación Profesional Universitario de Valladolid, con el objetivo de mejorar la empleabilidad de este colectivo.

Finalmente, en el cuarto capítulo se recogen las conclusiones extraídas y los resultados que ha dejado la realización del proyecto del BdC con estudiantes universitarios y egresados de la Universidad de Valladolid.

En estas conclusiones se incluyen testimonios reales por parte de los beneficiarios participantes en el desarrollo del proyecto; con el fin de conservar el anonimato de todos ellos, se les ha asignado un número de registro, que diferenciara a cada uno de ellos.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2. Orientación para la carrera

La educación para la carrera o *career education*, como planteamiento educativo dirigido a favorecer la preparación para el trabajo y estimular el desarrollo de la carrera de las personas, ha despertado gran interés a nivel internacional por la relevancia de su propósito y por la viabilidad de su aplicación práctica. Como punto de partida es preciso comentar que todos los autores, estudios e investigaciones coinciden en señalar que la educación para la carrera se fundamenta en los procesos de desarrollo (Pereira González, 1995).

El aprendizaje permanente toma, entonces, gran importancia para el desarrollo tanto de las personas como de los países, así lo establece la propia Comisión Europea. A través del aprendizaje permanente en una sociedad constantemente cambiante se pretende favorecer la propia autonomía y libertad de las personas para tomar las decisiones pertinentes de forma racional para proyectar su futuro, de manera consciente (Cabedo & Cabedo, 2015). Surge, de este modo, la concepción de un aprendizaje permanente que puede llevar a una “transformación personal” dirigida, no únicamente a la profesionalización de las personas, sino también a todos los ámbitos que componen la vida de una persona.

Por lo tanto, desde esta perspectiva el *lifelong learning* (aprendizaje a lo largo de la vida) se podría definir como “toda actividad realizada por las personas en los ámbitos formal, no formal e informal con el objetivo de mejorar sus conocimientos, competencias y actitudes desde una perspectiva personal, social y profesional” (Cabrera, 2014, p. 17).

El entendimiento y la comprensión de estos conceptos nos lleva a reflexionar sobre la importancia de la alfabetización científica y tecnológica que fluye de manera transversal durante toda la educación básica de las personas con el fin de que puedan ejercer mejor la ciudadanía en un mundo constantemente en cambio y cada vez más impregnado de ciencia y tecnología.

Así, la educación a lo largo de la vida implica desarrollar puentes entre la educación, la formación y el trabajo con el objetivo de poder realizar una oferta formativa adaptada a todos públicos y demandas cada vez más diversificados y ajustándose a las necesidades de una sociedad en constante cambio. La excesiva polarización de las enseñanzas universitarias sobre objetivos relativos a los

conocimientos ha generado problemas y desajustes que no facilitan la integración de los sujetos en el mercado del trabajo.

Encuadrar el *lifelong learning* dentro del proceso de orientación, supone entender éste, no solo en el marco educativo institucional dirigido a un colectivo determinado, sino, enfocado a cualquier individuo en cualquier momento del desarrollo de su vida, ya sea durante la etapa joven, de adultez o de vejez. Se desarrolla entonces una necesidad de que las personas asuman que el aprendizaje es sinónimo de “búsqueda personal del conocimiento” (Cabrera, 2014, p. 18), adecuando éste a las necesidades específicas del individuo para su propio desarrollo tanto personal como profesional, encauzando consecutivamente el proceso de orientación como “una medida de acompañamiento” (*lifelong guidance*) a lo largo de la vida. Atendiendo a esta necesidad, independientemente de la etapa vital en la que se encuentren las personas, todos ellos pueden acudir a la orientación como un recurso o servicio para enfocar o redirigir el proyecto personal o profesional de las mismas, de acuerdo a los intereses y necesidades de cada uno de ellos.

Este proceso de orientación, también es muy comentado en el ámbito universitario, donde numerosos autores han demandado la necesidad de un servicio de orientación de calidad dirigido a los estudiantes universitarios, para satisfacer las necesidades de los alumnos en relación a la motivación, a la incorporación a un nuevo campo educativo o a redirigir el desarrollo profesional.

Por otro lado, es preciso hacer mención a las habilidades de gestión de la carrera profesional, ya que es una de las variables más importantes que se deben desarrollar como pilar importante dentro de la orientación para la carrera. Son muchos los autores y en diferentes países como Estados Unidos, Escocia los que desarrollan una aproximación a dicho concepto (Herr, 1984; Herr, Cramer y Niles, 2004, citados en Manzanares Moya & Sanz López, 2016).

Centrándonos en la definición desarrollada por la red europea de políticas de orientación a lo largo de la vida (European Lifelong Guidance Policy Network – ELGPN–, 2012), establece que las habilidades de gestión de la carrera profesional hacen referencia a un amplio abanico tanto de habilidades como de competencias que proporcionan itinerarios estructurados dirigidos tanto individual como colectivamente, con el fin de analizar y organizar toda la información laboral, educativa y personal, así

como las habilidades necesarias para adoptar y llevar a cabo las propias decisiones y transiciones. Además, estas competencias son importantes para que las personas puedan construir y poner en marcha un proyecto de vida en el que el trabajo ocupa un lugar central.

2.1. Empleo y universitarios

El término empleabilidad ha sido usado en múltiples contextos adoptando un amplio rango de significados, generalmente haciendo referencia a cuestiones relacionadas con el empleo y el desempleo (Berntson, 2008; Forrier y Sels, 2003; Gamboa, 2013, citado en Suárez Lantarón, 2016, pág.70). Empleabilidad no es sólo un término complejo en su definición, sino que en la mayoría de los casos también presenta divergencia de opiniones en relación a su origen. Para la mayoría de autores el término es el resultado de la traducción del término inglés *employability* y ha reemplazado en los textos europeos a la expresión “capacidad de inserción laboral” (Lefresne, 1999, citado en Suárez Lantarón, 2016, pág.72).

Por otro lado podríamos decir que el término proviene de la unión de las palabras *employ* (empleo) y *ability* (habilidad), por lo que se otorga el significado casi literal de “habilidad para obtener y conservar un empleo” (Campos Ríos, 2003).

De acuerdo de diversos autores, la empleabilidad se relaciona con el desarrollo de atributos, habilidades, capacidades o competencias que, como apunta García-Manjón, (2009 citado en Suárez Lantarón, 2016, pág.75), son valoradas en el mercado laboral. Es decir, “el denominador común de la empleabilidad es la utilidad de las competencias y su criterio es la remuneración” (Kohler, 2004, citado en Suárez Lantarón, 2016, pág.75).

La empleabilidad, aunque sea un termino complejo de definir, y han sido muchas las aproximaciones e intentos de diferentes autores, desde una perspectiva general “es el conjunto de variables que explican la situación de empleo o de desempleo de una persona, destacando que al decir empleo incluimos también el autoempleo (Suárez Lantarón, 2016). Pero desde una perspectiva individual, la empleabilidad hace referencia al conjunto de competencias que una persona posee, que le permiten acceder a un empleo y mantenerlo, satisfaciendo sus necesidades profesionales, económicas, de promoción y de desarrollo.” (p. 71), es decir, este concepto se asocia directamente con la adquisición de competencias que permiten a la persona acceder a un empleo, mantenerlo, o reincorporarse al mundo laboral tras un periodo de parada.

Para finalizar se pueden sintetizar diferentes cuestiones acerca el termino de empleabilidad. Por un lado, es un concepto vinculado a aspectos tanto internos como externos del individuo, con una oferta y una demanda, y además debe considerarse como una responsabilidad compartida, en este caso tripe:

- la primera responsabilidad por parte del individuo, asumiendo la formación y la toma de decisiones personales;
- una segunda responsabilidad por parte de las instituciones educativas, quienes proporcionan los conocimientos, habilidades, competencias y características que hacen a una persona empleable y,
- por último, la responsabilidad de las organizaciones, las cuales son las que proporcionan las posibilidades a los individuos para acceder a un empleo.

Relacionado con el término de la empleabilidad y el tema central que ocupa este trabajo creo que sería necesario hacer un inciso para aclarar el concepto de “competencia”. Son muchos los autores que dan una definición para este término como Alberici & Serreri (2005), Trujillo (2015), Le Boterf (2001). Tomando como referencia la definición que muestra el CEDEFOP (2014), el término de competencia podría definirse como la capacidad para utilizar conocimientos, destrezas y habilidades tanto personales como sociales y metodológicas en diferentes situaciones de la vida de una persona; no se limita solo a elementos cognitivos sino que abarca además aspectos funcionales, definidos como capacidades técnicas y cualidades interpersonales.

De acuerdo a la propuesta de Alberici & Serreri (2005), definen la competencia como la “combinación, específica de cada persona, de saber, saber aprender, saber ser, saber hacer, saber actuar y querer actuar. El acento recae en los términos combinación, persona y en las distintas dimensiones del saber y de la acción” (p. 83). Por ello es importante tener en cuenta todas estas dimensiones del saber.

Por último, una definición muy completa de competencia es la de López Ruiz (2010), quien entiende las competencias como un sistema de conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren de modo progresivo en diversos contextos de la vida de una persona, y que se aplican en situaciones específicas para la resolución de problemas complejos, mediante un desempeño de las tareas académicas y profesionales para lograr un pleno desarrollo personal e integral.

Dichas competencias, es necesario aceptar, que son observables en las personas, en su desarrollo normal dentro de un contexto cualquiera, es decir, que son el medio para demostrar que se sabe hacer una determinada tarea en un contexto determinado (Freire, Teijeiro & Pais, 2013). Además, de acuerdo con estos mismos autores, estas competencias pueden ser de dos tipos, por un lado, competencias transversales o específicas y por el otro lado, competencias técnicas. Las primeras se entienden como aquellas que se pueden transferir o adaptar a cualquier situación; las segundas se refieren a aquellas relacionadas con una formación o empleo específico (Freire, Teijeiro & Pais, 2013)

El Espacio Europeo de Educación Superior insiste en incorporar modelos de formación orientados al dominio de las competencias; la introducción de este nuevo enfoque puede concebirse como una tentativa interesante y sistemática para poner la formación universitaria a la altura de los nuevos tiempos (López Ruiz, 2010).

El incremento del desempleo juvenil, consecuencia de la crisis económica, con especial intensidad en España, ha intensificado el debate sobre las causas que lo explican y cómo se asocia con el concepto de empleabilidad de este colectivo. Los investigadores parecen estar de acuerdo en que las decisiones personales respecto a formarse, continuar con los estudios o abandonarlos están influenciados no sólo por factores de tipo individual motivacional sino también por factores familiares, de clase social, por la situación del mercado laboral y las propias condiciones que la sociedad a la que se enfrentan presenta.

Desde la Comisión Europea (2011), se plantean entre otras muchas cuestiones adoptar nuevos planteamientos y estrategias enfocados a los colectivos más vulnerables, favoreciendo así su inserción laboral. Estos colectivos hacen referencia a personas con baja cualificación, a los jóvenes, los desempleados y los trabajadores de mayor edad, haciendo especial hincapié en la necesidad de actualizar las cualificaciones de estas personas y orientar su desarrollo profesional adaptado a las necesidades de una sociedad cambiante constantemente. Se hace por ello necesario, contar con servicios de orientación profesional y programas de formación dirigidos y adaptados a estos colectivos.

De esta forma, desde la Unión Europea se establecen unos objetivos y una agenda de de cualificaciones 2020 en las que las estrategias globales de aprendizaje permanente

toman gran importancia. Se pretende por lo tanto mejorar el acceso a este aprendizaje para ayudar a los jóvenes adoptando planteamientos enfocados a su inserción laboral. En este sentido, la propia comisión afirma que hay “demasiadas personas que carecen de las competencias necesarias para salir adelante en el mercado laboral” (Comisión Europea, 2011, p. 16).

Por lo que otro de los puntos en los que hace hincapié la Comisión Europea, es que el sistema educativo debe formar en competencias a todas las personas, para que haya una satisfactoria transición de los jóvenes al mundo laboral, es decir, debe formarles y capacitarles de competencias tanto básicas como transversales, independientemente de la cualificación a la que acceden, para que durante su acceso al empleo las personas hayan integrado las estrategias suficientes, que les permitan adaptarse a cualquier situación o ambiente laboral.

Así mismo, una de las medidas preparatorias y de acompañamiento que se plantean es entablar “colaboraciones entre empresas e instituciones de educación o formación para desarrollar nuevos planes de estudios que cubran lagunas de cualificaciones en materia de innovación y los desfases entre cualificaciones y la demanda de los mercados de trabajo.” (Comisión Europea, 2011, p. 23).

En este sentido, las universidades se enfrentan actualmente a nuevos retos, ya que deben preparar a sus estudiantes ofreciéndoles una base formativa y competencial que cubra las nuevas demandas del mundo laboral cambiante. Para ello, deben ser capaces de adquirir una comprensión completa de las necesidades del mercado actual en áreas emergentes y ofrecer un aprendizaje flexible, adaptado exclusivamente a las necesidades de los estudiantes y su futuro puesto de trabajo, constituyéndose así una formación activa, sólida, bien estructurada, consensuada y debidamente planificada para contribuir a un aumento de la productividad y a un crecimiento económico. (Albert, García & Pérez 2017). Dada la situación social y económica tan compleja en la que vivimos, es necesario, que tanto los jóvenes como cualquier persona que se enfrente a esta situación, desarrolle al máximo su potencial y demuestre que es capaz de adaptarse y resolver posibles situaciones complejas relacionadas con el entorno laboral al que quiere acceder. Por ello, ha de ser capaz en todos los casos de tomar iniciativas o saber adaptarse a nuevos entornos cambiantes en muchas otras.

Las evidencias afirman que el enfoque tradicional de la educación superior no está siendo suficiente y adecuada a las exigencias que presenta el mercado laboral de hoy en día. Los expertos afirman que personas que tienen los mejores expedientes académicos o altos índices en tests de inteligencia, no tienen un buen rendimiento laboral. Por un lado es importante tener los conocimientos técnicos pero la clave está en saber adaptarse a las nuevas exigencias del mundo laboral; con esto queremos hacer referencia a las competencias transversales, como resolución de conflictos, flexibilidad que van a favorecer que las personas se adapten de forma más rápida y adecuada no solo en empleos relacionados con sus conocimientos específicos, si no a cualquier ocupación a la que deseen acceder (Álvarez, González & Pérez, 2009).

3. Balance de competencias

El balance de competencias (en adelante BdC), tiene su origen durante los años 80 en Francia, durante el periodo en el cual se produjeron profundos procesos y fuertes cambios, desafíos y reestructuración económica, debido a una importante crisis económica, que conllevó consecutivamente una desestructuración social, donde la escasez de empleo, produjo en las personas una considerable falta de autoestima, poniendo en duda su “sentido de autoeficacia”.

Además, la orientación profesional conocida hasta el momento, comenzó a no ser suficiente para “recuperar protagonismo, motivación y necesidad de proyectarse” (Serreri, 2006,) en las personas. Dentro de este contexto, surgió como un nuevo método para atender a las necesidades provocadas por este desajuste económico y social, el Balance de competencias, que en un primer momento tuvo un periodo de experimentación de 6 a 7 años, tomando gran relevancia por sus positivos resultados en las personas en 1991 en la normativa del propio país. A partir de los años 90, comienza a ponerse en marcha en Italia, donde poco a poco toma extensión a un amplio público (Serreri, 2006) y progresivamente se extiende y se comienza a trabajar en otros países.

En su proceso formativo el balance de competencias recibió variadas definiciones; al igual que todas las definiciones de conceptos o de modelos de origen empírico, es el resultado de una construcción *in progress*. En el sentido en que ha venido modificándose y precisándose en el curso de los últimos quince años según un movimiento circular en el que la reflexión teórica y la sistematización científica han seguido la práctica operativa y la reglamentación legislativa; las cuales, a su vez, han conseguido posibles niveles más altos de definición teórica. En el panorama de las definiciones elaboradas por los principales teóricos franceses, destacan por su originalidad en sus aportaciones y por su nivel de profundidad, autores como Aubert, Michael Joras, Yatchinovsky-Michard, Lévy Leboyer y Lemonie. En particular, algunas de estas definiciones nos permiten recoger diferentes aspectos y las múltiples dimensiones que se desglosan del balance. Michael Joras (1995), define el balance de competencias como el conjunto de acciones que tienen como objetivo permitir a los trabajadores analizar sus competencias profesionales y personales, así como sus aptitudes, con el fin de definir un proyecto profesional o, en el caso en que surja la necesidad, un proyecto de formación. En esta misma línea cabe destacar la definición

propuesta por Yatchinovsky y Michard, (1994), los cuales definen el balance como “un proceso que debe permitir a la persona elaborar un proyecto profesional, a corto, medio y largo plazo, a partir del análisis de su experiencia, de su historia, de sus competencias y de su potencial, teniendo en cuenta sus preferencias, sus valores de referencia y las elecciones personales hechas en el curso de su vida”

Lévy Leboyer (1995), por su parte, encuadrándolo entre los instrumentos para el desarrollo de la carrera con relevantes implicaciones formativas, define el Balance como un instrumento apto para ayudar a la persona a tomar conciencia del conjunto de sus adquisiciones (*acquis*) derivadas de la formación inicial, de la formación continua y de la vida profesional para que pueda fundamentar sus proyectos de carrera sobre una sólida autoevaluación.

