

---

## ESTUDIOS

---

### Valoración de competencias en el título de administración y dirección de empresas: una percepción de estudiantes y egresados

Araceli de los Ríos Berjillos

Salud Millán Lara

Mercedes Ruiz Lozano

Pilar Tirado Valencia<sup>1</sup>

**Resumen:** En el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el desarrollo de competencias constituye la formulación concreta sobre cómo llevar a la práctica la formación integral del estudiante universitario. La adaptación al EEES ha supuesto un replanteamiento de los objetivos de los planes de estudio y de las metodologías empleadas en el ámbito universitario.

El periodo transcurrido desde su implantación es ya lo suficientemente amplio como para permitir hacer una evaluación sobre el grado de alcance de los objetivos pretendidos en el proceso de formación, en el marco de este nuevo contexto. Mediante un cuestionario se ha obtenido la opinión de alumnos y egresados sobre la importancia de las competencias definidas en el título en Administración y Dirección de Empresas (ADE) y en qué medida se están desarrollando. El análisis realizado da lugar a conclusiones que permiten emprender acciones de mejora en la acción educativa.

**Palabras clave:** *competencias, título ADE, valores, metodología docente.*

**Fecha de recepción:** 16 de julio de 2013.

**Fecha de admisión definitiva:** 21 de noviembre de 2013.

---

<sup>1</sup> Universidad Loyola Andalucía.

### **Assessment of competencies in the business administration and management degree: students' and graduates' perceptions**

**Abstract:** In the context of the Higher European Education Area (EHEA), skills development is the concrete formula for implementing the integral formation of the college student. Adaptation to the EHEA has involved rethinking the goals of the curriculum and the methodologies employed in the university.

Enough time has passed since its implementation to assess how many target objectives in the training process have been achieved within this new framework. A survey has been made to obtain students' and graduates' opinions about the importance of the competencies defined in the Degree of Administration and Management (BAM) and to what extent they are being put into effect. The analysis suggests actions that could be undertaken to improve educational strategy.

**Keywords:** *competencies, Business Administration Degree, values, teaching methodology.*

### **Évaluation des compétences du diplôme d'administration et direction d'entreprises; perception des étudiants et des diplômés**

**Résumé:** Dans le contexte de l'Espace Européen de l'Education Supérieure (EEES), le développement des compétences constitue la formation concrète sur la manière avec laquelle on devrait mener à bien la formation intégrale de l'étudiant universitaire. L'adaptation à l' EEES représente une révision des objectifs des programmes d'étude et des méthodologies employées en milieu universitaire en milieu universitaire.

La période écoulée depuis son implantation est suffisamment ample pour faire une évaluation du niveau de la portée des objectifs prétendus lors du processus de formation, dans le cadre de ce nouveau contexte. Au moyen d'un questionnaire nous avons obtenu l'opinion des étudiants et des diplômés en ce qui concerne l'importance des compétences définies pour le diplôme d'Administration et Direction d'Entreprises (ADE) et comment elles sont entrain de se développer. L'analyse réalisée aboutit à des conclusions qui permettent d'entreprendre des actions d'amélioration dans l'action éducative.

**Mots clefs:** *Compétences, diplôme ADE, valeur, méthodologie éducative.*

## **1. Justificación**

En 1998, el "Proyecto de Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI", de la UNESCO reconoce como misión de este nivel educativo el *formar profesionales capacitados que actúen como ciudadanos responsables, competentes y comprometidos con el desarrollo social*. Para atender a este objetivo la Universidad, en cuanto organización, se encuentra sometida a un proceso continuo de cambio.

Entre las variables del entorno que han obligado a una adaptación del quehacer universitario destaca el surgimiento de una nueva “sociedad del conocimiento”, en la que la información no sólo es abundante sino también fácilmente accesible. Este cambio del entorno ha replanteado la función de la universidad, tal y como ya recogía en 2005 el Informe de la UNESCO “Hacia la sociedad del conocimiento”. La transmisión del conocimiento como función principal de las universidades debe ser sustituida por un nuevo modelo de formación superior, en el que la actividad prioritaria sea enseñar a valorar, organizar, interpretar, seleccionar y reflexionar de manera crítica el por qué y para qué de la información y, al mismo tiempo, preparar a los futuros profesionales para trabajar en red, crear respuestas sostenibles, innovadoras, creativas y honestas. El Espacio Europeo de Educación Superior ha supuesto una contribución importante en este sentido.

El reto de las universidades consiste en asumir este modelo de formación integral para que los futuros profesionales puedan interpretar las circunstancias en toda su amplitud y lograr el desarrollo sostenible. En este contexto los valores asumen un papel central como eje transversal del vínculo entre Universidad, Sociedad y Desarrollo Sostenible.

El proyecto Tuning (2001) animaba a las universidades a desarrollar estrategias de enseñanza–aprendizaje que comprenden no sólo los conocimientos sino también las competencias, identificando dos grandes tipos de competencias: *genéricas o transversales*, que no dependen directamente de las áreas de estudio y *específicas o propias* de cada área temática. Cabe destacar que el proyecto Tuning propone desarrollar la competencia “compromiso ético” entre el alumnado, lo que a su vez supondrá una mayor dedicación a la formación en valores.