Del conjunto de estas definiciones, aunque no todas sean coincidentes en todos sus aspectos, la mayoría de ellas coinciden en diferentes aspectos, por ello el balance de competencias en su origen, se caracteriza por:

- Un instrumento para el desarrollo profesional de la persona
- Un método centrado en la persona
- Una modalidad de actuación de la formación continua
- Un instrumento connotado por una marcada dimensión proyectual.

Por otro lado, el Bdc como instrumento de autoevaluación está dirigido a un público adulto que cuenta con un patrimonio competencial profesional moderado a grande, experiencias laborales y vitales. Por su doble posibilidad de aplicación o utilización supera a algunos otros métodos:

- El uso del balance de competencias como un instrumento de política activa del trabajo destinado a personas en paro o a jóvenes adultos a la búsqueda de su primera ocupación para favorecer el encuentro entre oferta y demanda
- El uso como instrumento de orientación profesional.

Después de quince años de experiencia y siguiendo los pasos de los más acreditados estudios tanto franceses como italianos, hoy en día podemos dar una definición de Bdc de un modo más profundo y definirlo como un *método de análisis y de autoanálisis asistido de las competencias, las aptitudes y el potencial de una persona en función de la puesta a punto por parte de la propia persona de un proyecto propio de desarrollo profesional o de inserción laboral o de formación para la ocupación. Es*

por tanto, un método de tipo autoactivo y proactivo, con un fuerte valor orientativo otorgado por la potenciación y el desarrollo de las capacidades de identificar, seleccionar y escoger las oportunidades de trabajo o de carrera más coherentes con el propio patrimonio de competencias.

Dada la complejidad para entender esta práctica, y anteriormente he mencionado que es el balance de competencias es preciso hacer alusión a qué no es. De acuerdo a Alberici y Serreri (2005) y Lopes y Silva (2002), citado por Rodríguez, (2006), el BdC no debe confundirse con un instrumento de orientación, de evaluación y certificación de competencias, ni de selección de personal. Tampoco es una conversación entre usuario y asesor sobre la historia pasada del beneficiario, o un servicio que pueda aplicarse de manera protocolizada a cualquier persona, ni es un mero listado de competencias que pueda poseer. Más bien, es un proceso activo e individualizado, en el que se pretende ayudar (por parte de un profesional asesor) a la persona a que reflexione en torno a su vida pasada, para identificar y reconocer las competencias que ha adquirido a lo largo de su vida, con la intencionalidad de orientarla de acuerdo a sus necesidades e intereses, sobre un proyecto futuro personal, formativo o laboral.

El BdC contempla más aspectos de la persona y se caracteriza como un instrumento multidimensional; son cinco las dimensiones más importantes que engloba:

1. Dimensión proyectual: Es constitutiva del BdC. La ley francesa define el BdC como un conjunto de actividades que tienen como objetivo permitir a los trabajadores analizar sus competencias profesionales y personales; el objetivo principal de cada balance es preparar un proyecto laboral o formativo. El balance, en virtud de la propia metodología interna, contribuye a desarrollar en la persona la capacidad de proyectar, esto quiere decir que la recuperación del pasado es actualizada en el presente y proyectada en el futuro.
2. Dimensión activa y proactiva: el balance es un método activo y autoactivo, basado en el autoanálisis (acompañado, asistido por un experto); por lo tanto es el propio beneficiario quien tiene en su mano las riendas de su propio Balance. Por otro lado es proactivo porque genera nuevas iniciativas y nuevas actividades y además desarrolla la capacidad de reaccionar de forma racional respecto al objetivo.
3. Dimensión de la individualización: es un proceso individualizado y personalizado, todo balance se implementa a la medida de la persona singular que lo desarrolla; que

se desarrolla sobre la autobiografía personal, formativa y profesional. Tiende a atribuir significado a las etapas de la vida de una persona.

4. Dimensión ecológica: esta dimensión deriva de la naturaleza ecológica de la materia prima que utiliza, es decir de la competencia: es competente en un contexto, no es competente de forma abstracta. El individuo que participa en este proceso es un individuo situado, en un tiempo y en un espacio.
5. Dimensión formativa: este proceso contiene un valor formativo en el sentido de que se produce una formación reflexiva experiencial, por lo que no se trata de una formación transmisora de los contenidos al estilo de la formación tradicional en el aula, sino de una formación madurativa y orientada que trata de modificar los comportamientos y las conductas personales, mediante la maduración de las motivaciones y los nuevos conocimientos actuando de forma competente y reflexionando sobre la acción.

Estas cinco dimensiones del BdC, a su vez, son alimentadas por un mix de otros dos elementos, que son distintivos del BdC en cuanto tal: el pensamiento narrativo-biográfico y el pensamiento reflexivo.

El pensamiento narrativo-biográfico busca la reconstrucción de la historia de vida de la persona mediante el “trazado biográfico del beneficiario”, a través de su narración (breves historias de vida, entrevistas biográficas, reconstrucción de los eventos de los que ha sido protagonista el narrador, etc.); finalmente, el pensamiento reflexivo que actúa de forma entrelazada con el pensamiento narrativo-biográfico y toma cuerpo como actividad proyectual resaltando y desarrollando la capacidad del sujeto para reestructurar / desestructurar los propios esquemas cognitivos y la propia modalidad de acción.

En este sentido y tomando en consideración tanto las dimensiones como el pensamiento narrativo y reflexivo, se puede decir que el BdC permite un itinerario de reflexión sobre el pasado de la persona beneficiaria y sobre la experiencia de la persona en una proyección futura. Así, Hirn (citado por Alberici & Serreri, 2005), asegura que el BdC contribuye en la persona a comprenderse a sí mismo, a comprender el dispositivo de formación que se va cumpliendo, a comprenderse a sí mismo dentro de un contexto y a comprender el sistema social y económico, para detectar sus posibilidades futuras, dentro de la situación en la que se enmarca.

De acuerdo a Alberici & Serreri (2005, p. 102), para el desarrollo del Bdc el asesor se puede apoyar en diferentes estrategias que le permitan al beneficiario profundizar en su biografía, así como conocer más detalladamente el mercado laboral en el que se mueve:

- Métodos o instrumentos bibliográficos que permitan y favorezcan a la persona beneficiaria el conocimiento de sí misma.
- Actividades de autoevaluación, para identificar y reflexionar acerca de sus propias competencias
- Instrumentos y estrategias para analizar la oferta del mercado y/o de la formación en relación con las necesidades personales.
- Herramientas para construir el perfil personal y competencial del beneficiario.
- Desarrollo de un proyecto personal, formativo y/o profesional de acuerdo a las características, necesidades e intereses de la persona beneficiaria.
- Documentos de síntesis y evaluación, desarrollados por parte del asesor y apoyándose en todas las evidencias recogidas previamente, para articular un documento sobre los puntos fuertes y a desarrollar de la persona.

Esta aproximación produce distintos efectos en términos de formación y de autoaprendizaje: desarrolla y potencia el pensamiento reflexivo y la capacidad de orientar la propia conducta a través de la continua confrontación entre experiencias y acontecimientos de aprendizaje.

El objetivo general de este servicio es proporcionar estrategias que ayuden al estudiante a construir su propio proyecto personal, formativo y profesional, y a su vez, acceder al mercado de trabajo, o en último caso, inventar su propio espacio profesional en armonía a sus recursos personales.

La aplicación del Bdc en el contexto universitario, tiene como objetivos específicos los siguientes (Serreri 2005):

- Acompañar al beneficiario en el proceso de reconstrucción de su biografía, con la intención de analizar, reconstruir y recomponer el aprendizaje adquirido de diversas situaciones, para reconocerlo y valorizarlo en el momento presente.
- Valorar en el beneficiario la capacidad de transferir y de proyectar sus conocimientos al futuro.

- Favorecer el desarrollo de la capacidad reflexiva y de autoanálisis y potenciar la capacidad de auto dirigirse en los estudios.
- Identificar y reconstruir los conocimientos, capacidades y recursos psicosociales de experiencias personales, formativas y laborales, en su historia de vida.
- Evaluar los conocimientos y recursos poseídos de la persona para enlazarlos y proyectarlos en el futuro, a nuevos campos profesionales.
- Cruzar las competencias poseídas con las competencias demandadas por las empresas.
- Construir un plan de acción y un proyecto personal, formativo y/o laboral futuro de la persona.

Con estos objetivos, se puede ver como el BdC se caracteriza por ser un servicio individualizado y adaptado a las necesidades de cada persona beneficiaria del proceso, donde el asesor tiene como principal función ayudar al usuario a reconstruir su biografía pasada, para extraer sus competencias personales, formativas y laborales, con la intencionalidad de volcarlas en un proyecto personal y/o formativo futuro personalizado a sus características e intereses.

Revisando la literatura sobre el BdC (Alberici A. & Serreri, P., 2005; Figuera P. & Rodríguez, M. L. 2007; Loiodice, I., 2004; López, A. & Ávila, Y. M., 2012; Rodríguez, M. L., 2006), son muchas las diversas acepciones que se dan a las etapas que debe contener este servicio, pero en definitiva, en todo proceso de BdC, las etapas que deben estar integradas, según la Carta de Calidad Europea (FECBOP, 2011) son la fase informativa, la fase de acogida, la fase de investigación, la fase de síntesis y la fase de seguimiento.

Fase Informativa: esta primera etapa, es clave en el proceso. Consiste en dar a conocer el servicio a toda la comunidad educativa. Para ello, se han de proporcionar tres vías de información:

- la primera se centra en promover y difundirlo a través de *la página web de la Universidad*, para que los estudiantes tomen un primer contacto con el BdC, y conozcan nociones generales del mismo.

- La segunda vía, es la información mediante *carteles* ubicados estratégicamente en todas las facultades, para que los estudiantes comiencen a familiarizarse con el BdC;
- la tercera vía informativa, es más directa, y consiste en concertar *reuniones de grupo* con los estudiantes, para dar a conocer más en detalle qué es el BdC y en qué consiste.

Esta etapa es muy importante, debido a que de una buena información del BdC, supondrá un mayor número de estudiantes que quieran participar en dicho proceso.

Fase de acogida: Tras finalizar la etapa informativa a los estudiantes, éstos solicitan su participación en el mismo. Durante esta etapa, las consultoras del balance deben realizar un análisis riguroso de las demandas y las motivaciones que le llevan a la persona a inscribirse en el BdC (Figuera, P. & Rodríguez, M. L., 2007), para identificar las personas que se adecuan al perfil que exige el BdC.

Posteriormente, las consultoras tienen una primera entrevista individual con cada estudiante, para tratar tres aspectos fundamentales: a) clarificar qué es y qué no es el BdC y el papel que jugará el estudiante en el proceso; b) formalizar un compromiso del estudiante con el BdC, a través de un contrato, donde se identifican las actuaciones que han de cumplir ambas partes durante todo el proceso (asesor/a, beneficiario/a y centro de balance); c) se recogerá información sobre el beneficiario en torno a su situación personal, su formación y experiencia laboral, para identificar detalladamente sus necesidades y consolidar los objetivos que pretende conseguir a través del BdC (Loiodice, 2004).

Fase de Investigación: Muchos autores coinciden en que esta fase es central en el proceso de BdC (Figuera, P. & Rodríguez, L., 2007; Loiodice, 2004; Ladogana, en prensa) y la que mayor tiempo conlleva, dado que en el curso de esta etapa el beneficiario/a con la ayuda del asesor/a reconstruye su historia personal, formativa y laboral pasada, con la intencionalidad de identificar sus conocimientos, habilidades y actitudes en torno a estas tres dimensiones, para valorizarlas y a su vez, servirse de estas competencias y sus necesidades actuales para comenzar a construir su proyecto personal y/o profesional futuro. Es una fase que busca reconocer y reconstruir los conocimientos, capacidades y recursos psicosociales, valorar los conocimientos y

recursos útiles y examinar y valorar las competencias profesionales que tras un autoconocimiento de sí mismo el beneficiario posee.

Aunque esta etapa se centra en redefinir la propia identidad personal, formativa y laboral del estudiante, requiere previamente, favorecer el conocimiento de sus pensamientos, sentimientos, emociones y su forma de relacionarse con otras personas.

Lo que se pretende conseguir en esta fase es poner a la persona beneficiaria y su historia en el centro del itinerario. De este modo se ofrecerá al usuario la posibilidad de apropiarse y asumir su historia personal y especialmente profesional a través de la identificación de las etapas del proceso. Además, la puntualización de los intereses y las motivaciones profesionales representa el primer paso para definir el proyecto de desarrollo personal y profesional.

El asesor se apoya en un conjunto de instrumentos para explorar la historia de vida del beneficiario e identificar sus competencias, en relación a cuatro dimensiones:

- El área del conocimiento de sí mismo.
- El área de las actitudes, conocimientos y competencias en el campo escolar, formativo y laboral.
- El área de los intereses y perfiles profesionales.
- El área del proyecto y plan de acción.

Conocer estas áreas permite al beneficiario identificar sus puntos fuertes y a desarrollar, y junto a sus intereses, construir su proyecto futuro.

Es en esta fase cuando se ve el máximo de participación y el máximo de responsabilización del beneficiario, que por un lado debe reconocerse a sí mismo y al mismo tiempo debe conseguir establecer la justa distancia ente el yo analizado y el yo que analiza.

Fase de Síntesis: Se caracteriza por ser la etapa en la que pone fin al proceso del BdC. En ésta, el asesor, tras analizar detalladamente las características, las competencias, los intereses y las necesidades del estudiante, orientará y ayudará al beneficiario para la construcción de su proyecto futuro.

De esta manera, es el propio beneficiario el que indica en que proyecto futuro se quiere enmarcar, y que plan de acción va a seguir para lograrlo.

Además, durante esta etapa, el asesor redacta un documento de síntesis donde se recoge todas las percepciones del asesor durante el balance, las competencias que posee el beneficiario, el plan de acción que ha identificado, el proyecto personal, formativo y/o laboral y finalmente, los puntos fuertes y a desarrollar del usuario para la consecución de sus objetivos.

Concluyendo, se le hace entrega del dossier de competencias que recoge todas las evidencias del proceso de balance y del documento de síntesis al estudiante.

Los objetivos fundamentales de la fase tres son:

- Reelaborar, consiguiendo nuevos significados, relacionar todos los elementos informativos y cognoscitivos inmersos en las fases anteriores y que son de relevancia para el proceso.
- Planificar el proyecto y aportar verificaciones de fiabilidad.
- Organizar el documento de síntesis. Se trata de organizar en una síntesis esquemática y eficaz todo el recorrido del Balance evidenciando las etapas, los tiempos y los instrumentos usados además de las adquisiciones fundamentales.

Fase de seguimiento: Después de haber finalizado el proceso del balance, el Centro debe establecer un seguimiento de la persona, para conocer el impacto del mismo sobre el que fue beneficiario del balance. Para ello, tras unos meses (de 3 a 6 meses) al finalizar el BdC, el Centro se hace responsable de ponerse en contacto con el estudiante (entrevista individual, de grupo, llamada telefónica, correo...) para evaluar los resultados del servicio y poder conocer la situación actual del beneficiario.

Metodología

La principal característica de este servicio es que se presenta como un proceso de individualización y personalización con cada estudiante, para constituir un proyecto formativo y laboral que se adecue y responda a las necesidades e intereses de cada persona. Busca promover un pensamiento flexible, proactivo y reflexivo sobre sí mismo y su potencial formativo y laboral, con la intencionalidad de multiplicar y ampliar sus posibilidades para acceder al mercado laboral y poder permanecer en el mismo.

Se trata de una práctica de orientación sistémica en el grado de reconocer y capitalizar las variables internas y externas, que pueden condicionar y proyectar la vida del sujeto. Coincidiendo con (Bolívar, 2002), el estudio de caso basado en la autobiografía-narrativa, se ha convertido en uno de los ejes centrales de la metodología

de esta propuesta de BdC. Este tiene como finalidad comprender un hecho clave del sujeto (desempleo o búsqueda de un nuevo empleo), partiendo de la narración de la propia biografía del beneficiario.

La posibilidad de individualizar y personalizar el BdC a cada estudiante, viene dada por la dimensión biográfica de cada usuario. Conocer, desde una óptica externa, el contexto que le ha llevado a tal situación, da la posibilidad de obtener información que para el asesor puede ser importante y darle el valor que no ha recibido por parte del propio usuario. Además el continuo feedback que se da entre asesor y usuario, permite al estudiante conocerse mejor a sí mismo, conocer sus puntos fuertes y sus puntos a mejorar, y con todo lo poseído poder construir un proyecto personal futuro, ya sea en el ámbito formativo o en ámbito profesional.

El estudio de caso, se centra fundamentalmente, en los significados, interpretados a partir de la propia observación en el contexto natural de desarrollo del BdC, momento en el que el usuario comienza la narración de su historia de vida.

El asesor en este sentido, debe identificar las situaciones particulares y sus singularidades, para identificar y valorar las actitudes, valores, conocimientos y competencias mostrados en esos momentos.

Con esta metodología se obliga a la persona a pensar sobre su historia pasada, pero especialmente, la obliga a reflexionar en torno a sí mismo sobre sus situaciones pasadas, las cuales le han condicionado para llegar al punto donde actualmente se encuentra. Gracias a este proceso continuo de reflexión, la persona puede acceder, reapropiarse del propio pasado y activar un movimiento subjetivo de la propia experiencia.

Considerando la individualidad y personalización del proceso de balance, esta reflexión personal se debe dar en dos situaciones, por un lado de manera individual y por otro de manera grupal. Para ello, el BdC se desglosa en entrevistas individuales con el asesor/a, donde se trabajan aspectos más personales y privados del usuario y se desarrolla la narración de la propia biografía, cuya intencionalidad es hacer consciente al usuario de sí mismo, de todos los recursos que posee y de los aspectos que debe desarrollar para lograr sus objetivos; y en sesiones grupales, donde el usuario participara de talleres que le ayudaran de cara a su futuro profesional y personal.

Ventajas y desventajas del balance

Dicho proceso posee una serie de ventajas que son de gran ayuda para las personas interesadas en el proceso, como por ejemplo:

- Ayuda a analizar la situación en un momento concreto de la vida para realizar un cambio, en este caso, la transición de la etapa universitaria a la laboral.
- Permite el uso de un lenguaje sencillo, entendible, al alcance de todas las personas.
- Contribuye al propio conocimiento personal y profesional del individuo ayudando esto a motivarse para continuar con el proceso.
- Constituye una evaluación en la que el sujeto reconoce sus competencias clave para trasladarlas al mundo laboral.
- Convalida las competencias adquiridas con vistas a una formación nueva o superior o un empleo.

Los inconvenientes que podemos encontrar en su desarrollo hacen referencia a que:

- Sólo admite personas adultas con un mínimo de experiencia laboral o al menos, con unos conocimientos básicos, no siendo por lo tanto para adolescentes sin estudios.
- La forma en que se recogen los datos ha de ser muy exhaustiva ya que los juicios de valor pueden implicar un balance erróneo e inadecuado para la persona en cuestión.
- El profesional que lleve a cabo este proceso requiere de una formación específica en este campo, debido a que sus posibles errores pueden llevar a la persona orientada no sea guiada de forma eficiente y ésta pierda la motivación en el proceso.
- Sean destacadas las competencias que no forman parte del perfil que requiere el puesto de trabajo lo que conlleva una mala orientación del proceso.

4. FECBOP

La *Fédération Européenne des Centres de Bilan et d'Orientation Professionnelle* (FECBOP, en adelante) es una asociación que opera a nivel europeo. Fue fundada por las instituciones y organismos que trabajan en el campo de la orientación profesional, el reconocimiento y la acreditación del aprendizaje experimental y en el balance de competencias. El FECBOP gestiona y desarrolla un marco de garantía de calidad común y otorga un sello de calidad que garantiza que sus miembros comparten la misma deontología en sus actividades.

Tiene una doble misión, por un lado promover los principios, métodos y la imagen de los balances de competencias en favor de sus participantes y sus clientes: los empleados, buscadores de empleo y empleadores en el ámbito internacional y por el otro promover prácticas deontológicas y metodológicas homogéneas a través de las fronteras.

El objetivo que se plantea desde FECBOP es promover la práctica del balance de competencias y la orientación profesional durante toda la vida de una persona, a través de la consecución de una serie de objetivos:

- Representar a todos los centros de balance de competencias y orientación profesional con las instituciones europeas, los agentes sociales y económicos en el ámbito del aprendizaje permanente y la orientación profesional.
- Asegurar la calidad de los balances y orientación profesional mediante la concesión de la etiqueta de calidad.
- Iniciar investigaciones y estudios, sobre todo en el contexto de las estrategias europeas de aprendizaje permanente.
- Ayudar a la consolidación de los centros de orientación profesional dentro de las redes nacionales.
- Desarrollar una cooperación internacional para promover el profesionalismo y el desarrollo de los centros de orientación profesional.

El Sello de Calidad Europea para el “*bilan de compétences*” otorga a los individuos y a las organizaciones la garantía de encontrar soluciones adecuadas y de alta calidad a sus

necesidades en términos de evolución de la carrera y la gestión de recursos humanos en un mercado laboral en constante evolución.

La etiqueta Europea de Calidad:

- evita la confusión en el uso de las palabras "*bilan de compétences*"
- apoya la mejora continua de los centros
- identifica los centros con excelentes resultados en términos de calidad y la deontología de sus prácticas
- asegura que los clientes tanto individuales como institucionales son atendidas por personal cualificado y reciben soluciones específicas y adecuadas a sus necesidades.

El balance de competencias nació en Francia después de la reestructuración de la industria del acero. El concepto de aprendizaje permanente fue formalizado por una serie de leyes a principios de 1970, ya que la política de empleo ha apoyado el desarrollo y la retención de las habilidades a lo largo de la vida.

La metodología del balance de competencias resulta de la voluntad de los interlocutores sociales para construir una herramienta coherente que permita a las organizaciones y empleados hacer un punto sobre sus conocimientos, habilidades y competencias adquiridas. Los primeros centros de balance de competencias surgieron en 1986 con la misión de experimentar y desarrollar este tipo de práctica. La red nacional de centros de Inter-institucionales de balance de competencias (CIBC) fue creado poco después, en 1989. Desde 1991, el balance de competencias se ha convertido en un derecho de todos los trabajadores.

Gracias a un sistema de financiación privada y pública, la práctica está muy extendida y más de 200.000 balances de las competencias se llevan a cabo cada año en Francia. Con la incertidumbre del entorno económico, las empresas utilizan cada vez más esta práctica como una herramienta importante para la gestión de puestos de trabajo y habilidades, así como la gestión de la movilidad y las transiciones de los empleados.

Desde 1995, el CIBC ha respondido a las numerosas peticiones de los socios europeos sobre la difusión de la metodología de esta práctica. Las organizaciones asociadas europeas han pedido a la Federación Nacional de CIBC proporcionar unas prácticas de regulación para el balance de competencias, ya que no existían numerosos

criterios de regulación. Esta petición llevó a la creación del sistema de gestión de calidad "*Europa bilan de compétences*" y la creación de la FECBOP en 2005.

De acuerdo con la Carta Europea del BdC, se establecen una serie de criterios en los que se desarrollan los contenidos del BdC. Esta carta se compone de once criterios los cuales hacen referencia a:

- Criterio 1: finalidad del balance: definir un proyecto profesional integrado en el ámbito profesional del beneficiario.
- Criterio 2: principios del balance: el beneficiario es actor de su balance, sujeto y no objeto sometido al examen de un experto.
- Criterio 3: acogida e información: tiene como objetivo identificar y poner en marcha una etapa específica y estructurada anterior a la realización del BdC, cuyo objetivo es informar a la persona sobre los objetivos y la modalidad del servicio.
- Criterio 4: desarrollo del balance: comprende al menos tres fases distintas, cada una de las cuales supone al menos una entrevista individual.
- Criterio 5: conclusiones del balance: esta fase debe desembocar en la redacción de un documento de síntesis, entregado al beneficiario al final del proceso.
- Criterio 6: reconocimiento y validación de competencia adquirida.
- Criterio 7: competencias y prácticas pluridisciplinarias
- Criterio 8: profesionalidad de los asesores del balance; el centro debe desarrollar los medios necesarios para la profesionalización de los asesores del BdC.
- Criterio 9: investigación y desarrollo: el centro desarrolla sus prácticas garantizando tecnológica y una función de innovación
- Criterio 10: seguimiento: después del balance, el centro asegura un seguimiento post balance, un control de la actividad y de los resultados alcanzados
- Criterio 11: territorialidad y organización en red: la actividad de consejo se apoya en un eje estratégico teniendo en cuenta las políticas de desarrollo territorial, las necesidades del mercado del trabajo y de las empresas, escribiendo el acta de orientación dentro de una lógica de trayectoria y procedimiento a lo largo de la vida.

4.1. Observal

El contexto general donde ha tenido lugar el desarrollo de la propuesta es en el Observatorio de la Validación de Competencias Profesionales (Observal), perteneciente al departamento de pedagogía, con sede en la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid.

Observal es un portal temático para el seguimiento y análisis de los procedimientos desarrollados en España, en relación con el reconocimiento de competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral y/o de vías no formales e informales de formación. Cuenta con más de cuatro años de trabajo y surge como resultado de un proyecto europeo para desarrollar un observatorio sobre validación de aprendizajes tanto formales como no formales (proyecto Leonardo da Vinci -Networks - 133980-LLP-1-2007-1-BE-LEONARDO-LNW | 2008-2010).

Observal desarrolla una línea de intervención e investigación relacionada con el aprendizaje de las personas adultas y el reconocimiento de sus competencias profesionales. Esta iniciativa está abierta a la participación y colaboración entre personas e instituciones interesadas en el ámbito de la formación permanente.

Por otra parte, el BdC es un proyecto que se sitúa dentro de este observatorio y para su desarrollo se realizó en diferentes facultades de la Universidad de Valladolid. Los antecedentes de esta experiencia se inician en mayo de 2014, con un grupo de personas adultas pertenecientes a la asociación vallisoletana “Parad@s en movimiento”.

Esta asociación está formada por un grupo de personas, entre 150 y 200, mayores de 45 años, desempleadas, profesionales de distintos sectores, con distintas opiniones sobre las cosas y que no se resignan a aceptar la condena de la exclusión, el desarraigo y el abandono; responden a ese instinto humano de buscar refugio en el grupo y así poder superar el lamentable aislamiento que produce la exclusión, la sensación de fracaso y la falta de futuro y buscan una mejor en sus condiciones de vida porque quieren trabajar, porque son personas no un simple número, porque están hartos de engaños y enchufados y porque quieren acabar con la situación de discriminación actual.

La experiencia del BdC toma como referencia la llevada a cabo en la Università di Foggia, quienes desde 2007 habían iniciado el balance con universitarios. También la Università di Roma Tre ha servido como referente para el desarrollo del balance acorde con la carta europea de calidad, a partir de la larga experiencia acumulada en el *Centro*

di Ricerca e Servizi per il Bilancio delle Competenze (CReS Bdc), bajo la dirección del profesorado Aureliana Alberici y Paolino Serreri. De éstos últimos se han considerado algunos de los principales instrumentos empleados en esta experiencia.

También tiene relación con la Fundación General de la Universidad de Valladolid (FUNGE) quien colabora en la organización, planificación y gestión de actividades que contribuyen al desarrollo formativo y profesional, y a la investigación.

DESARROLLO DE LA PROPUESTA

5. Universidad de Valladolid

Esta institución de educación superior cuenta con cuatro campus (Palencia, Segovia, Soria y Valladolid), cada uno de los cuales está constituido por diferentes facultades. A continuación, se muestra una tabla con los diferentes campus y facultades que los forman.

<i>Campus Palencia</i>	<i>Campus Segovia</i>	<i>Campus Soria</i>	<i>Campus Valladolid</i>
<i>Escuela Técnica Superior de Ingenierías</i>	Facultad de Educación	Escuela Universitaria de Ingenierías Agrarias	Escuela de Ingeniería Informática
<i>Facultad de Educación</i>	Escuela de Ingeniería Informática	Facultad de Educación	Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Telecomunicación
<i>Facultad de Ciencias del Trabajo</i>	Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación	Facultad de Traducción e Interpretación	Escuela de Ingenierías Industriales Facultad de Comercio
<i>Escuela Universitaria de Enfermería “Dr. Dacio Crespo” (Centro Adscrito)</i>		Facultad de Ciencias Empresariales y del Trabajo Facultad de Fisioterapia Facultad de Enfermería	Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales Facultad de Ciencias Facultad de Derecho Facultad de Educación y Trabajo Social Facultad de Filosofía y Letras Edificio de Ciencias de la Salud (Facultad de Medicina y Facultad de Enfermería) E.T.S. de Arquitectura

Actualmente para el curso 2016/2017 se encuentran matriculados en la Universidad de Valladolid, 19.601 alumnos en estudios de grado; 1.147 alumnos matriculados en estudios de master y 1.386 alumnos matriculados en estudios de doctorado, lo que hace un total de 22.134 alumnos matriculados para este curso, menos que en el curso 2015/2016 que el total de alumnos ascendía a 22.417. Además, existen 873 estudiantes extranjeros en UVa y más de 1200 convenios vigentes firmados con 500 universidades o instituciones para la realización de prácticas.

5.1. Proyecto-Plan estratégico Uva

La UVa tiene establecido para el curso 2016-17 un plan estratégico, cuyo objetivo principal es elaborar un plan que oriente las decisiones y las acciones para conducir a la institución hacia unos objetivos comunes.

Esta opción responde tanto al mandato de los estatutos de la UVa como al convencimiento de la necesidad de basarse en este instrumento de dirección para gobernar la Universidad. Así lo reconocen los estatutos de la UVa en su artículo 215, nº 2: *“Para el logro más efectivo, eficaz y eficiente de sus fines, la Universidad de Valladolid se dotará de un plan estratégico, especificando en él sus objetivos y prioridades, políticas generales, líneas de acción, programación de actuaciones y mecanismos de evaluación de los resultados alcanzados”*.

La Universidad de Valladolid aprobó su primer Plan Estratégico 2008-2014 en Consejo de Gobierno de 16 de abril de 2008. Actualmente, el nuevo Plan Estratégico 2016-2020 se está construyendo para ser la hoja de ruta de la UVa, el cual permita la seguir avanzando como una universidad de reconocido prestigio.

El Plan constituye un marco general de actuación que propicia el despliegue de políticas de actuación concretas que afectan a todas las unidades de la Universidad: los centros y las titulaciones de Grado y Postgrado, los departamentos, los institutos y los servicios. El constante cambio de la sociedad en la que vivimos hace que se planten retos a la Universidad en este periodo.

Una de las Directrices Generales de Política Docente e Investigadora que se propone en este nuevo plan estratégico sería:

- Incrementar la empleabilidad de los estudiantes de la Universidad de Valladolid.

La empleabilidad en este sentido debe entenderse como uno de los objetivos asociados a una buena formación. La empleabilidad como resultado de la formación y la calidad misma del proceso de formación son los dos factores clave de la motivación del estudiante para elegir la Universidad de Valladolid, pertenecer a ella y contribuir a su conocimiento y promoción al finalizar su periodo de formación.

Por lo tanto, las líneas de actuación que se proponen en este nuevo plan estratégico y que están relacionadas con el tema que nos ocupa serían:

- Mejorar los procesos de orientación tanto académica como profesional de los estudiantes.
- Favorecer las actuaciones relacionadas con la mejora de la Empleabilidad de los estudiantes.

5.2. Organización

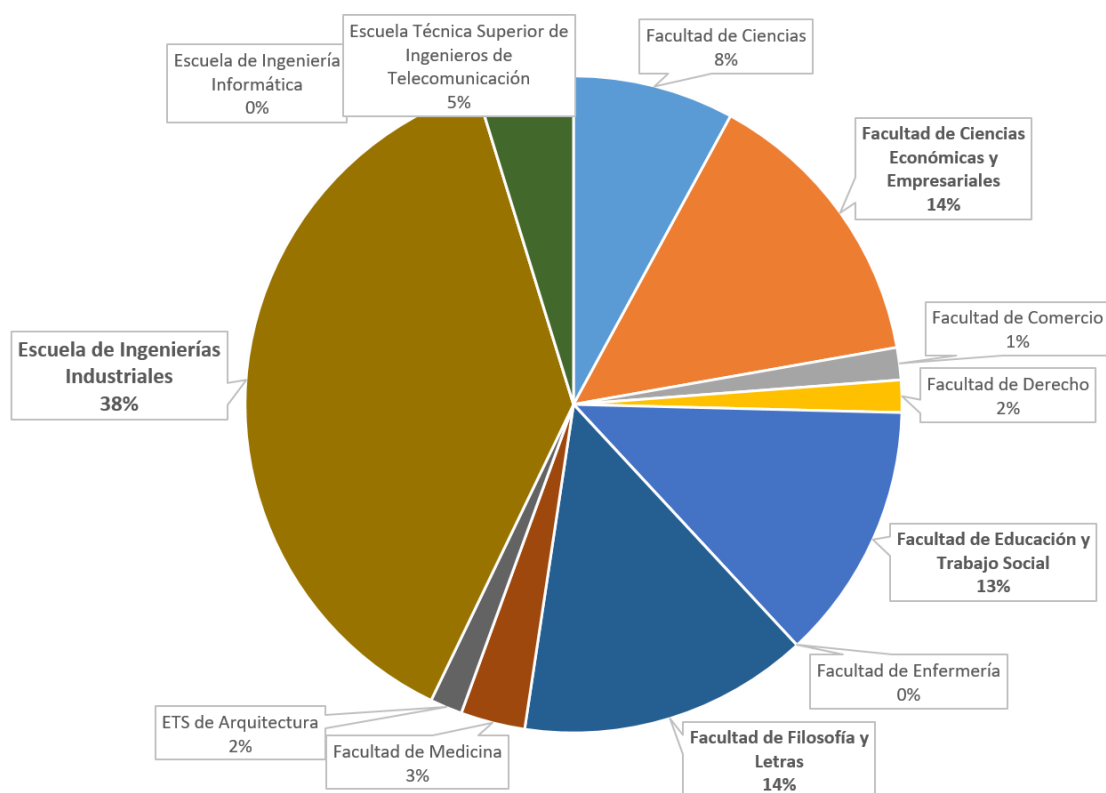
5.2.1. Campus de Valladolid

Esta experiencia piloto se ha llevado a cabo en el campus de Valladolid. Este cuenta con 12 centros o facultades donde se imparten los diferentes estudios tanto de grado como de master y doctorado; algunos de los cuales han sido sede para llevar a cabo el desarrollo del BdC. Los centros que han sido sede para la puesta en marcha del proyecto han puesto a nuestra disposición diferentes espacios para llevar a cabo las entrevistas individuales y los talleres grupales. En la siguiente imagen se muestran los centros que forman parte del campus de Valladolid y remarcados con un cuadro aquellos que han sido sede colaboradora del proyecto.