Este compromiso con la formación integral orienta toda la actividad del Centro desde el que se realiza este estudio. ETEA–Universidad Loyola Andalucía es una Institución Universitaria de carácter privado caracterizada desde sus orígenes por su marcado carácter social. La Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales–ETEA ha sido un centro adscrito a la Universidad de Córdoba, hasta la reciente creación de la Universidad Loyola Andalucía.

Transcurridos varios años desde la adaptación del título en Administración y Dirección de Empresas (ADE) al EEES, se plantea el objetivo de analizar la opinión de los alumnos sobre la importancia y el grado de desarrollo<sup>2</sup> de las competen-

---

<sup>2</sup> En este estudio entendemos por grado de “desarrollo de las competencias” la percepción que el alumno tiene sobre el efecto que el conjunto de actividades formativas puestas en marcha por la

cias contempladas en su titulación, así como si existen algunos aspectos, ya sea el género o la madurez del alumno por el transcurso del tiempo, que incidan en su valoración.

El trabajo se estructura en los siguientes apartados. La revisión bibliográfica que se expone a continuación trata de responder a dos grandes cuestiones, ¿qué son las competencias?, aspecto sobre el que ya existe una amplia literatura y ¿cómo se enseñan las competencias? Desde nuestro punto de vista, la segunda cuestión es más relevante si cabe que la primera, de ahí que el objetivo de este trabajo consista en una evaluación sobre el nivel de adquisición de las mismas a través de las actividades del centro. En el siguiente apartado se exponen las particularidades metodológicas del estudio empírico y los resultados. Finalmente se extraen una serie de conclusiones que pueden guiar el proceso de mejora continua de la formación de los estudiantes universitarios.

## 2. El desarrollo de competencias y la adaptación al EEES

El concepto de competencia combina atributos referidos a tres grandes órdenes de la persona: conocimiento, capacidad y actitud (Arana y Batista, 2000; Jover et al., 2005; Sarramona, 2007).

- *Saber conocer*, se refiere a la obtención de conocimientos específicos y destrezas técnicas.
- *Saber hacer*, hace referencia a las actitudes que permiten saber cómo proceder en cada situación como resultado del cúmulo de destrezas y habilidades.
- *Saber ser*, actitudes que permiten cooperar con otros en función de un objetivo común, saber comportarse en distintas situaciones, participar y comprometerse, incluye aptitudes y actitudes, personalidad y valores.

Por tanto, la competencia profesional no se determina sólo por lo que las personas saben o entienden, sino por lo que pueden hacer (capacidades), lo que tienen el valor de hacer y lo que son (personalidad y actitud). No siempre la persona que alcanza unos mayores conocimientos es la de mayor éxito profesional (Arana y Batista, 2000).

---

Institución ejerce en el proceso gradual de adquisición de las competencias definidas en su título, a lo largo de sus estudios.

Bisquerra y Pérez (2007) definen las competencias como la capacidad de emplear adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes para realizar distintas actividades con un determinado nivel de calidad y eficacia; reconocen que es un concepto que debe ser permanente revisado como consecuencia de su carácter cambiante dada la necesidad de adaptarse a los requisitos del entorno, y su complejidad.

Para Rodríguez (1999) las competencias son conocimiento puesto al servicio del bien común, más allá de las fronteras locales, que respete la diversidad y sea inclusivo; un conocimiento que sirva para el desarrollo personal además de para asegurar un puesto de trabajo.

Sarramona (2007) indica que ser competente es más que ser hábil o experto, es ser cada vez más capaz de participar eficazmente y de forma responsable en la sociedad, utilizando los recursos aprendidos y desarrollados a lo largo de la vida. También se conciben las competencias como un saber en acción. Moreneo y Pozo (2007) aclaran que la habilidad se refiere a la capacidad de ser eficiente realizando una tarea mientras que la competencia supone la potencialidad de serlo dadas ciertas condiciones. En concreto, ser competente es ser capaz de afrontar, a partir de habilidades adquiridas, nuevos retos o tareas que suponen ir más allá de lo aprendido; reorganizar lo aprendido para aplicarlo en nuevas situaciones y contextos.

Sarramona (2007) reconoce la dificultad de definir el concepto de competencia y su confusión con otros términos como capacidades, logros del aprendizaje, etc. Para este autor las competencias son la síntesis de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten actuar de manera eficaz ante una situación. Otras de las dificultades que reconoce en el concepto es su permanente evolución, en la medida en que su aplicación en distintas situaciones posibilita su desarrollo, en este sentido, se puede llegar a ser más competente. De ahí que el desarrollo de competencias haya requerido de una adaptación metodológica, en la que cambia tanto el rol del estudiante como el papel del docente. Atendiendo al nuevo papel del estudiante cabe destacar la autonomía en el aprendizaje, que Monereo y Pozo (2007) definen como la facultad de tomar decisiones que permitan regular la propia formación para aproximarla a una determinada meta, en el seno de unas condiciones específicas que forman el contexto de aprendizaje.