En el gráfico 1 se puede observar como se han repartido las diferentes entrevistas a los beneficiarios en torno al campus de Valladolid.

Gráfico 1. Distribución de la muestra por facultades



5.2.2. Las consultoras de balance

En este apartado se presenta la situación socio-laboral de las consultoras de BdC encargadas de desarrollar el servicio piloto de balance en la UVa, en coordinación con la FUNGE. Estas están empleadas como personal de investigación en Observal y poseen la especialización como consultoras de BdC, con experiencia en el desarrollo de varios BdC en personas adultas con baja cualificación.

Las consultoras de BdC juegan un papel muy importante dentro del desarrollo del proyecto ya que son las encargadas de supervisar y coordinar a los asesores para la puesta en marcha de dicha experiencia.

Las funciones que realizan las consultoras de balance durante el desarrollo de la experiencia se podrían dividir en los siguientes ítems:

- **Difusión:** ha sido función de las consultoras de BdC elaborar carteles y trípticos informativos sobre el balance para que todas las personas interesadas puedan participar en este servicio, bajo la organización de Observal y con la participación de Isabella Loiodice, Daniela Dato y otros especialistas del BdC.

- Materiales de formación (asesores en prácticas): han sido las encargadas de elaborar materiales de apoyo a la formación de los estudiantes del Máster en Psicopedagogía, los cuales desarrollan sus prácticas como asesores de BdC.
- Plataforma (gestión): para la formación de la modalidad online de los asesores de balance, gestionando y estructurando todos los recursos necesarios para profundizar en el conocimiento del balance y todos los instrumentos de apoyo necesario para la correcta puesta en marcha del proyecto.
- Materiales de BdC (beneficiarios): habilitar todos los materiales que se disponen del BdC como formularios, con la finalidad de agilizar el proceso y se que puedan cumplimentar vía online.
- Entrevistas de selección de beneficiarios: con la función de analizar todas las solicitudes y concretar una entrevista individual con cada participante para valorar si cumple los requisitos para acceder al balance, para así confeccionar el listado definitivo de beneficiarios
- Certificados de participación y documentación de seguimiento del BdC: han sido las encargadas de prepara toda la documentación necesaria para elaborar estos informes.
- Reuniones de seguimiento, tutorización y seguimiento semanal de los asesores en prácticas y de cada uno de los casos.
- Revisión y análisis de los instrumentos: como servicio “*in progress*” es importante analizar continuamente los instrumentos que se van utilizando en el proceso, su eficacia y el impacto que produce en el beneficiario durante el desarrollo del balance.
- Revisión de informes: al finalizar el proceso, junto con el asesor llevaran a cabo una sesión para revisar y completar los informes finales que se les entregara a los beneficiarios.

En el anexo II se puede ver la distribución de estas tareas a lo largo de los cinco meses en los que se desarrolla el BdC.

5.2.3. Cronograma

Las actividades llevadas a cabo entre el 20 de febrero al 28 de abril se distribuyen como se puede observar en el siguiente gráfico:

Gráfico 2 Distribución por fases



5.3.Muestra de la experiencia de BdC

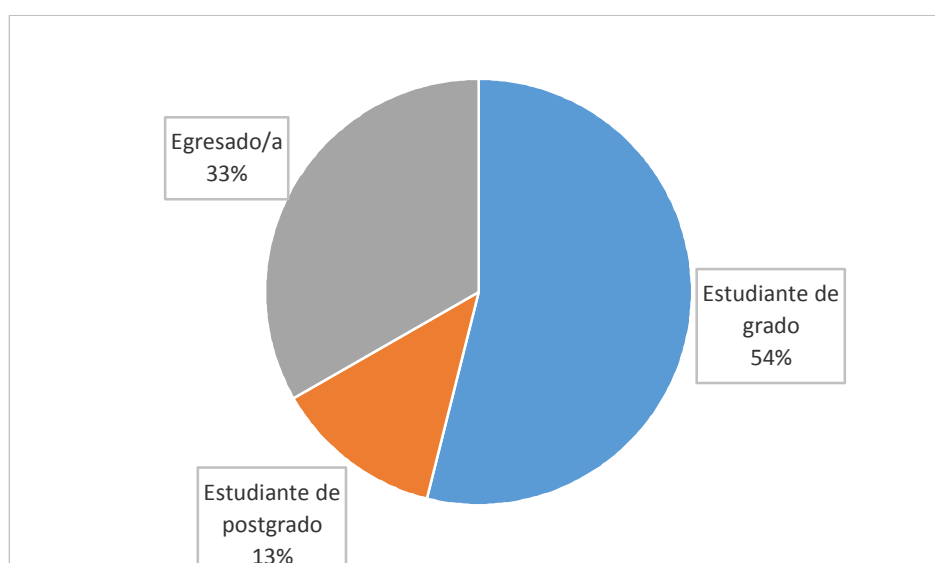
Inicialmente la capacidad de estudiantes que podía albergar el proyecto era un total de 100 alumnos, suponiendo una estimación aproximada de cinco/diez estudiantes repartidos como se muestra en la tabla:

FACULTAD	Nº DE ESTUDIANTES
E. de Ing. Industriales	10
F. de C. Económicas y empresariales	10
F. de Filosofía y letras	10
E.T.S. Ing. Telecomunicación	10
F. de Comercio	10
E. de Ing. Informática	10
F. de Educación y Trabajo Social	10
F. de Derecho	10
F. de Ciencias	5
F. de Medicina	5
E.T.S. de Arquitectura	5

FACULTAD	Nº DE ESTUDIANTES
F. de Enfermería	5
Total	100

La muestra real de participantes en la experiencia piloto del BdC asciende a 63 beneficiarios distribuidos como muestra en el gráfico 3:

Gráfico 3. Distribución de los beneficiarios



La muestra real repartida por las diferentes facultades, quedó distribuida de la siguiente forma:

Facultad	Beneficiarios
Facultad de Ciencias	5
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales	9
Facultad de Comercio	1
Facultad de Derecho	1
Facultad de Educación y Trabajo Social	8
Facultad de Enfermería	0
Facultad de Filosofía y Letras	9
Facultad de Medicina	2
ETS de Arquitectura	1
Escuela de Ingenierías Industriales	24
Escuela de Ingeniería Informática	0
Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Telecomunicación	3
	63

6. Desarrollo de la experiencia

El desarrollo del BdC, se llevó a cabo en diferentes fases, como he mencionado en la parte teórica.

Fase Informativa: como se ha dicho anteriormente es la fase en la que se da a conocer el BdC, esta fase se realizó a finales de enero y principios de febrero de 2017, a través de diferentes vías:

- la primera se centró en promover y difundirlo a través de *la página web de la Universidad*, para que los estudiantes tomaran un primer contacto con el BdC, y conocieran nociones generales del mismo.



- La segunda vía, fue la información mediante *carteles* ubicados estratégicamente en todas las facultades, con el fin de que los estudiantes se familiarizaran con el BdC.



proyecto de empleabilidad "Balance de Competencias (BdC)", en el Salón de Actos de la Casa del Estudiante. Esta presentación tuvo la finalidad de informar a los decanos y coordinadores de prácticas sobre el Balance de Competencias, como una estrategia de orientación para promover la empleabilidad entre los estudiantes de último curso de grado y egresados de la Universidad de Valladolid. Además, el 13 de febrero, se realizó una sesión a la que se invitó a todos los estudiantes a participar y conocer más sobre esta experiencia.

Fase de acogida: Tras finalizar la etapa informativa a los estudiantes, éstos solicitaron su participación en el mismo hasta el 17 de febrero, inscribiéndose a través de la web. Durante esta etapa, fue función de las consultoras del balance realizar un análisis riguroso de las demandas y las motivaciones que le llevan a la persona a inscribirse en el BdC para identificar las personas que se adecuan al perfil que exige el proyecto. Esta fase de acogida tiene una duración aproximadamente de 10 días.

Una vez formado el grupo de beneficiarios para el desarrollo del BdC, las consultoras de balance realizaron la primera entrevista individual con uno de los beneficiarios, para tratar tres aspectos fundamentales:

- clarificar qué es y qué no es el BdC y el papel que jugará el estudiante en el proceso.
- formalizar un compromiso del estudiante con el BdC, a través de un contrato (Contrato A -BdC-AC-172), donde se identifican las actuaciones que han de cumplir ambas partes durante todo el proceso (asesor/a, beneficiario/a y centro de balance).
- recoger información sobre el beneficiario en torno a su situación personal, su formación y experiencia laboral, como primera toma de contacto.

Fase de investigación: es la fase central del proceso de desarrollo del BdC y la que más duración tiene durante este proceso. Se llevó a cabo del 6 al 24 de Marzo. Durante este periodo, fue función de los asesores llevar a cabo esta investigación con los beneficiarios; se realizaron un total de tres entrevistas con cada uno de los estudiantes.

- Primera entrevista: (6 al 10 de Marzo): esta entrevista estaba estructurada en diferentes partes. En la primera de ellas, se establece el primer contacto

entre asesor- beneficiario, realizando las presentaciones por ambas partes y creando un clima de confianza que permita una buena comunicación. La segunda parte de la entrevista se centró en conocer más a la persona beneficiaria, para ello se comenzó comentando su CV, en cuanto a aspectos a mejorar o cambiar; por último y con el apoyo del instrumento (BdC-in-171_redesuva), se amplió la información del beneficiario en torno a cinco nodos (familia, ocio, formativo, laboral y servicios). Para finalizar esta primera entrevista, se le entregó al beneficiario un segundo instrumento (Mi historia personal “Entre ayer y hoy, me veo...” BdC-IN-152_mihistoriapersonal), el cual debía realizarlo en casa, reflexionando detenidamente en cada uno de los apartados.

- La segunda entrevista de esta fase (13 al 17 de Marzo) se estructuró de la siguiente forma; en primer lugar se trabajó con el instrumento BdC-IN-152_mihistoriapersonal, lo que se pretendía es que además de una reflexión por escrito el beneficiario fuese capaz de expresarlo y contarlo de palabra, justificando lo que había escrito o poniendo ejemplos, para ello el asesor se apoyo de una serie de preguntas que le ayudaron a exprimir más este instrumento.
 - ¿Cuánto tiempo ha dedicado a hacerlo?
 - ¿Qué le ha parecido? ¿Ha sido funcional?
 - ¿Le ha hecho reflexionar?
 - ¿Qué ha aprendido?
 - ¿Le ha servido para darse cuenta de las decisiones que ha ido tomando a lo largo de su vida?
 - ¿Algo a destacar?

La segunda parte de la entrevista se centró en trabajar otro instrumento de autoconocimiento, el mapa de mi mismo (BdC-IN-114_mapamismo). Este instrumento se realizó “*in situ*”, para ello el beneficiario se tomó el tiempo necesario para encontrar las diez palabras que le definían, para después dar evidencias de cada una de ellas y crear el mapa de sí mismo.

- La tercera y última entrevista de esta fase (20 al 24 de Marzo) se desarrolló en torno a la realización de un único instrumento, el Cuestionario Husson III (BdC-IN-111_HussonIII), este consta de dos partes, en la primera de ellas el beneficiario debe marcar de cada ítem, si las características personales que se recogen en él, las considera como un punto fuerte (3), no es relevante (2) o como un punto débil (1). En la segunda parte del cuestionario debe escribir evidencias de aquellos ítems que ha marcado como un punto fuerte para él. Una vez que lo completó, es necesario que explique y de evidencias de cada uno de los ejemplos que ha escrito.

Para finalizar con esta fase, se les mandó para casa el instrumento aspectos a cambiar en la vida personal y profesional (BdC-IN-108_cambiar); que consta de los siguientes puntos:

- Cambiar/transformar: que es lo que querían cambiar de tu vida en general.
- Desarrollar: cosas que ya tienen y quieren mejorar.
- Reducir o eliminar: eliminar lo que no les gusta.
- Conservar: aquello que les gustaría dejar igual.
- Y por último, que hace para conseguir los objetivos.

Fase de Síntesis: Se caracteriza por ser la etapa en la que pone fin al proceso del BdC. En ésta, es tarea del asesor junto con el beneficiario construir su proyecto personal y/o profesional futuro, tras analizar detalladamente las características, las competencias, los intereses y las necesidades del estudiante. Esta fase consta de dos entrevistas, la primera de ellas es función de los asesores y la segunda se realizó en conjunto con la consultora de balance.

- La primera entrevista, (27 de Marzo al 6 de Abril), el desarrollo de ésta se centró en primer lugar en analizar el instrumento de la última sesión; el beneficiario explica y analiza lo que anteriormente había escrito, además se tratan aspectos referidos al contenido formal del instrumento, en cuanto a qué le ha parecido o cuánto ha tardado en realizarlo...Después y de forma opcional se realizó el instrumento Esquema de acción del proyecto

(BdC-SI-147_esquemadeacción), la realización de este esquema previo tiene como objetivo ayudar al beneficiario a afianzar sus ideas y ayudarle en la decisión de hacia donde quiere encaminar posteriormente su proyecto final.

Para finalizar esta entrevista, se realizó el instrumento Mi proyecto personal, formativo y/o laboral (BdC-SI-153_miproyecto), donde el beneficiario tuvo que plasmar en papel su proyecto concretando tiempos, recursos, objetivos para su realización.

- Como punto final al desarrollo de esta experiencia y tras finalizar los informes finales. A lo largo de varias semanas se han ido concertando entrevistas con los beneficiarios para entregarles las carpetas y el informe final. En estas entrevistas estaban presentes la consultora, el asesor del beneficiario y el beneficiario. En el desarrollo de la misma los beneficiarios recibían toda la información plasmada en el informe de síntesis, en la taxonomía y en el Performanse y como ellos reaccionaban y reflexionaban sobre ello. Después de la entrega de estos informes se les envió a cada uno de los beneficiarios a través de Internet una encuesta de satisfacción de todo el desarrollo del proyecto, (ver anexo 3).

Al finalizar el BdC, en cumplimentación con todos los criterios de la Carta de Calidad Europea del Balance de Competencias, es preciso establecer un servicio de seguimiento pasados unos meses tras la finalización del proceso del BdC, para conocer la situación del usuario en ese momento, los objetivos que ha cumplido o las nuevas expectativas hacia su proyecto personal, formativo y/o laboral.

6.1.Actividades individuales: Entrevistas

La entrevista es una técnica de relación directa (entrevistado-entrevistador) que facilita un conocimiento más profundo de la persona permitiendo el intercambio de información, el descubrimiento de uno mismo y la observación directa por parte del asesor. En las entrevistas, los asesores, hemos intervenido en la fase de investigación y en la fase de síntesis, ya que la fase de acogida correspondía a las consultoras. En total hemos concertado con cada beneficiario 4 entrevistas, 3 de ellas de investigación y 1 de ellas de síntesis. Durante las entrevistas hemos utilizado instrumentos de recogida de

datos que se encuentran en la página web del balance de Observal en el apartado de documentación.

La dinámica que se ha seguido a la hora de realizar las diferentes entrevistas con los beneficiarios, ha sido la siguiente:

- En primer lugar, planificar la entrevista organizando tipos de preguntas que se podrían plantear a lo largo de ellas, siempre partiendo de los intereses de los propios beneficiarios
- En segundo lugar, en cada una de las entrevistas se seguía ese guión, pero en la mayoría de entrevistas siempre surgían temas no planificados, ya fuera por dudas de los beneficiarios o por interés de algún tema.
- En tercer lugar, una vez terminada la entrevista con el beneficiario, en un documento de Word se recopilaba toda la información que fuese relevante y que podía ser útil para las consultoras a la hora de realizar el informe final, como la manera de expresarse, la comunicación no verbal, la actitud, el comportamiento...
- En cuarto lugar, y tras repasar lo escrito, se realizaba el cuestionario de evaluación de cada una de las entrevistas y de cada uno de los beneficiarios. Este se realizaba a través de la web y se enviaba de forma directa a las consultoras de balance.

6.1.1. Instrumentos para las entrevistas

Para desarrollar el proceso de BdC, el asesor se ha apoyado de un conjunto de instrumentos que le permiten analizar el área de conocimiento sobre sí mismo, el área de las actitudes, conocimientos y competencias personales, formativas y laborales, el área de los intereses y perfiles profesionales y el área del proyecto y plan de acción de la persona beneficiaria del proceso.

Todos estos instrumentos, tras su uso, se recogen en una carpeta, lo cual permite la personalización de cada balance, y a su vez, contribuye a un aprendizaje significativo, dada la implicación activa del propio estudiante en el desarrollo de su BdC (González, 2007). Este portafolio comprende el resultado del balance de la persona, su implicación en el proceso y, además, permite demostrar todas las competencias que posee con diferentes evidencias, resultado de la puesta en práctica de los diversos instrumentos.

Fue importante que el asesor, en todo momento, determinase que instrumento iba utilizar en función de los objetivos que se hubiesen planteado y las necesidades del usuario.

En el siguiente cuadro se muestra una relación de los instrumentos que se han utilizado en las diversas entrevistas:

FASE	ETAPA	INSTRUMENTOS	CÓDIGO
ACOGIDA	Reunión informativa de grupo	Díptico de presentación del balance de competencias	BdC-AC-010
		Solicitud de adhesión al balance de competencias	BdC-AC-101
	Primera entrevista	Contrato A	BdC-AC-172
		Consentimiento de estudio y seguimiento	BdC-AC-173
		Entrevista inicial	BdC-AC-102
INVESTIGACIÓN	Segunda entrevista	Ampliar redes de apoyo sociolaboral (mapa)	BdC-IN-171
		Mi historial personal	BdC-IN-152
	Tercera entrevista	Mapa de mí mismo	BdC-IN-114
		Análisis de las competencias	BdC-IN-142
	Cuarta entrevista	Cuestionario Husson III	BdC-IN-111
		Aspectos a cambiar en la vida profesional y personal	BdC-IN-108
SÍNTESIS	Quinta entrevista	Esquema de acción	BdC-SI-147
		Proyecto personal formativo / profesional	BdC-SI-132
	Sexta entrevista	Entrega de informe de síntesis Dossier Performance	BdC-DO-009

A continuación, señalaré alguna característica relevante de cada uno de ellos:

- **Contrato A (BdC-AC-172):** Este instrumento sirvió para establecer un contrato entre la persona beneficiaria del proyecto y el centro; estableciendo unos objetivos a los que ambas partes se comprometían a cumplir, con el fin de que el desarrollo del proyecto funcionase de forma correcta. Además, en este contrato se plantearon por escrito los objetivos que espera el beneficiario del BdC.

- **Entrevista inicial:** el objetivo principal que se quiso conseguir con esta primera entrevista fue un primer acercamiento al beneficiario para identificar sus datos laborales y formativos.
- **Redes de apoyo sociolaboral (BdC-IN-171_redesuva):** consiste en recoger información en torno a cinco nodos: familiar, ocio, laboral, formativo y servicios; con el fin de posteriormente realizar un mapa de redes de apoyo individualizado que muestre los aspectos más importantes y relevantes para la persona.
- **Mi historia personal “Entre ayer y hoy, me veo...” (BdC-IN-152_mihistoriapersonal).** El objetivo principal que persigue este instrumento es describir la percepción y acontecimientos que han supuesto hitos significativos en los diversos contextos de la vida para la persona que esta participando del BdC. De esta manera se trata de hacer hincapié en los aspectos más importantes para el que le han marcado durante su desarrollo como persona.
- **Mapa de mi mismo (BdC-IN-114_mapamismo):** es un instrumento que permitió al beneficiario conocerse a si mismo. Se trata de que el beneficiario sea capaz de definirse con al menos diez palabras (adjetivos, sustantivos, verbos...) y a la vez pueda dar una evidencia de ellas que lo afirmen.
- **Análisis de las competencias (BdC-IN-142_analisiscompetencias)** es un listado de 120 competencias y los beneficiarios tienen que indicar en qué contexto realizan o tienen adquiridas esas competencias.
- **Cuestionario Husson III (BdC-IN-111_HussonIII):** Es un instrumento, que permite al sujeto describir las acciones y actividades desarrolladas a lo largo de su historia de vida, para extraer los conocimientos y competencias que ha adquirido. El objetivo principal fue identificar las capacidades del beneficiario en torno a tres ámbitos: físicas, intelectuales y personales. El cuestionario consta de dos partes, en la primera de ellas el usuario debe marcar de cada ítem, si las características personales que se recogen el las considera como un punto fuerte (3), no es relevante (2) o como un punto débil (1). En la segunda parte del cuestionario debe poner ejemplos de aquellos ítems que ha marcado como un punto fuerte para él. Con este instrumento se pretende que la persona se apropie y se haga cargo de su propia historia y sea capaz de identificar sus puntos fuertes y débiles y sea consciente de ellos.

- **Aspectos a cambiar en la vida personal y profesional (BdC-IN-108_cambiar):** lo que se persiguió con este instrumento fue que el beneficiario del BdC conociese y reflexionase sobre aquello que desea cambiar o conservar en su vida personal y profesional. El instrumento se divide en cuatro columnas, en las que tiene que reflexionar sobre los aspectos que quisiera cambiar/transformar, desarrollar, reducir o eliminar y por último conservar. Para finalizar el instrumento se le pide que explique que hace para conseguir sus objetivos.
- **Esquema de acción del proyecto (BdC-SI-147_esquemadeacción):** el objetivo que persigue este instrumento es planificar las acciones en el tiempo para lograr el objetivo profesional/formativo de la persona beneficiaria. Este instrumento contribuye a la construcción del plan de acción que se va a desarrollar para la consecución del proyecto. Para ello, el estudiante debe indicar los pasos que va a seguir para lograr su objetivo y distribuirlos en el tiempo.
- **Mi proyecto personal, formativo y/o laboral (BdC-SI-153_miproyecto):** Consiste en construir el proyecto final, para el cual se ha estado preparando el estudiante a través del BdC. En éste, debe indicar los objetivos que se plantea lograr, los recursos personales que posee y los que debe desarrollar para la consecución del proyecto y finalmente, debe integrar el plan de acción construido en el anterior instrumento.
- **Informe de síntesis BdC-DO-009:** en este informe se recogen todos los aspectos y consideraciones de cada uno de los beneficiarios que han participado en el BdC. Es un informe personalizado, que se hace entrega a cada uno de los interesados.
- **Performanse:** se trata de una herramienta que permite obtener información sobre la toma de decisiones en selección, formación, desarrollo, análisis de equipos, adecuación persona-puesto y gestión del desempeño. Creando una síntesis del perfil profesional que comprende contribuciones individuales (rosa), contribuciones organizacionales (naranja), contribuciones interpersonales (verde) y recursos personales (azul), después se genera un informe.

6.2. Talleres: Actividades de grupo

Por otro lado, cada semana a partir del 13 de marzo se impartieron 5 talleres a los beneficiarios en diferentes facultades y entidades, Facultad de Educación y Trabajo

Social, Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Escuela de Ingenierías Industriales y Fundación General de la Universidad de Valladolid (FUNGE). El contenido de estos talleres estaba relacionado con el autoconocimiento personal, el CV Europass, emprendimiento, búsqueda activa de empleo...

La propuesta presentada a través de esos talleres pretendió ser una forma colectiva de ayudar en el análisis y la toma de decisiones del proyecto personal y/o profesional que se está preparando dentro del proceso de balance de competencias. Estas actividades de pequeño grupo permitieron reflexionar, de forma individual y colectiva, sobre diferentes aspectos relacionados con la empleabilidad, y el acceso a un trabajo, promoviendo las competencias individuales a partir de las capacidades que cada persona tiene.

Se realizaron un total de seis talleres, el primero de ellos fue impartido de forma general y para todo el conjunto de beneficiarios y asesores por el director del centro de BdC, Luis Carro Sancristóbal, cuya temática estuvo relacionada con el Portafolio Mahara. Tras la finalización de cada uno de los talleres, se les enviaba desde el centro un cuestionario para la valoración del mismo (ver anexo 4).

En la siguiente tabla se muestra la distribución de los cinco talleres restantes, y una breve explicación de cada uno de ellos, los cuales fueron impartidos por los asesores participantes en el proceso de BdC:

El balance de competencias en la Universidad de Valladolid

CENTRO	TALLER	HORARIO/AULA
EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL	T1 Emprendimiento T2 Curriculum (Europass) y Entrevista T3 Perfiles profesionales T4 Self-marketing T5 Búsqueda de Activa de Empleo	LUNES A LAS 19 h Aula 104
ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES	T1 Emprendimiento T2 Curriculum (Europass) y Entrevista T3 Perfiles profesionales T4 Self-marketing T5 Búsqueda de Activa de Empleo	MARTES A LAS 12 h Aula C3
FILOSOFÍA Y LETRAS	T1 Emprendimiento T2 Curriculum (Europass) y Entrevista T3 Perfiles profesionales T4 Self-marketing T5 Búsqueda de Activa de Empleo	MIÉRCOLES A LAS 17 h Aula 12
FUNGE	T1 Emprendimiento T2 Curriculum (Europass) y Entrevista T3 Perfiles profesionales T4 Self-marketing T5 Búsqueda de Activa de Empleo	VIERNES A LAS 10h Aula 5
INGENIERÍAS INDUSTRIALES	T1 Emprendimiento T2 Curriculum (Europass) y Entrevista T3 Perfiles profesionales T4 Self-marketing T5 Búsqueda de Activa de Empleo	VIERNES A LAS 17h Aula B7

MARZO								ABRIL							
L	M	X	J	V	V	S	D	L	M	X	J	V	V	S	D
		1	2	3		4	5							1	2
6	7	8	9	10		11	12	3	4	5	6	7		8	9
13	14	15	16	17	17	18	19	10	11	12	13	14		15	16
20	21	22	23	24	24	25	26	17	18	19	20	21	21	22	23
27	28	29	30	31	31			24	25	26	27	28	28	29	30

T1 Emprendimiento: este taller permitió conocer las ventajas e inconvenientes de emprender, así como las cualidades necesarias que ha de tener un emprendedor para embarcarse en la creación de una empresa. Se conocieron casos de buenas prácticas a nivel nacional, internacional y de la propia Universidad de Valladolid, así como

entidades que ofrecen formación o ayudas financieras para la creación de una nueva empresa.

Los objetivos que se pretendieron con este taller fueron:

- Conocer las cualidades de un potencial emprendedor de éxito, pudiendo identificarse con ellos.
- Ayudar a abrir horizontes en la aplicación del conocimiento académico en otras disciplinas que quizá no se habían vislumbrado como posibles áreas en la que trabajar, ya que no presenta una relación directa con ciertos Grados Universitarios.

Las actividades que se llevaron a cabo estuvieron relacionadas con los siguientes puntos:

- ¿Qué es el emprendimiento?
- Cualidades necesarias para gestionar el talento emprendedor
- Pros y contras del emprendimiento
- Posibles motivos del fracaso en la gestión del emprendimiento
- Ejemplos de buenas prácticas
- Dónde se puede emprender

T2 CV Europass y la entrevista: El desarrollo de este taller radicó en la importancia que tiene para las personas adquirir diferentes habilidades y competencias que les permita afrontar una entrevista de trabajo y de esta manera causar una impresión positiva para conseguir un puesto de trabajo deseado.

Al finalizar este taller se esperaba que los beneficiarios estuviesen preparados para:

- Planificar una entrevista de selección al objeto de incrementar sus posibilidades, revisando su trayectoria personal y anticipando las preguntas más habituales.
- Identificar las distintas fases de la entrevista y pautas de acción (verbales y no verbales) en cada una de ellas.
- Analizar su comportamiento en la entrevista y hacer un seguimiento de la misma.

- Realizar un CV de acuerdo al modelo *europass*.
- Confeccionar una carta de presentación.

T3 Perfiles profesionales: En este tercer taller se trabajó la manera de analizar los perfiles profesionales para conocer las competencias necesarias ante el puesto de trabajo que se pretende conseguir. Además, se proporcionó a los beneficiarios distintas herramientas para conocer los perfiles profesionales de la oferta de empleo, relacionados con su perfil profesional, para analizar el mercado de trabajo en cuanto a los intereses de los beneficiarios, así como su empleabilidad.

T4 Self-marketing: en este cuarto taller se quiso presentar a los beneficiarios una forma de auto venta que les ayudase a conseguir ese puesto de trabajo deseado. El self-marketing es la forma de comunicar aquello que nos hace destacar, ser relevantes, diferentes y visibles en un entorno homogéneo, competitivo y cambiante. Para ello debemos identificarnos a través de nuestra marca personal como una persona valiosa, fiable y deseable, término que surgió como una técnica de búsqueda de empleo.

Los objetivos que se persiguieron con este taller fueron:

- Elaborar su propia marca personal.
- Conocer diferentes técnicas de autoventa.
- Identificar la importancia que tiene la huella digital en la sociedad actual.

T5 Búsqueda activa de empleo: Este taller estuvo encaminado al conocimiento, entrenamiento y aplicación de aquellas habilidades y técnicas facilitadoras del proceso de búsqueda de empleo, dirigidas a demandantes con una cualificación e intereses profesionales ajustados al empleo existente a su ámbito de búsqueda, para que acorte su tiempo de búsqueda de empleo al efectuar esta forma activa, con organización y técnicas adecuadas” Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE).

Los objetivos que se plantearon para hicieron referencia a:

- Considerar la búsqueda de empleo como un trabajo más.
- Reconocer la importancia de su actitud ante la búsqueda de empleo.
- Realizar su objetivo profesional.
- Llevar a cabo la tarea del autoconocimiento y planificación de su futuro.

- Conocer la importancia de la formación continua.
- Encontrar un equilibrio entre las aspiraciones y el realismo.
- Conocer técnicas y herramientas para la búsqueda activa de empleo.
- Conocer la importancia de las redes sociales para la búsqueda activa de empleo.

Simultáneamente, se complementa la participación en las entrevistas y talleres, con el trabajo autónomo del estudiante para la construcción de su portafolio de competencias electrónico (Mahara), el cual exigó un periodo de dedicación y reflexión sobre sí mismo para completar los instrumentos aportados para evidenciar sus competencias.

7. Análisis de los datos

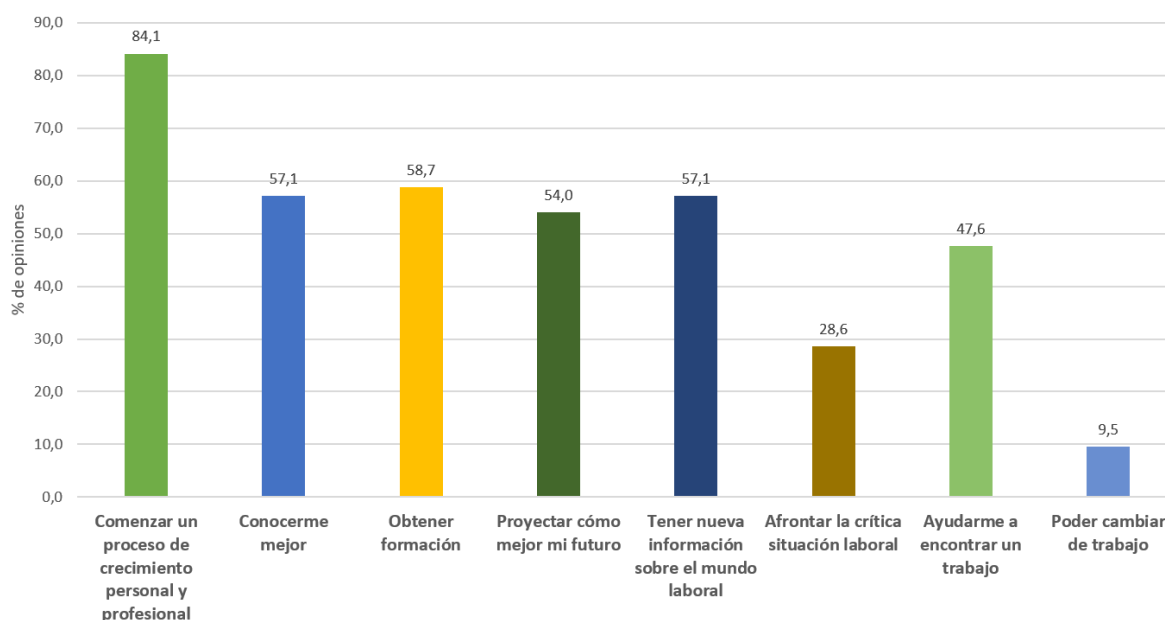
Dentro de este apartado vamos hacer una revisión de los datos que se han ido recogiendo durante el desarrollo del BdC.

Una de las primeras cuestiones a las que hay que hacer mención es atender a las valoraciones que por parte de los beneficiarios hemos ido recibiendo.