Respecto al papel de los docentes, García (2006) indica que el EEES ha supuesto entre otras innovaciones asignar al profesor universitario una función más educativa y de formación integral de la persona frente al rol de mero transmisor del

conocimiento, que pierde relevancia en el ya mencionado contexto de la “sociedad del conocimiento”.

Según Arana (2006), el objetivo del proceso de enseñanza–aprendizaje es incidir en la calidad de las acciones profesionales futuras de los estudiantes, es decir, la calidad de sus modos de actuación. La formación integral debe combinar competencias profesionales con cualidades personales para el ejercicio responsable de la profesión. Este modelo de formación integral requiere explicitar el papel de los valores en la formación.

Es necesario, por tanto, centrarse más en el aprendizaje del alumno que en la enseñanza del profesor (García, 2006). Se trata de dotar al estudiante de juicio crítico, capacidad de iniciativa, habilidades para construir y capacidad para asumir compromisos. Formar para que los jóvenes sean agentes de cambio y afronten los problemas reales con una visión y unas soluciones que hagan más justa la sociedad.

Pero muchos de los intentos por lograr una pedagogía que eduque en valores pueden fracasar si se piensa que formar y desarrollar valores siguen las mismas reglas de aprendizaje de conocimientos y habilidades (Arana, 2006), o cuando se considera que no es necesario incorporarlos como un componente de la labor educativa de manera explícita e intencionada en el proceso de formación, pues se piensa que los valores se forman y desarrollan automáticamente a partir de la correcta relación alumnos–profesor y a través del ejemplo de éste último. Pero además, difícilmente puede haber un aprendizaje ético de la profesión si no hay un desarrollo de valores en la propia institución y especialmente entre su profesorado (García, 2006).

La planificación y el desarrollo del proceso formativo están condicionados por los siguientes factores (Villardón, 2006): la capacidad de autonomía del estudiante en la construcción de su propio conocimiento; el que los aprendizajes sean al mismo tiempo conceptuales, procedimentales y actitudinales; que las competencias a desarrollar por el alumnado estén delimitadas por el perfil académico–profesional de la opción formativa; y la existencia de una promoción del aprendizaje en contextos similares al del futuro ejercicio profesional.

Llevar esto a la práctica ha supuesto reducir el peso de algunas metodologías, como la clase magistral e incrementar el peso de otras como: los trabajos en grupo, la resolución de casos prácticos, la asistencia a seminarios, la realización de prácticas en posibles lugares de trabajo, así como la incorporación de otras técnicas didácticas más innovadoras como el *service-learning* o el *storytelling*.

Estos cambios metodológicos también alcanzan a los sistemas de evaluación ya que, como indican Moreneo y Pozo (2007) para demostrar competencia en algún ámbito hay que resolver problemas de cierta complejidad, encadenando estrategias de manera coordinada; el examen de contenidos sólo mide competencias de conocimiento. Esta labor de evaluación ha adquirido nuevas dimensiones, así Calderón y Escalera (2008) analizan la conveniencia de tres grandes tipos de evaluación en el marco del EEES, la del alumnado, la del docente y la evaluación institucional. Una muestra de nuestra preocupación por conocer la evaluación del alumno del proceso de desarrollo de las competencias, es que éste constituye el objeto de este estudio.

### **3. Valoración del desarrollo de competencias en el título en ADE**

La investigación en el ámbito educativo, como en todas las ciencias sociales, presenta diversas particularidades relacionadas con la especificidad de los temas de estudio que han sido puestas de manifiesto por diversos autores como McMillan y Schumacher (2005), Torrado (2004), La Torre et al. (2003) y Cohen y Manion (2002). La Torre et al. (2003) indican que en los fenómenos educativos, debido a su complejidad, interaccionan una diversidad de variables que no permiten un estudio preciso y exacto, por ejemplo, cuestiones importantes como la que nos ocupa en esta investigación relacionadas con las competencias y, en concreto, con la competencia "compromiso ético" definida en el proyecto Tuning, y con los valores, no son directamente observables ni fáciles de experimentar. Además, en el ámbito educativo la conducta debe contextualizarse, lo que hace difícil su generalización ya que para ello sería necesario desligarla del contexto; para Tejada (2012) la adquisición de competencias es diferente según el contexto. Por ello se ha tenido que delimitar claramente el objeto de estudio de esta investigación a un ámbito espacial y temporal determinado. Las conclusiones obtenidas podrán ser utilizadas de cara a la mejora de nuestra Institución, descubriendo aspectos a tener en cuenta de cara al logro de las competencias, o para que sean analizados también por otras instituciones.

#### **3.1. Objetivos del estudio**

El objetivo del estudio empírico es analizar la importancia y el grado de desarrollo de las competencias del título en ADE, a partir de la opinión de los alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales-ETEA, centro adscrito a

la Universidad de Córdoba, en el período de formación que transcurre entre su entrada en la Universidad y el último año de carrera, y comparar sus opiniones con las de los egresados.