En el siguiente gráfico se muestra una relación de porcentajes que hacen referencia a la siguiente cuestión:

- *Mi consideración del balance de competencias ¿Qué esperas lograr con el balance de competencias?*

Gráfico 4. Expectativas iniciales



Como muestra el gráfico un alto porcentaje de beneficiarios tenían las expectativas relacionadas con la idea de comenzar un proceso de crecimiento tanto personal como profesional, y así lo muestran algunos de los testimonios de nuestros beneficiarios,

“Me ha permitido conocerme más. También me ha ayudado a orientar mi futuro profesional y personal.” (Beneficiario nº 1)

Otros en cambio tenían sus expectativas relacionadas con el ámbito laboral, o bien para conseguir una mejora en su actual trabajo o afrontar y darse cuenta de la crítica situación laboral en nuestra sociedad.

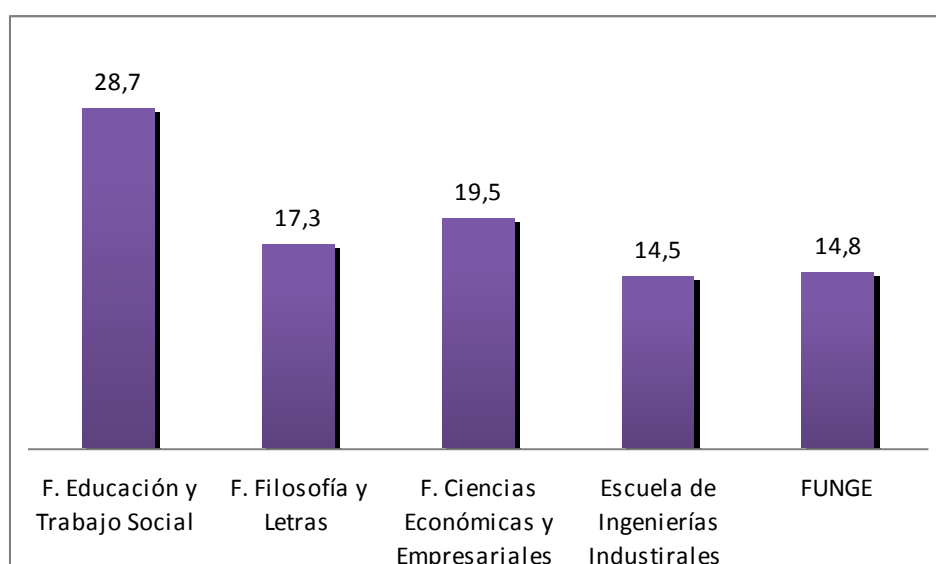
“Mi intención al apuntarme al balance era la de conseguir un empleo y ha sido posible incluso antes de terminar con el proceso” (Beneficiario nº 8)

“Autoconocimiento de mis competencias tanto en las que destaco como en las que debería mejorar y la elaboración de mi proyecto personal.” (Beneficiario nº 5)

- **Entrevistas**

Otro punto a tener en cuenta por los beneficiarios son las entrevistas individuales a las que han ido asistiendo a lo largo del desarrollo del proyecto. Se han realizado un total de 282 entrevistas individuales; en relación a esto podemos destacar los siguientes datos:

Gráfico 5. Lugar de la entrevista



Como se muestra en el gráfico, de las cinco sedes con las que se contaba para realizar el proyecto, destaca mayoritariamente la facultad de Educación y Trabajo social, en esta se han realizado un total de 80 entrevistas individuales. Muchos de los beneficiarios elegían esta ubicación por cercanía.

Otros de los datos que se pueden observar en relación a las entrevistas individuales son los relacionados con el horario semanal y el calendario semanal para establecer los encuentros entre asesor-beneficiario. Como se muestran en las tablas, la preferencia para la realización de estas entrevistas, en la mayoría de los casos era de tarde, esto es así ya que los beneficiarios tenían que acudir a la universidad o su puesto de trabajo por las mañanas.

En cuanto a la preferencia por un día u otro de la semana, vemos que el reparto es más equitativo y que no hay un día que destaque por encima de los demás; vemos como el reparto en los días oscila en torno a un 60%, destacando con un 67% el miércoles.

Horario Semanal ¿En qué horario de mañana, tarde o ambos tendrías mayor disponibilidad?			
Opción	Cuenta	Porcentaje	
Preferiblemente por la <u>mañana</u> (SQ001)	15	23.81%	
Preferiblemente por la <u>tarde</u> (SQ002)	39	61.90%	
Me acomodo al horario propuesto en las actividades (SQ003)	14	22.22%	

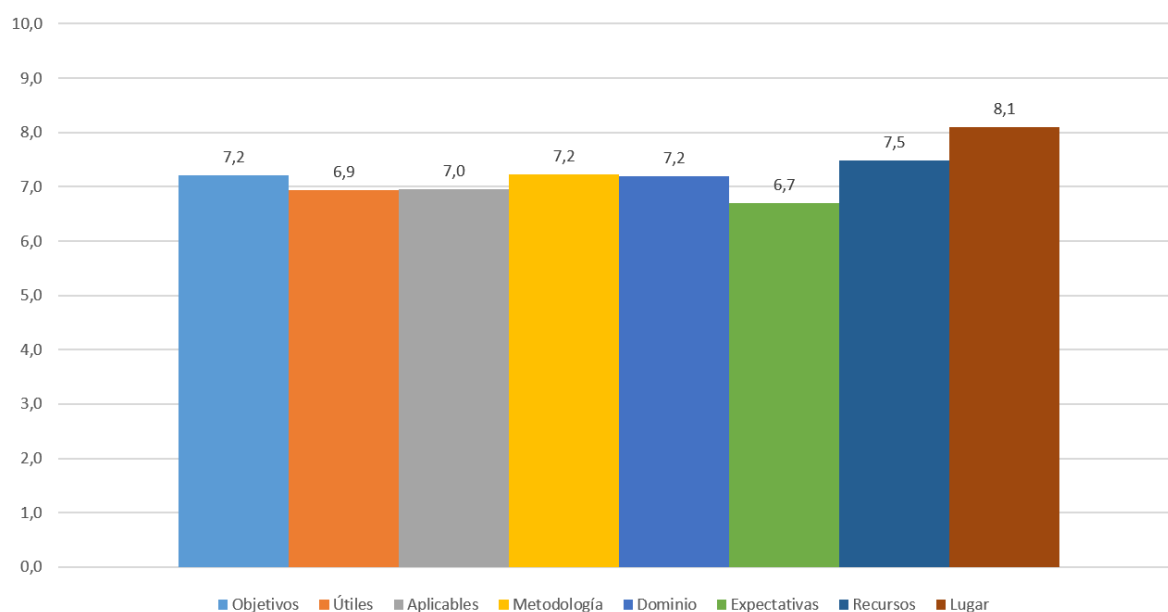
Calendario Semanal ¿Qué días de la semana tendrías mayor disponibilidad?			
Opción	Cuenta	Porcentaje	
Lunes (SQ001)	36	57.14%	
Martes (SQ002)	34	53.97%	
Miércoles (SQ003)	42	66.67%	
Jueves (SQ004)	37	58.73%	
Viernes (SQ005)	39	61.90%	

Tabla 1. Preferencia de horarios

- **Talleres**

Como he comentado anteriormente, después de cada uno de los talleres impartidos, se hacía llegar a los beneficiarios una plantilla en la que valoraban el taller impartido durante esa semana.

Gráfico 6. Valoración de los talleres



El gráfico muestra un promedio de los seis talleres impartidos, haciendo referencia a cuestiones relacionadas con los objetivos propuesto para cada taller, si fueron o no útiles y aplicables para cada uno de los beneficiarios en relación a su proyecto personal y/o profesional futuro, en cuanto a la metodología usada y el dominio por parte de los asesores, expectativas, recursos y lugar de impartición del taller.

Como se puede observar, en una escala del 1 al 10, todos los ítems a valorar tienen una puntuación en torno al 7, lo que nos hace pensar, que se han cumplido en la mayoría de los casos las expectativas y objetivos propuestos por cada taller.

“Me ha aportado unos mayores conocimientos sobre el emprendimiento y saber realizar una entrevista de una forma más segura, también el poder realizar unos documentos como el CV de forma más original” (Beneficiario nº 2)

Como se puede observar en la plantilla de valoración de los talleres (ver anexo 4), se pide además a los beneficiarios alguna sugerencia de mejora, para poder cubrir las necesidades e interés de cada uno de las personas beneficiarias, así podemos observar tras el análisis de estos algunos comentarios como:

“mayor práctica y menos teoría” o “mayor ampliación de los contenidos” (Beneficiario nº 4)

También se puede observar en esta análisis, que en la mayoría de los casos los beneficiarios contentos con los talleres y así lo expresan en sus comentarios

“me gustó tal y como estaba planteado” o “ha sido todo correcto, no veo nada que mejorar”

“Durante el proceso los talleres han sido muy enriquecedores y a mi me han abierto un mundo nuevo de posibilidades y lugares donde poder desarrollar mi actividad profesional” (Beneficiario nº 7)

- **Números**

A continuación se muestran una serie de gráficos en torno a todo el desarrollo del proceso del BdC, estos gráficos son resultado del análisis de los datos obtenidos a través de la encuesta de satisfacción que cada uno de los beneficiarios ha ido contestando tras recibir su informe final del BdC (ver anexo 3), hasta el momento los beneficiarios que han contestado asciende a un total de 28. Cada uno de los gráficos hace referencia a diferentes cuestiones:

Gráfico 7. Grado de satisfacción sobre la atención profesional de la consultora y asesor/a

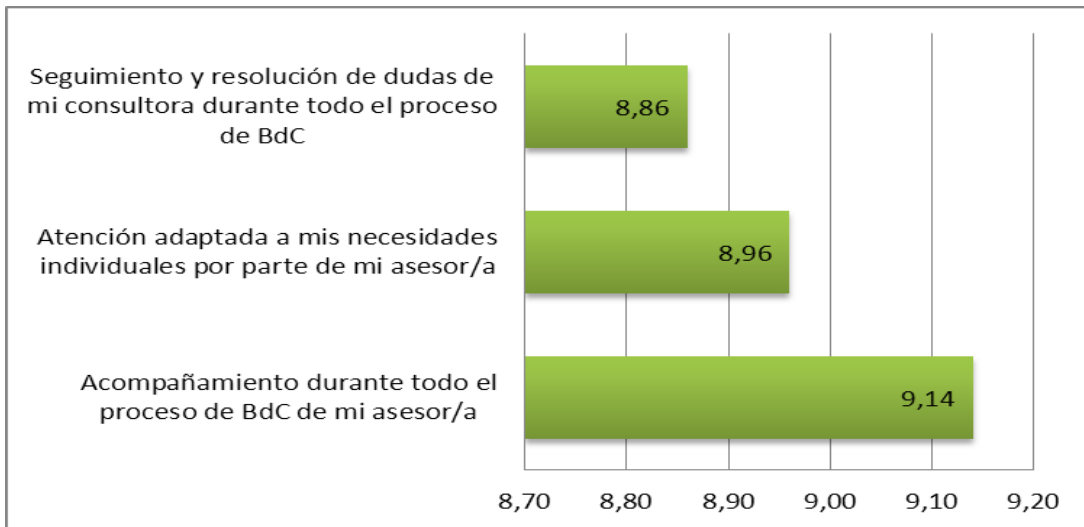


Gráfico 8. Grado de satisfacción con la gestión y administración del servicio de BdC