En concreto se plantean los siguientes objetivos:

- Conocer la importancia asignada a cada competencia por los alumnos y el grado en que estos perciben que dichas competencias se trabajan.
- Analizar si hay diferencias significativas entre las opiniones en función del sexo y del desarrollo curricular, por el avance en los cursos del plan de estudios (alumnos de primer curso, alumnos de último curso y egresados).

### 3.2. Características de la muestra, variables y obtención de datos

La población la constituyen los alumnos matriculados en primer y último curso de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales-ETEA, así como los egresados, identificados estos últimos a partir de la base de datos de la Asociación de Antiguos Alumnos. El tamaño muestral se diseñó para un nivel de confianza del 95%, la tasa máxima de error en las estimaciones que se podrían realizar con los datos de la muestra es del 1,2%. El total de encuestas válidas recogidas fueron 429 (tabla 1).

**TABLA 1. Características de la muestra de datos**

Total	Género		Desarrollo curricular		
	Hombres	Mujeres	Primer curso	Último curso	Egresados
429	222	207	178	138	113

Para obtener la información se elaboró un cuestionario en el que los distintos ítems son las competencias definidas en el título en ADE, sobre los que se preguntaba tanto por el nivel de importancia como por el grado de desarrollo. Para la elaboración del cuestionario se ha seguido la metodología definida por Prat y Doval (2005); los ítems (competencias) del cuestionario definitivo pueden verse en las tablas del anexo I.

La decisión de optar por utilizar un cuestionario de ítems cerrados y con escala Likert como instrumento de recogida de información, se apoya en una revisión de



las opiniones de distintos autores (Cohen y Manion, 2002; Torrado, 2004; McMillan y Schumacher, 2005). Además, este tipo de cuestionarios ha sido empleado en trabajos de naturaleza similar como los de Filkins y Ferrari (2004) o García et al. (2009), Clemente y Escribá (2013). La valoración para el grado de importancia de la competencia se sitúa dentro del intervalo de 1 (nada importante) a 5 (muy importante); y para el grado de desarrollo dentro del intervalo de 1 (nada desarrollada) a 5 (muy desarrollada).

Se utilizó una técnica de muestreo no probabilística denominada "accidental" en la que el investigador selecciona directa e intencionadamente los individuos de la población. Este tipo de técnica también recibe el nombre de muestreo casual o muestreo por conveniencia; son varios los autores que justifican la idoneidad de este muestreo en este tipo de investigaciones, Cohen y Manion (2002), La Torre et al. (2003), Bisquerra (2004), McMillan y Schumacher (2005), Grande y Abascal (2005), Hernández et al. (2010), García y Salmerón (2010).

Para determinar la fiabilidad de la escala se utilizó el coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ), cuyos valores aconsejables oscilan entre 0,75 y 0,90 (Prat y Doval, 2005). El valor obtenido para los datos recogidos en esta investigación es de  $\alpha=0,835$ . Este dato nos indica la fiabilidad y validez del cuestionario, es decir, nos permite admitir que el instrumento mide realmente el atributo que se pretende medir y si lo hace de una manera precisa (Prat y Doval, 2005).

Una vez recogida y analizada la fiabilidad de la información se realizaron dos tipos de análisis, un análisis descriptivo y un test de diferencia de medias. Estos análisis también han sido empleados en otros estudios de naturaleza similar a éste, como por ejemplo, los trabajos de Lara y Fernández (2005), García et al. (2009), Marín et al. (2010), García y Salmerón (2010) o Traiser y Eighmy (2011), Blanco et al. (2012), entre otros. Todas las estimaciones se han realizado con el programa estadístico SPSS (versión 20).

### 3.3 Análisis descriptivo

La tabla 2 muestra los primeros resultados del estudio teniendo en cuenta todas las respuestas recibidas, lo que nos permite hacer un análisis global del conjunto de la muestra. En ella se recogen los principales estadísticos descriptivos para el total de encuestas realizadas. Este análisis nos permite comparar unas competencias con otras independientemente de quien las está valorando (alumnos de primer curso, de último curso o egresados). Los resultados de la tabla 2 nos aportan, por

tanto, una visión general de la muestra que, posteriormente, será completada con los resultados obtenidos para cada uno de los grupos analizados. Además, nos permite extraer algunas conclusiones relevantes. Conviene comenzar aclarando que todas las competencias han recibido valores mínimos (1) y máximos (5), en contra de lo que se pudiera pensar que podría ocurrir en este tipo de estudios en el que el encuestado tuviera la tendencia a no pronunciarse y a situarse, por tanto, en valores medios. También es interesante observar que todas las valoraciones medias en cuanto al “nivel de importancia” de la competencia están por encima de 3,5, siendo 3 la media del intervalo; la mayor parte de las valoraciones igualan o superan el 4. El valor medio más bajo corresponde a *Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales* con un 3,7, seguida de *Compromiso ético* y *Capacidad para trabajar en un contexto internacional* con un 3,8.