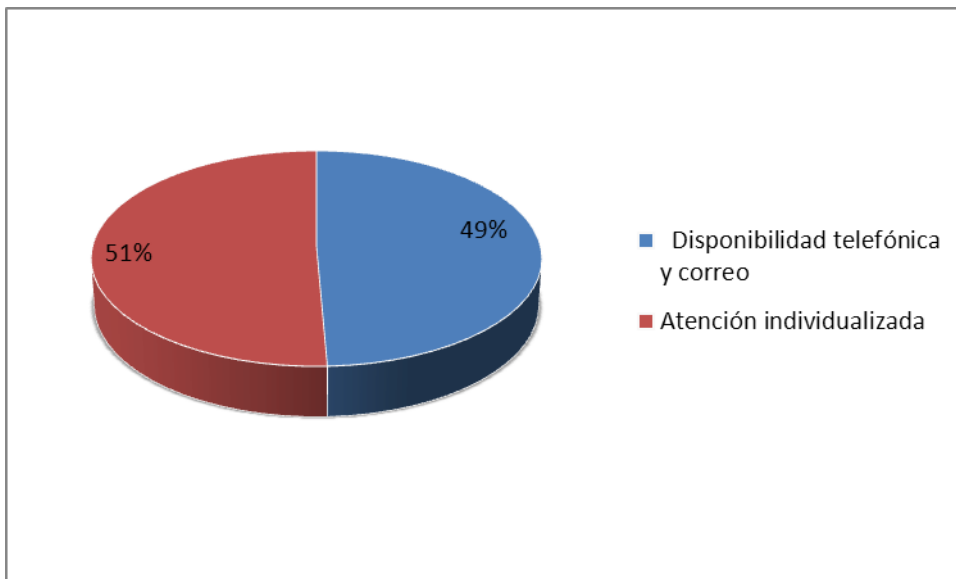


Gráfico 9. Grado de satisfacción sobre el servicio de BdC

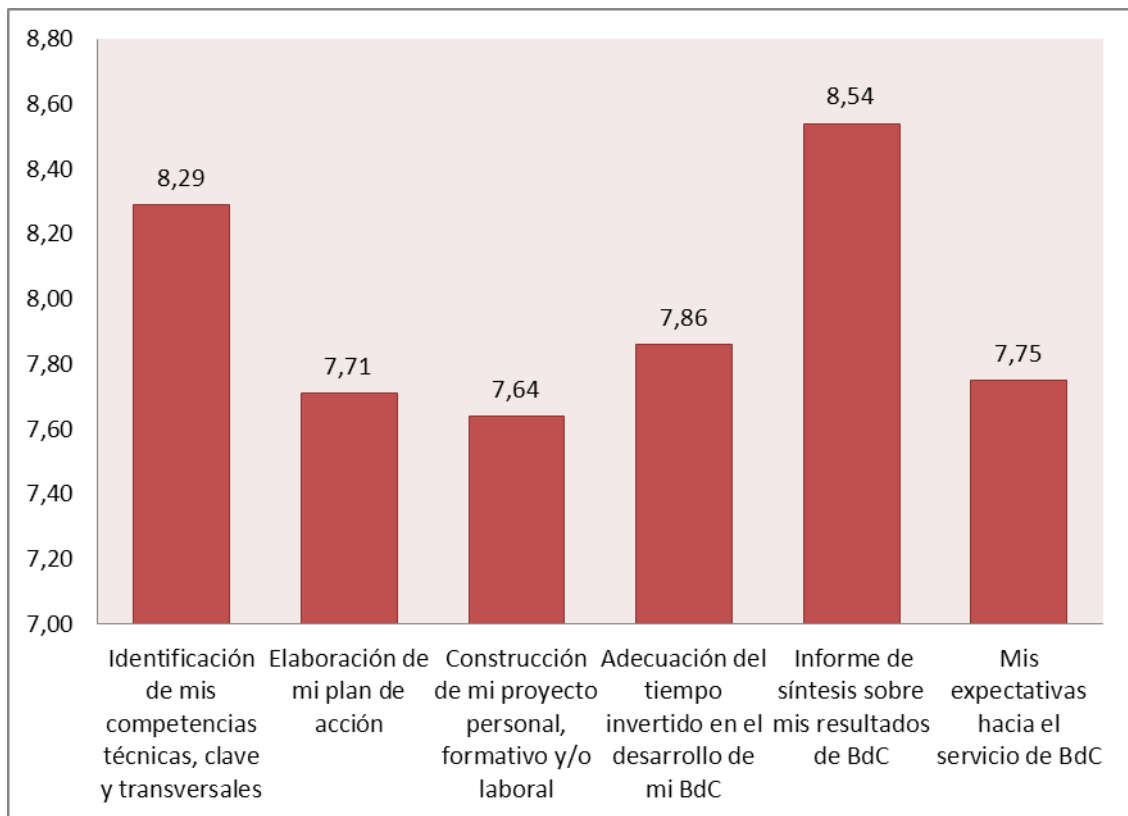


Gráfico 10. Grado de satisfacción sobre la información aportada durante el BdC

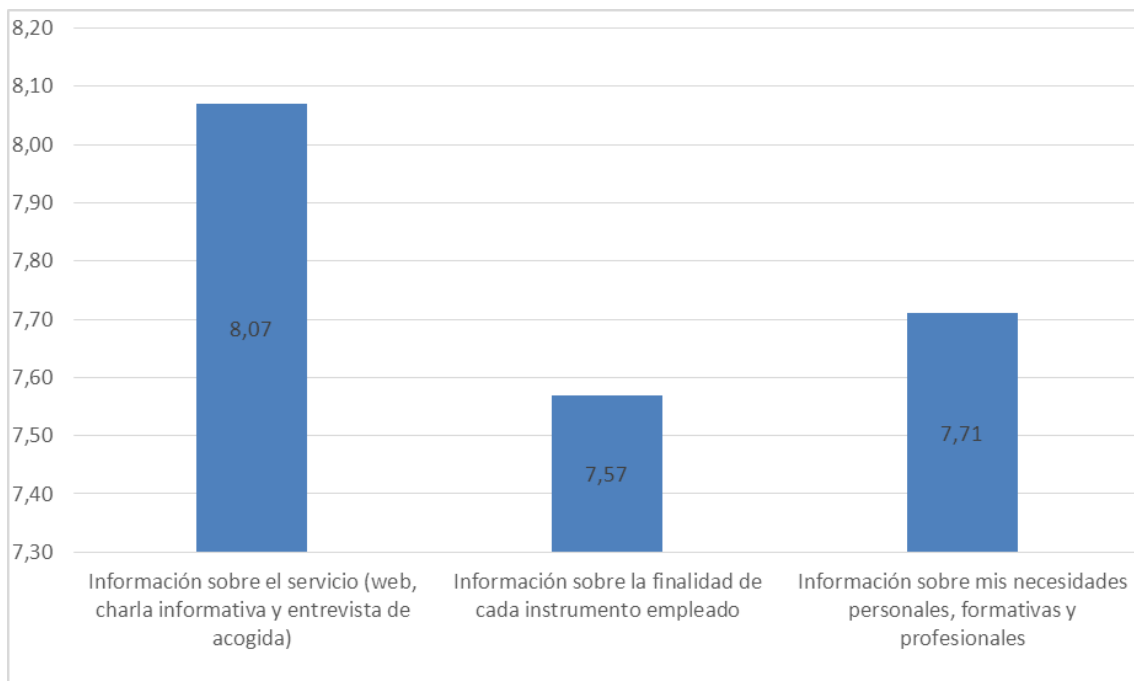
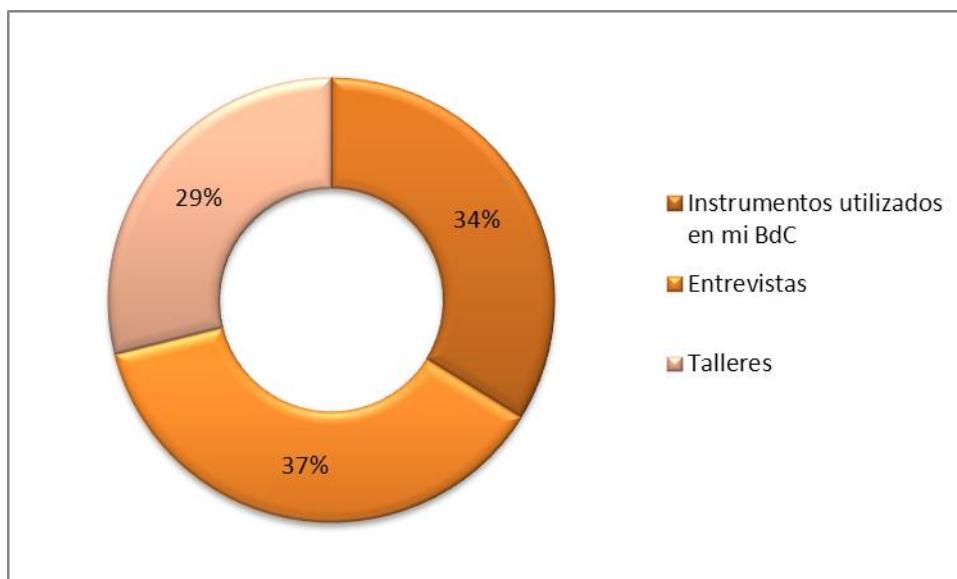


Gráfico 11. Grado de satisfacción sobre la metodología empleada



Como se puede observar, cada uno de los gráficos mostrados anteriormente muestra el grado de satisfacción de los beneficiarios en torno a diferentes temas. Si los analizamos, observamos que en todos los casos el grado de satisfacción que muestran los beneficiarios es elevado. Muestran un alto grado de satisfacción en relación al acompañamiento realizado por parte de los asesores de BdC y un alto nivel de cumplimiento de las expectativas iniciales, lo que nos reporta unas buenas sensaciones de que el desarrollo del proyecto se ha cumplido según lo programado.

El último dato a analizar, sería del que resulta el perfil del beneficiario. Tras cada una de las entrevistas como ya he comentado, fue función de los asesores realizar una evaluación de cada una de ellas. Dentro de esta, había que elegir de una lista de 128 adjetivos, entre 8 y 12 adjetivos, los cuales responderían a la siguiente cuestión:

- “¿Qué características definen las actitudes de la persona entrevistada?”.

El resultado final tras la revisión de todas las entrevistas muestra que los catorce adjetivos más repetidos que caracterizan las actitudes de los beneficiarios son los siguientes:

Opción	Cuenta	Porcentaje
1. Sincera (SQ118)	96	34.04%
2. Amable (SQ006)	79	28.01%
3. Activa (SQ002)	78	27.66%
4. Abierta (SQ001)	73	25.89%
5. Dialogante (SQ042)	65	23.05%
6. Atenta (SQ011)	49	17.38%

7. Participativa (SQ094)	49	17.38%
8. Organizada (SQ091)	48	17.02%
9. Reflexiva (SQ110)	48	17.02%
10. Capaz (SQ014)	47	16.67%
11. Dispuesta (SQ047)	47	16.67%
12. Puntual (SQ105)	47	16.67%
13. Cordial (SQ034)	46	16.31%
14. Respetuosa (SQ112)	46	16.31%

Tabla 2. Adjetivos

Tras el análisis de la misma, observamos que la gran mayoría de los beneficiarios muestran actitudes de sinceridad a la hora de plasmar sus vivencias; son personas abiertas y dialogantes lo que hace que el desarrollo del proyecto se desarrolle de forma adecuada; son participativos y reflexivos, dos de las actitudes más importantes y necesarias a tener en cuenta para que BdC tenga sentido y de sus resultados, una persona que no reflexione sobre los acontecimiento o puntos débiles no podrá identificarlos para poder poner una solución a ellos.

Destaca la puntualidad de todos ellos, ya que en la mayoría de los casos acudían a la hora establecida. Se muestran cordiales y respetuosos tanto en la relación y el clima que se establece entre asesor- beneficiario como con el resto de compañeros en las sesiones grupales.

8. Conclusiones

Una de las principales conclusiones a las que se llega con este estudio es la importancia de ser consciente del continuo reciclaje de conocimientos, lo que es considerado como una necesidad de carácter obligatorio en la sociedad cambiante en la que vivimos, si se desea continuar y adaptarse al nuevo contexto que acontece a todas las personas.

Además, las elevadas tasas de desempleo, son muy alarmantes, y exigen proponer y aplicar nuevas estrategias, que puedan atender a las necesidades reales de las personas.

El concepto de competencia, ha tomado un protagonismo absoluto durante todo el trabajo, como objeto de una mejora de la empleabilidad por parte de los beneficiarios. Se ha analizado la percepción tanto de empleadores, formadores, estudiantes y egresados universitarios, sobre las carencias competenciales, detectadas en los jóvenes para acceder a un puesto de trabajo. Las conclusiones obtenidas, han sido que la Universidad plantea un método formativo adecuado para la adquisición de competencias técnicas, pero no tanto de competencias transversales.

“Me ha permitido un autoconocimiento de mis competencias transversales, en cuales debería mejorar y cuales debería adquirir tanto en las que destaco como en las que debería y la elaboración de mi proyecto personal.” (Beneficiario nº 21).

Éstas, son la clave de empleabilidad, es decir, las personas necesitan tener amplios conocimientos sobre el desempeño de su profesión, pero también son necesarias las competencias transversales, como estrategia de adaptación y mantenimiento de cualquier empleo. Estas competencias hacen referencia a la asunción de responsabilidades, el trabajo en equipo, la capacidad para aprender y gestionar el propio aprendizaje y el conocimiento de herramientas informativas, son muy demandadas por empleadores y escasamente, ofertadas por la Universidad.

Este desajuste que actualmente encontramos entre la oferta de formación proporcionada por la Universidad y la demanda de competencias transversales por parte de las nuevas empresas, puede deberse a un grave problema de comunicación entre ambos. Es necesario por lo tanto, que debemos ser conscientes de que ambas partes, deben actuar en base a un objetivo común, y que la mejor forma para lograr ese objetivo deseado de ambos, es la comunicación y el acercamiento entre empresas y universidad.

El método del BdC ha demostrado ser una herramienta para el aprendizaje a lo largo de la vida muy útil y poco utilizada en la sociedad actual en la que vivimos. Esta experiencia puede plantearse como un enfoque educativo para el desarrollo de competencias dentro de los sistemas educativos tanto formales como no formales. Así lo muestran los beneficiarios:

“El BdC ha sido una experiencia muy positiva en el momento profesional en el que me encuentro. Toda la información aportada sobre las debilidades me hace crecer como persona” (Beneficiario nº 8)

“Me ha aportado la importancia de tomarse en serio la búsqueda de empleo por diferentes métodos que no conocía, dedicando tiempo, esfuerzo y ganas. Es importante avanzar en habilidades poco desarrolladas y demandadas actualmente” (Beneficiario nº 11)

Además, evidencia el aumento de la sensación de autoreconocimiento de las capacidades y competencias tanto personales como profesionales por parte de los beneficiarios lo que les aporta una gran motivación para seguir adelante formándose y desarrollando aquellas competencias más débiles.

“Me ha permitido un autoconocimiento de mis competencias tanto en las que destaco como en las que debería mejorar y la elaboración de mi proyecto personal.” (Beneficiario nº 22)

Me ha aportado una idea de cómo gestionar mis habilidades para conseguir mis objetivos. (Beneficiario nº 10)

“Conocerme más a mí misma, ser consciente de mis puntos fuertes y débiles.” (Beneficiario nº 20)

El objetivo de elaborar un proyecto final motiva tanto a la persona que tiene el rol de asesor como al beneficiario del BdC, ya que ambos están trabajando codo a codo con el fin de obtener algún resultado, el cual se ve reflejado en el proyecto profesional y/o personal futuro. Este acompañamiento, ayuda a no desviarse en el proceso, ya que en cuanto el orientador percibe que una actividad o conversación no va a contribuir al proyecto, se corta/cambia de actividad, también evita la tendencia de los profesionales de dar consejos y de los participantes a esperar que se les den todas las respuestas (pasividad).

“Me ha forzado a pensar sobre temas que suelo omitir o evitar de forma que me ha ayudado a ver muchas de mis deficiencias actuales y cómo superarlas”
(Beneficiario nº 23)

Ayuda por otro lado a que los beneficiarios sean conscientes de que los profesionales no tienen las todas las respuestas y soluciones a sus problemas, sino que deben ser ellos mismos los que tras la reflexión sean capaces de buscar sus propias soluciones.

“Me ha resultado de gran ayuda el hecho de pararme a reflexionar, junto a mi asesora, en qué punto me encontraba y qué objetivos quería conseguir a corto y largo plazo” (Beneficiario nº 3)

Otro elemento que desde mi punto de vista creo que es importante destacar dentro del desarrollo del proceso del BdC es la persona que realiza el acompañamiento, el asesor. En mi caso, pude experimentar uno de los campos de trabajo de los Psicopedagogos: la orientación sociolaboral. Destaco la palabra “socio” porque como futura psicopedagoga no sólo me preocupa el fin, sino el medio por el cual las personas consiguen sus metas. Este método contribuye a que la orientación se haga desde una perspectiva más global de las personas y por consecuencia, se realice una intervención integral.

9. Autoevaluación del TFM

En este último apartado del trabajo, muestro una autoevaluación del propio trabajo y del proceso de desarrollo del mismo.

Uno de los mayores aprendizajes que he obtenido a lo largo del proceso de adquisición de mi carrera profesional, es que en la evaluación continua está la clave de la excelencia (entendida como hacer las cosas lo mejor que uno puede hacer, sin compararse con los demás) en las intervenciones socioeducativas. Como primera autoevaluación del trabajo se muestra a continuación un DAFO del mismo:

<p>Debilidades</p> <p>Planificación previa (tiempos)</p> <p>Poca experiencia sobre el BdC</p> <p>Documentación durante el desarrollo, no antes</p>	<p>Amenazas</p> <p>Dependencia de otros para tomar decisiones (por parte de las participantes).</p>
<p>DAFO</p> <p><i>“El balance de competencias en la UVa”</i></p>	
<p>Fortalezas</p> <p>Tutor con experiencia</p> <p>Buena disposición al aprendizaje</p>	<p>Oportunidades</p> <p>Realización del prácticum en Observal</p> <p>Participar en la experiencia piloto del BdC</p>

9.1. Competencias del máster en psicopedagogía

La formación proporcionada por el Máster en Psicopedagogía, establece los aprendizajes como competencias generales y específicas, de acuerdo al RD 1393 / 2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. De este modo, se entiende que, al finalizar el Máster, los estudiantes debemos haber adquirido un conjunto de competencias de nivel 7, que nos doten de las estrategias necesarias, para desarrollar nuestra profesión, en el contexto laboral adecuadamente.

El cuadro que se muestra a continuación es una autoevaluación que pretende medir el grado de desarrollo de las competencias del Máster en Psicopedagogía que, a mi entender, he conseguido realizando este Trabajo de Fin de Máster (TFM).

Para ello, después de revisar el listado de las competencias -tanto generales como específicas que se definen en la titulación, se establece una relación de estas con una escala del 1 al 10 que mide el grado de desarrollo de las mismas:

Competencias generales	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
G1. Resolver problemas en entornos nuevos o poco conocidos ...										
G2. Tomar decisiones a partir del análisis reflexivo de los problemas ...										
G3. Comunicar las decisiones profesionales ...										
G4. Tomar conciencia de las creencias y estereotipos ...										
G5. Responder y actuar de manera adecuada y profesional...										
G6. Actualizarse de manera permanente en las TIC ...										
G7. Implicarse en la propia formación permanente...										

En el análisis de las competencias generales personales, adquiridas a partir de la formación proporcionada por el Máster en Psicopedagogía, se observa un desarrollo equitativo, a excepción de las competencia G7, implicarse en la propia formación permanente, reconocer los aspectos críticos que ha de mejorar en el ejercicio de la profesión, adquiriendo independencia y autonomía como discente y responsabilizándose del desarrollo de sus habilidades para mantener e incrementar la competencia profesional. La autogestión del propio aprendizaje y la asunción de la formación permanente, dada la amplitud de los colectivos con los que se trabaja y la diversidad de intereses que tiene cada persona han contribuido al desarrollo de esta competencia.

Competencias específicas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
E1. Diagnosticar y evaluar las necesidades socioeducativas ...										
E3 Aplicar los principios y fundamentos de la orientación										
E4 Diseñar, implementar y evaluar prácticas educativas,										
E6 Aplicar los fundamentos y principios básicos de la gestión										
E7 Analizar, interpretar y proponer actuaciones,										
E8 Formular nuevas propuestas de mejora de la intervención										

En el análisis de las competencias específicas personales, adquiridas a partir de la formación proporcionada por el Máster en Psicopedagogía, se observa un desarrollo más equitativo, a excepción de las competencias E1, E4 y E7, que aluden al diagnóstico y evaluación y al diseño, implementación y evaluación de prácticas educativas, las cuales se han acrecentado gracias a la metodología teórico-práctica durante el itinerario de Inserción Sociolaboral y en complementación con el prácticum, que ha favorecido la puesta en práctica de la teoría, así como un mayor conocimiento sobre el mundo laboral.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberici, A. & Serreri, P. (2005). *Competencias y formación en la edad adulta: El balance de competencias*. Barcelona: Leartes.
- Albert-Gómez, María J, García-Pérez, María, & Pérez-Molina, Clara. (2017). Competencias, Formación y Empleo. Análisis de Necesidades en un Programa de Master en Ingeniería. *Formación Universitaria*, 10. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000200006>
- Álvarez Pérez, P.A., González Alfonso, M.C. & López Aguilar, D. (2015). La enseñanza universitaria y la formación para el trabajo. Un análisis desde la opinión de los estudiantes. *Paradigma*, 30(2), 7-19.
- Berntson, E. (2008). *Employability perceptions: Nature, determinants and implications for health and well-being*. [Tesis Doctoral] Stockholm: Stockholm University. En B. Suárez Lantarón, *op. cit.* (p. 70).
- Cabedo, S. & Cabedo, A. (2015). La educación a lo largo de la vida y la universidad. *Revista Electrónica de Educación, SINÉCTICA*, 45. Disponible en <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/586>
- Comisión Europea (2011). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo, y al Comité de las Regiones. Agenda de nuevas cualificaciones y empleos: una contribución europea hacia el pleno empleo*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. Disponible en https://www.sepe.es/contenidos/personas/formacion/refernet/pdf/Agenda_cualificaciones.pdf
- Employment, Social Affairs & Inclusion (2017). *New Skills Agenda for Europe*. Brussels: European Commission (2017). <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223>
- European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) (2012). *Career Management Skills: Factors in implementing policies successfully*. Jyvaskala: Finnish Institute for Educational Research (FIER), University of Jyvaskala. Disponible en http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/Gravina_and_Lovsin_cms_concept_note_web.pdf

- Facultad de Educación y Trabajo Social (2016-2017). *Guía Docente: Balance de Competencias*. Universidad de Valladolid.
- Figuera, P. & Rodríguez, M. L. (2007). *Reflexiones en torno al balance de competencias: concepto y herramientas para la construcción del proyecto profesional*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Freire Seoane, M. J., Teijeiro Álvarez, M., & Pais Montes, C. (2013). La adecuación entre las competencias adquiridas por los graduados y las requeridas por los empresarios. *Revista de Educación*, 362, pp. 13-41
- Forrier, A. y Sels, L. (2003). The concept of employability: a complex mosaic. *Journal of Human Resources Development and Management*, 3 (2), 102-124. En B. Suárez Lantarón, *op. cit.* (p. 70).
- Gamboa Navarro, J. P. (2014). *La empleabilidad de los jóvenes como facilitadora de la obtención de empleos de calidad* [Tesis Doctoral]. Valencia: Universitat de València.
- García-Manjón, J.V. (Coord.) (2009). *Hacia el EEES. El reto de la adaptación de la Universidad a Bolonia*. La Coruña: Netbiblo.
- González, C. & Martínez, P. (2016). Expectativas de futuro laboral del universitario de hoy: un estudio internacional. *Revista de Investigación Educativa*, 34 (1), 167 - 183.
- Her, E.L. (1984). *Links among training, employability and employemet. Designing career. Counselling to enhance education, work and leisure*. San Francisco. En M.A. Manzanares Moya, & C. Sanz López (dirs.), *op. cit.* (p. 49).
- Her, E.L., Cramer, S.H., & Niles, S.G. (2004) *Career guidance counselling through the lifespan: systematic approaches 6 edition*. Boston: Pearson Education Inc. En M.A. Manzanares Moya, & C. Sanz López (dirs.), *op. cit.* (p. 50).
- Joras, M. (2001). *Le bilan de compétences*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Kohler, J. (2004). The Bologna Process and employability: The impact of employability on curricular development. Conferencia presentada en el *Bologna Seminar of Employability in the context of the Bologna Process*, celebrado en octubre de 2004 en Bled, Slovenia.