En cuanto a la valoración del “nivel de desarrollo”, las puntuaciones en conjunto son inferiores a las del “nivel de importancia”, todas están en torno a una puntuación de 3, considerándose las competencias menos desarrolladas *Capacidad para trabajar en un contexto internacional* con una valoración de 2,9, seguida de *Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales* con una puntuación de 3.

Volviendo al análisis del “nivel de importancia”, las competencias consideradas más importantes con una valoración superior a 4 son:

- *Capacidad de adaptación a nuevas situaciones*
- *Capacidad para trabajar en equipo*
- *Iniciativa y espíritu emprendedor*
- *Habilidad en las relaciones personales*

Las competencias para las que se considera que se ha alcanzado un mayor “nivel de desarrollo” con medias comprendidas entre 3,5 y 3,9 son:

- *Capacidad para trabajar en equipo*
- *Motivación por la calidad*
- *Capacidad de adaptación a nuevas situaciones*
- *Compromiso ético*

Se puede observar que hay dos competencias que están en los niveles de desarrollo más altos, pero sin embargo no se consideraban de las más importantes: *Motivación por la calidad* y *Compromiso ético*, lo que pone de manifiesto la disparidad de opiniones entre el alumno y el esfuerzo que la Institución ha dedicado al desarrollo de esas competencias. Y por otra parte, las competencias *Iniciativa*

TABLA 2. Cuestionario y estadísticos descriptivos ordenados por valoración media

	Var.	Competencias	N	Media	Desv. Tip.	Coef. de Variación
<b>Nivel de Importancia</b>	CS2I	Capacidad de adaptación a nuevas situaciones	419	4,3	0,8	19,4%
	CP1I	Capacidad para trabajar en equipo	423	4,2	0,8	19,7%
	CS5I	Iniciativa y espíritu emprendedor	421	4,2	0,9	21,7%
	CP4I	Habilidad en las relaciones personales	419	4,1	0,9	21,4%
	CP6I	Capacidad crítica y autocrítica	420	4,0	0,9	21,0%
	CS6I	Motivación por la calidad	415	4,0	0,9	23,2%
	CP8I	Capacidad para trabajar en entorno de presión	417	4,0	1,0	23,9%
	CS3I	Creatividad	420	4,0	0,9	22,5%
	CS4I	Liderazgo	419	4,0	0,9	23,1%
	CS1I	Capacidad de aprendizaje autónomo	416	4,0	0,9	23,0%
	CP5I	Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales	418	4,0	0,9	21,7%
	CP2I	Capacidad para trabajar en un equipo de carácter interdisciplinar	420	3,9	0,9	22,3%
	CP7I	Compromiso ético	419	3,8	1,0	25,4%
	CP3I	Capacidad para trabajar en un contexto internacional	419	3,8	1,0	27,7%
	CS7I	Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales	421	3,7	1,0	28,1%
<b>Grado de Desarrollo</b>	CP1D	Capacidad para trabajar en equipo	420	3,9	0,9	23,8%
	CS6D	Motivación por la calidad	414	3,6	1,0	28,2%
	CS2D	Capacidad de adaptación a nuevas situaciones	419	3,5	1,0	30,0%
	CP7D	Compromiso ético	413	3,5	1,0	30,0%
	CS1D	Capacidad de aprendizaje autónomo	415	3,4	1,0	29,3%
	CP4D	Habilidad en las relaciones personales	417	3,4	1,1	31,6%
	CS5D	Iniciativa y espíritu emprendedor	415	3,4	1,1	32,2%
	CP8D	Capacidad para trabajar en entorno de presión	413	3,4	1,1	31,8%
	CS4D	Liderazgo	415	3,3	1,1	33,2%
	CP6D	Capacidad crítica y autocrítica	415	3,3	1,0	31,7%
	CS3D	Creatividad	416	3,3	1,1	32,7%
	CP2D	Capacidad para trabajar en un equipo de carácter interdisciplinar	416	3,3	1,0	30,2%
	CS7D	Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales	418	3,2	1,2	36,4%
	CP5D	Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales	414	3,0	1,1	37,7%
	CP3D	Capacidad para trabajar en un contexto internacional	416	2,9	1,2	43,0%

y espíritu emprendedor y Habilidad en las relaciones personales, consideradas de máxima importancia, no están en las valoraciones altas de nivel de desarrollo, haciéndose visible la falta de percepción por parte del alumnado del desarrollo de dichas competencias.

Este breve análisis descriptivo va acompañado del coeficiente de variación que es un indicador de la mayor o menor homogeneidad de la muestra; los valores obtenidos en este indicador nos permiten observar que en nivel de importancia no llegan al 30% y en grado de desarrollo están en torno a este valor, por lo que podemos afirmar que el grado de dispersión es aceptable, que las medias son representativas y que la muestra es homogénea, es decir, que no existen grandes diferencias entre las puntuaciones asignadas por los encuestados a las distintas variables, síntoma de la solidez de los resultados.

En cuanto a la importancia de las competencias, la variable en la que hay una mayor heterogeneidad en las respuestas es *Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales* que es, además, la variable a la que le corresponde el valor medio más bajo. Por el contrario, la variable en la que la homogeneidad es mayor es *Capacidad de adaptación a nuevas situaciones*, coincidiendo con que es la variable a la que le corresponde el valor medio más alto.

Por otra parte, en relación al grado de desarrollo alcanzado de las competencias, la variable en la que hay una mayor heterogeneidad en las respuestas es *Capacidad para trabajar en un contexto internacional* que es, además, la variable a la que le corresponde el valor medio más bajo. Por el contrario, la variable *Capacidad para trabajar en equipo* es la que presenta mayor homogeneidad y es la variable a la que le corresponde el valor medio más alto.

### 3.3.1 Análisis descriptivo de la importancia de las competencias por categorías

Atendiendo a las distintas categorías identificadas en la encuesta, hombres y mujeres y desarrollo curricular (primer curso, último curso y egresados), cabe destacar (tabla 1 del anexo I):

- Las puntuaciones medias asignadas por las mujeres son mayores que las puntuaciones medias de los hombres en todas las variables. Las mujeres consideran más importante la formación en competencias que los hombres, excepto en la competencia *Liderazgo* que la valoración de las mujeres es sensiblemente

menor, o dicho de otra forma para los hombres es más importante el liderazgo que para las mujeres.

- Si comparamos las valoraciones de los alumnos con las de los egresados se observa que en general los egresados tienen valoraciones superiores de las competencias, tan sólo tres competencias son valoradas por los alumnos por encima de los egresados que son: *Capacidad para trabajar en un contexto internacional, Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales e Iniciativa y espíritu emprendedor*. Esta diferencia podría ser consecuencia de que los egresados consideren que estas competencias se deben desarrollar a lo largo de la vida profesional.
- Las puntuaciones medias asignadas por los alumnos de último curso son algo mayores que las puntuaciones medias de los alumnos de primero, tan sólo las siguientes competencias son más importantes para los alumnos de primero que para los de último curso: *Capacidad para trabajar en un equipo de carácter interdisciplinar, Compromiso ético, Capacidad para trabajar en entorno de presión y Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales*.
- A su vez, las puntuaciones medias de los egresados son superiores a las puntuaciones de los alumnos de último curso, excepto: *Capacidad para trabajar en un contexto internacional, Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales y Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales*.
- Los alumnos de primer curso otorgan más importancia a la *Iniciativa y espíritu emprendedor*; los alumnos de último curso consideran más importante *Capacidad para trabajar en equipo y Capacidad de adaptación a nuevas situaciones*, mientras que los egresados coinciden en destacar la *Capacidad para trabajar en equipo* a la vez que conceden máxima importancia a la *Capacidad de adaptación a nuevas situaciones*.
- Todos coinciden en minusvalorar las competencias *Compromiso ético y Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales*. Esto nos lleva a pensar que no se hace un esfuerzo suficiente por transmitir los objetivos y valores del Centro.

### 3.3.2 Análisis descriptivo del nivel de desarrollo alcanzado por cada competencia por categorías

Con respecto al grado de desarrollo de las competencias, para todas las categorías, la valoración es inferior al nivel de importancia (tabla 2 del texto y 2 del anexo I).

- En general, las mujeres consideran que han alcanzado un mayor grado en el desarrollo de competencias que los hombres, teniendo en cuenta que en el caso de los hombres ninguna competencia llega a la valoración de 4 y en el caso de las mujeres tan sólo la *Capacidad para trabajar en equipo* es la competencia que alcanza esta valoración, siendo además la más desarrollada para los hombres.
- Es de resaltar que los egresados son los que más importancia le dan a las competencias pero a su vez son los que han asignado una valoración inferior en cuanto a su desarrollo, por debajo de alumnos en general y de alumnos de primero y último curso. Nos preguntamos si el tiempo transcurrido desde su graduación ha provocado un cierto olvido de su etapa de estudios universitarios y por ello una minusvaloración, o ha sido consecuencia de la falta de aplicabilidad de ciertas competencias en su desarrollo profesional.
- Las dos competencias menos desarrolladas para los egresados, con una valoración inferior a 3, han sido: *Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales* y *Capacidad para trabajar en un contexto internacional*.
- Para los egresados las dos competencias más desarrolladas son: *Capacidad para trabajar en equipo* y *Compromiso ético*.
- La *Capacidad para trabajar en equipo* es la competencia más desarrollada para todas las categorías.

### 3.4. Análisis de diferencia de medias

Los resultados del test de diferencia de medias (tablas 3 y 4 del anexo I) nos permiten profundizar en el análisis anterior al comprobar si las diferencias identificadas por categorías son estadísticamente significativas.