- Lefresne, F. (1999). Employability at the heart of the European employment strategy. *European Review of Labour and Research*, 5, 460-480.
- Lévy Leboyer (1993). *Le bilan de compétences*. Paris: Les Éditions d'Organisation.
- López Ruiz, J. (2010). Un giro copernicano en la enseñanza no universitaria: formación por competencias. *Revista de Educación*, 356, pp. 279-301.
- Manzanares Moya, M.A. & Sanz López, C. (dirs.) (2016). *Orientación profesional: fundamentos y estrategias*. Las Rozas, Madrid: Wolters Kluwer.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). *Datos y cifras del sistema universitario español*. Madrid: Autor.
- Moreno, A. (2015). La empleabilidad de los jóvenes en España: Explicando el elevado desempleo juvenil durante la recesión económica. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 11(1), 3-20.
- Observal (2015). Balance de Competencias. Universidad de Valladolid. Disponible en <http://balance.observal.es/>
- Observal (2016). Observatorio de validación de competencias profesionales. Universidad de Valladolid. Disponible en <http://observal.es/>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2002). *Rethinking human capital*. Education Policy Analysis. Paris
- Pereira González, M. (1995). La fundamentación teórica de la educación para la carrera. *Revista de Educación*. Madrid, (307), 309-338.
- Rodríguez, M. L. (2006). *Evaluación, balance y formación de competencias laborales transversales: propuesta para mejorar la calidad en la formación profesional y en el mundo del trabajo*. Barcelona: Laertes.
- Serreri, P. (2007). *El balance de competencias y la orientación profesional: Teoría y práctica. Reflexiones en torno al balance de competencias. Concepto y herramientas para la construcción del proyecto profesional*. En P. Figuera & M. L. Rodríguez, *op. cit.* pp. 15-37.
- Serreri, P. (2013). *Fédération européenne des Centres de Bilan et d'orientation professionnelle*. Disponible en <http://www.fecbop.eu/fr/wasistesfr>

- Striano, M., & Capobianco, R. (2015). *Il bilancio di competenze all'università*. Napoli: Fridericiana Editrice Universitaria.
- Suárez Lantarón, B. (2016). Empleabilidad: análisis del concepto. *Revista de Investigación en Educación*, 14, 67-84.
- UNESCO (2013). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 2011)*. Montréal, Québec: Instituto de Estadística de la UNESCO. Disponible en <http://www.uis.unesco.org/Education/DOcuments/isced-2011-sp.pdf>
- Yatchinovsky, A & Michard, P (1994). *Le bilan personnel et professionnel: instrument de management: connaissance du problème, applications pratiques* Paris: ESF

11. ANEXOS

1. Anexo: Glosario de términos
2. Anexo 2: Distribución de funciones de las consultoras
3. Anexo 3: Cuestionario de satisfacción (Balance de Competencias)
4. Anexo 4: Plantilla valoración de los talleres

11.1. Anexo 1: Glosario de términos

Este glosario recoge los principales términos empleados en la realización de este trabajo, ajustados a la terminología de la política europea de educación y formación (CEDEFOP, 2014).

- ***Apoyo en la búsqueda de empleo:*** es la ayuda que se ofrece a las personas para que encuentren un puesto de trabajo que se corresponda con sus competencias. Este apoyo, pueden prestarlo los servicios de empleo (públicos o privados) o las instituciones educativas; el apoyo en la búsqueda de empleo abarca actividades de diferente naturaleza, tales como la redacción del CV, la preparación para entrevistas, el balance de competencias, la orientación y el asesoramiento.
- ***Aprendizaje a lo ancho de la vida / aprendizaje en todos los contextos de la vida:*** este aprendizaje hace referencia a la formación o aprendizaje formal, no formal o informal que puede abarcar cualquier aspecto de la vida personal, social o profesional de una persona y que puede llevarse a cabo en cualquier etapa de la vida.
- ***Aprendizaje a lo largo de la vida / aprendizaje permanente:*** Toda actividad de aprendizaje realizada en cualquier momento y a lo largo de la vida de una persona con el fin de mejorar sus conocimientos teóricos y prácticos, destrezas, competencias y/o aptitudes con una perspectiva personal, cívica y social.
- ***Aprendizaje formal:*** aprendizaje que tiene lugar en entornos organizados y estructurados (por ejemplo, un centro de educación o formación) y que se califica explícitamente de aprendizaje (en cuanto a sus objetivos, duración y recursos). El aprendizaje formal es intencional desde la perspectiva del alumno y, por lo general, da lugar a la certificación.

- ***Aprendizaje informal:*** este aprendizaje engloba todas las actividades cotidianas relacionadas con el trabajo, la familia o el ocio que realiza una persona a lo largo del desarrollo de su vida. Es un aprendizaje no estructurado en cuanto a objetivos, pero de gran importancia para el desarrollo de diferentes competencias. Los resultados del aprendizaje informal pueden validarse y acreditarse.
- ***Aprendizaje no formal:*** aprendizaje integrado en actividades organizadas pero no calificadas explícitamente de actividades de aprendizaje (en cuanto a objetivos didácticos, duración o recursos de formación⁹, pretendiendo desarrollar competencias y facultades intelectuales y morales de los individuos. Los resultados del aprendizaje no formal pueden validarse y dar lugar a una certificación.
- ***Balance de competencias:*** análisis de los conocimientos, las destrezas y las competencias que posee una persona, incluidas sus aptitudes y motivación, con el fin de definir un proyecto de carrera profesional y/o planificar una reconversión profesional o un programa de formación. El balance de competencias tiene por objeto ayudar a la persona a: examinar su trayectoria profesional; autoevaluar su posición actual en el entorno laboral; prepararse para una validación de su aprendizaje no formal e informal; planificar su futura carrera profesional.
- ***Competencia:*** capacidad para utilizar conocimientos, destrezas y habilidades tanto personales como sociales y metodológicas en diferentes situaciones de la vida de una persona; no se limita solo a elementos cognitivos, sino que abarca además aspectos funcionales, definidos como capacidades técnicas y cualidades interpersonales.
- ***Competencias clave:*** conjunto de competencias (tanto las competencias básicas como las nuevas competencias básicas) que se requieren para vivir en la actual sociedad del conocimiento. La comisión europea establece las siguientes ocho competencias clave: comunicación en la lengua materna; comunicación en lenguas extranjeras; competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; competencia digital; aprender a aprender; competencias interpersonales, interculturales, sociales y cívicas; sentido de la iniciativa y espíritu de empresa; conciencia y expresión culturales.
- ***Déficit de competencias:*** Situación en la que una persona no cuenta con el nivel de competencias necesario para desempeñar su trabajo de forma satisfactoria. puede

estar relacionado con un nivel de cualificaciones insuficiente o puede hacer referencia a la falta de competencias específicas para desempeñar una tarea o un trabajo de forma satisfactoria.

- **Desarrollo profesional:** Toda acción emprendida para mejorar el rendimiento profesional de una persona, abarcando tanto las competencias específicas como las genéricas que posee la persona, produciéndose a través del autoaprendizaje o la formación formal entre muchas otras.
- **Empleabilidad:** el termino empleabilidad puede definirse como la combinación de factores que permiten a una persona prepararse, incorporarse y permanecer en el mercado de trabajo y progresar en su carrera profesional. Los factores de los que depende hacen referencia a: cualidades personales, el contexto ambiental y social y la situación económica.
- **Empleo:** conjunto de tareas y cometidos desempeñados por una persona, o que se prevé que esta desempeñe, tanto para un empleador o por cuenta propia.
- **Europass:** conjunto de cinco documentos que ayuda a los ciudadanos a presentar adecuadamente sus competencias y cualificaciones para trabajar o estudiar en Europa. Permite apreciar adecuadamente los resultados de aprendizaje adquiridos en contextos formales, informales y no formales.
- **Formación continua:** hace referencia a la formación que tiene lugar al finalizar el sistema de educación o al comenzar la vida activa, y que pretende ayudar a las personas a: mejorar o actualizar sus conocimientos y/o destrezas; adquirir nuevas destrezas con vistas a propiciar un cambio o una reconversión profesional y a proseguir su desarrollo personal o profesional. Esta formación parte del aprendizaje permanente y abarca todos los tiempos de educación (formal, no formal e informal). Podría considerarse como uno de los factores clava para la empleabilidad de las personas.
- **Orientación y asesoramiento / información, asesoramiento y orientación:** conjunto de actividades encaminadas a ayudar a las personas a que adopten decisiones de índole educativa, profesional o personal y ponerlas en práctica antes y/o después de incorporarse al mercado de trabajo. La orientación y el asesoramiento pueden ofrecerse en escuelas, centros de formación, agencias de empleo, lugares de trabajo, en la comunidad o en otros contextos.

11.2. Anexo 2: Distribución de funciones de las consultoras

SEMANAS		ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO
SEMANA 1	Lunes					
	Martes					
	Miércoles					
	Jueves					
	Viernes					
SEMANA 2	Lunes					
	Martes					
	Miércoles					
	Jueves					
	Viernes					
SEMANA 3	Lunes					
	Martes					
	Miércoles					
	Jueves					
	Viernes					
SEMANA 4	Lunes					
	Martes					
	Miércoles					
	Jueves					
	Viernes					

Tabla: Distribución de las funciones por horas y días a la semana, en un periodo de cinco meses.



















	Difusión
	Materiales de formación (asesores en prácticas)
	Plataforma (gestión)
	Materiales de BdC (beneficiarios)
	Cuestionarios inicio y final del BdC (fase de investigación)
	Entrevistas de selección de beneficiarios
	Planificación y preparación de los materiales para las sesiones semanales
	Listado definitivo de selección de beneficiarios
	Preparar certificado de participación al BdC (beneficiarios)
	Documentación de seguimiento del proceso de BdC
	Tutorización y seguimiento semanal
	Revisión y análisis de los instrumentos
	Reunión de seguimiento (asesores en prácticas)
	Reunión de planificación de las sesiones grupales
	Revisión de informes (beneficiarios)
	Análisis de mejoras
	Informe de resultados (fase de investigación)
	Registro de los BdC

Tabla: Leyenda de las funciones de los consultores.

11.3. Anexo 3: Cuestionario de satisfacción (Balance de Competencias)

Finalizado el Balance de Competencias, nos gustaría saber tu valoración sobre el servicio ofrecido. Para nosotros es muy importante tu testimonio con el fin de seguir mejorando el BdC. Agradecemos tu participación en esta experiencia, sin tí no hubiera sido posible su desarrollo.



Un cordial saludo

El Centro de Balance de Competencias

Es importante conocer su opinión para mejorar la laboral profesional y el proceso de Balance de Competencias en un futuro próximo.

Esta encuesta va dirigida a valorar el Servicio de Balance de Competencias en torno a 5 áreas: Información aportada durante el servicio, metodología empleada, atención de su asesor/a y su consultora, la organización y el servicio de BdC.

- Hay 8 preguntas en esta encuesta

Información

1. Valoración sobre la información aportada durante el servicio de BdC:
2. Grado de satisfacción sobre la información aportada durante el BdC:

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Información sobre el servicio (web, charla informativa y entrevista de acogida)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Información sobre la finalidad de cada instrumento empleado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Información sobre mis necesidades personales, formativas y profesionales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Metodología

1. Valoración sobre la metodología empleada durante el desarrollo de su BdC:
2. Grado de satisfacción sobre la metodología empleada:

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Instrumentos utilizados en mi BdC	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entrevistas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Talleres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atención profesional

1. Valoración sobre la atención profesional de su consultora y asesor/a:
2. Grado de satisfacción sobre la atención profesional de su consultora y asesor/a:

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Acompañamiento durante todo el proceso de BdC de mi asesor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atención adaptada a mis necesidades individuales por parte de mi asesor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seguimiento y resolución de dudas de mi consultora durante todo el proceso de BdC	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Organización

1. Valoración sobre la organización del servicio de BdC:
2. Grado de satisfacción con la gestión y administración del servicio de BdC:

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Disponibilidad telefónica y correo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atención individualizada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Servicio de BdC

1. Valoración sobre el servicio de BdC:
2. Grado de satisfacción sobre el servicio de BdC con:

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Identificación de mis competencias técnicas, clave y transversales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elaboración de mi plan de acción	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Construcción de mi proyecto personal, formativo y/o laboral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adecuación del tiempo invertido en el desarrollo de mi BdC	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informe de síntesis sobre mis resultados de BdC	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mis expectativas hacia el servicio de BdC



Testimonio: ¿Qué le ha aportado el servicio de Balance de Competencias?

Por favor, escriba su respuesta aquí:

¿Le recomendaría el BdC a otra persona?

Seleccione una de las siguientes opciones

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

Sí

No

Comente su elección aquí:

Sugerencias de mejora del servicio de BdC:

Comentar sólo si escoge una respuesta.

Por favor, seleccione todas las opciones que correspondan y escriba un comentario:

- ¿Qué cambiaría del servicio?
- ¿Qué desarrollaría del servicio?
- ¿Qué eliminaría del servicio?
- ¿Qué conservaría del servicio?

¡Muchas gracias por su colaboración!

11.4. Anexo 4: Plantilla valoración de los talleres

A modo de ejemplo se toma la plantilla para el Taller de búsqueda de empleo

Centro	Día	Hora	Lugar	Asesores
EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL	Lunes 17/04	19:00 h.	Aula 104	Irene y María
ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES	Martes 18/04	12:00 h.	Aula C3	Sergio y David
FILOSOFÍA Y LETRAS	Miércoles 19/04	17:00 h.	Aula 12	Silvia y Lorena
INGENIERÍAS INDUSTRIALES	Jueves 28/04	17:00 h.	Aula B7	Clara y Miriam
FUNGE	Viernes 28/04	10:00 h.	Seminario	Patricia y Patricia

Hola, has asistido al segundo taller del balance de competencias. En este momento queremos conocer tu valoración de esta actividad. No te llevará mucho tiempo.

Hay 3 preguntas en esta encuesta

Balance de competencias: Valoración del taller sobre Búsqueda Activa de Empleo

Objetivos del taller sobre Búsqueda Activa de Empleo:

- Adquirir habilidades básicas a la hora de enfrentarse a un proceso de selección.
- Definir el objetivo profesional en función de nuestra experiencia y formación.
- Aprender técnicas específicas para enfrentarse a una entrevista de trabajo.
- Conocer aquellos factores que influyen en la empleabilidad.

¿En qué centro has asistido al taller? *

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES
- EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL
- FILOSOFÍA Y LETRAS
- FUNGE
- INGENIERÍAS INDUSTRIALES

Valoración del taller "Emprendimiento"

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Los objetivos del taller se han alcanzado de forma adecuada.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los contenidos desarrollados durante la acción formativa han resultado útiles para mejorar mi empleabilidad.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los contenidos presentados pueden ser aplicados en mi proyecto personal/profesional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La metodología empleada por los asesores/as es la adecuada para el desarrollo óptimo de la actividad.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los asesores/as muestran dominio del tema tratado y transmiten adecuadamente las ideas y contenidos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se han cumplido mis expectativas hacia el taller.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Los recursos empleados han sido adecuados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El lugar donde se ha impartido el taller ha sido correcto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sugerencias de mejora

Por favor, escriba su(s) respuesta(s) aquí:

- ¿Qué mejoraría del taller?
- ¿Qué cambiaría del taller?
- ¿Qué reduciría del taller?
- ¿Qué eliminaría del taller?

Muchas gracias por tu participación.