### Importancia de competencias (tabla 3 del anexo I)

**TABLA 3. Variables estadísticamente significativas por categorías atendiendo a la importancia de las competencias**

Categoría	Género	Egresados – alumnos	Primer – último curso	Último curso – egresados	Primer curso – egresados
Capacidad para trabajar en equipo					
Capacidad para trabajar en un equipo de carácter interdisciplinar					
Capacidad para trabajar en un contexto internacional					
Habilidad en las relaciones personales					
Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales					
Capacidad crítica y autocrítica					
Compromiso ético					
Capacidad para trabajar en entorno de presión					
Capacidad de aprendizaje autónomo					
Capacidad de adaptación a nuevas situaciones					
Creatividad					
Liderazgo					
Iniciativa y espíritu emprendedor					
Motivación por la calidad					
Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales					

Nota: Sombreadas las competencias con resultados significativos.

- Las diferencias entre hombres y mujeres que se concretaban en la mayor puntuación asignada por las mujeres frente a los hombres son estadísticamente significativas en las siguientes competencias: *Capacidad para trabajar en equipo*, *Capacidad para trabajar en un contexto internacional*, *Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales*, *Capacidad de adaptación a nuevas situaciones* y *Liderazgo*.
- Las diferencias entre los alumnos de último curso frente a los de primer curso son estadísticamente significativas en las siguientes competencias: *Capacidad para trabajar en un equipo de carácter interdisciplinar*, *Compromiso ético*, *Capacidad para trabajar en entorno de presión*, *Iniciativa y espíritu emprendedor* y *Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales*.
- Las diferencias entre los alumnos de último curso frente a los egresados son estadísticamente significativas en las siguientes competencias: *Capacidad para trabajar en un contexto internacional*, *Compromiso ético*, *Motivación por la calidad*.

- Las diferencias entre los alumnos de primer curso frente a los egresados son estadísticamente significativas en las siguientes competencias: *Capacidad para trabajar en un equipo de carácter interdisciplinar, Capacidad para trabajar en un contexto internacional, Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales, Compromiso ético, Capacidad para trabajar en entorno de presión e Iniciativa y espíritu emprendedor.*
- Las diferencias entre los alumnos frente a los egresados son estadísticamente significativas en las siguientes competencias: *Capacidad para trabajar en un equipo de carácter interdisciplinar, Capacidad para trabajar en un contexto internacional, Compromiso ético, Capacidad de aprendizaje autónomo y Motivación por la calidad.*

**Nivel de desarrollo de las competencias (tabla 4 en anexo I)**

**TABLA 4. Variables estadísticamente significativas por categorías atendiendo al nivel de desarrollo de las competencias**

	Género	Egresados – alumnos	Primer – último curso	Último curso – egresados	Primer curso – egresados
Capacidad para trabajar en equipo					
Capacidad para trabajar en un equipo de carácter interdisciplinar					
Capacidad para trabajar en un contexto internacional					
Habilidad en las relaciones personales					
Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales					
Capacidad crítica y autocrítica					
Compromiso ético					
Capacidad para trabajar en entorno de presión					
Capacidad de aprendizaje autónomo					
Capacidad de adaptación a nuevas situaciones					
Creatividad					
Liderazgo					
Iniciativa y espíritu emprendedor					
Motivación por la calidad					
Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales					

Nota: Sombreadas las competencias con resultados significativos



- Las diferencias entre hombres y mujeres en cuanto al desarrollo de las competencias son estadísticamente significativas sólo en las competencias *Capacidad para trabajar en equipo* y *Liderazgo*.
- Las diferencias entre los alumnos de último curso, frente a los de primer curso son estadísticamente significativas en las siguientes competencias: *Capacidad para trabajar en un equipo de carácter interdisciplinar*, *Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales*, *Capacidad crítica y autocrítica*, *Compromiso ético*, *Capacidad para trabajar en entorno de presión*, *Liderazgo* y *Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales*.
- Las diferencias entre los alumnos de último curso, frente a los egresados son estadísticamente significativas en las competencias: *Capacidad para trabajar en un equipo de carácter interdisciplinar*, *Capacidad para trabajar en un contexto internacional*, *Habilidad en las relaciones personales*, *Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales*, *Capacidad crítica y autocrítica*, *Compromiso ético*, *Capacidad para trabajar en entorno de presión*, *Capacidad de adaptación a nuevas situaciones*, *Creatividad*, *Liderazgo*, *Iniciativa y espíritu emprendedor* y *Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales*.
- Las diferencias entre los alumnos de primer curso frente a los egresados son estadísticamente significativas en las siguientes competencias: *Capacidad para trabajar en un contexto internacional*, *Habilidad en las relaciones personales*, *Compromiso ético*, *Iniciativa y espíritu emprendedor* y *Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales*.
- Las diferencias entre los alumnos frente a los egresados son estadísticamente significativas en las siguientes competencias: *Capacidad para trabajar en un contexto internacional*, *Habilidad en las relaciones personales*, *Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales*, *Compromiso ético*, *Capacidad para trabajar en entorno de presión*, *Capacidad de adaptación a nuevas situaciones*, *Creatividad*, *Liderazgo* e *Iniciativa y espíritu emprendedor*.

#### 4. Conclusiones

El EEES ha redefinido los objetivos de los títulos universitarios y los métodos docentes, en un contexto donde la globalización y las tecnologías de la información demandan nuevos perfiles profesionales. Por otra parte, en el ámbito de la gestión empresarial, el control y la medición de resultados son procesos imprescindibles del

*management* para valorar el grado en que se han alcanzado los objetivos marcados y proponer líneas de mejora. Lo anteriormente expuesto nos llevó a plantear el objetivo de la presente investigación: el estudio de la importancia concedida a las distintas competencias y de la percepción sobre su nivel de desarrollo entre los colectivos afectados, con la finalidad de identificar áreas de mejora para lograr una mejor formación de nuestros estudiantes; en definitiva áreas de mejora del título en ADE, en una institución con un perfil propio de marcado carácter social.

La literatura en torno al desarrollo de competencias en el ámbito universitario pone de manifiesto la importancia del tema que ha centrado esta investigación. Como se ha expuesto son varios los autores que destacan el hecho de que las competencias actitudinales (saber ser) no se aprenden o adquieren de la misma forma que las competencias de conocimiento (saber conocer) o de capacidad (saber hacer). Ello refuerza nuestra preocupación por cuidar y analizar el proceso didáctico o formativo específico para la adquisición de cada tipo de competencias.

Respecto al análisis empírico realizado también da lugar a una serie de conclusiones que permiten emprender acciones de mejora en la acción educativa en la Universidad Loyola Andalucía y en cuantas universidades o centros de educación superior estén preocupadas por este tema. Estas conclusiones se desprenden de la importancia que dan los alumnos a las competencias y de la valoración que hacen del grado de desarrollo de las competencias analizadas los distintos grupos identificados en el estudio.

La *Capacidad para trabajar en equipo* es la competencia más desarrollada y la segunda más valorada después de la *Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones*; coincidiendo con las conclusiones del trabajo de Clemente y Escribá (2013). Desde nuestro punto de vista, este resultado guarda relación con la tradición del centro; los trabajos en grupo ya eran una herramienta metodológica empleada en la Facultad mucho antes de comenzar el proceso de cambio iniciado por el EEES. Además, otras actividades de formación complementaria, como la Liga de Debate Universitario<sup>3</sup>, también han contribuido en los últimos años a potenciar esa competencia.

Una mención especial merece la competencia *Compromiso ético* en la que no existen diferencias significativas entre hombre y mujeres pero sí existen entre el resto de categorías de la muestra entre sí (alumnos de primer curso, último curso,

---

<sup>3</sup> Esta y otras actividades de formación complementaria puestas en marcha por la Institución que se mencionan en el estudio, se describen en el anexo II.

y egresados). Tanto la importancia como la percepción del nivel de desarrollo de esta competencia son mayores a medida que se avanza en el desarrollo curricular de la persona, siendo los egresados, por tanto, quienes más importancia asignan a la competencia y consideran un mayor desarrollo de ésta. Si bien la Institución trabaja esta competencia explícitamente mediante seminarios, asignaturas de ética, que han cambiado su carácter optativo por obligatorio, y otras asignaturas relacionadas con Identidad y Misión del centro, o de forma transversal mediante la formación de sus docentes en temas relacionados por la moral y la ética, también habría que tener en cuenta que, en gran parte, los cambios en los resultados obtenidos serían atribuibles, en parte, al proceso de madurez personal de cada individuo.

Por otra parte, las competencias menos valoradas y menos desarrolladas están relacionadas con la internacionalización, la multiculturalidad, la interdisciplinariedad y los aspectos medioambientales. Se trata de aspectos en los que habrá que incidir en los próximos cursos académicos desarrollando líneas de actuación concretas que incidan en estos ámbitos.

Es de resaltar que en el contexto actual de crisis y globalización los alumnos no hayan asignado más importancia a estas competencias. Por ejemplo, si atendemos a la *Capacidad para trabajar en un contexto internacional*, hay que tener presente que muchos titulados están encontrando trabajo en otros países y muchas de las empresas nacionales con éxito tienen un alto grado de internacionalización. Detrás de esta menor puntuación pueden existir otro tipo de problemas, como un bajo nivel de idiomas en el alumnado, la resistencia a la movilidad geográfica y otras causas que habrá que analizar para adoptar las medidas oportunas.

La *sensibilidad hacia temas sociales y medioambientales* también es una competencia con baja puntuación. La Universidad tendrá que trabajar por su vinculación con el desarrollo sostenible y la construcción de un mundo más justo. Difícilmente se logrará un desarrollo sostenible si la solidaridad con las generaciones venideras no está presente en la toma de decisiones de los futuros y actuales empresarios. La promoción entre los estudiantes de actividades de voluntariado, o de actividades ligadas a la promoción del desarrollo sostenible y de lucha contra la pobreza y exclusión social, podrían ser formas de trabajar esta competencia. A pesar de la baja puntuación concedida por el alumnado a esta competencia, y dada la importancia que la Institución concede al tema de la sostenibilidad, tenemos que destacar que esta cuestión ya está siendo contemplada en algunas materias, por ejemplo, en la asignatura Desarrollo y Cooperación, en la que además se trabaja de forma innovadora, con la elaboración de videos sobre temas sociales y su

divulgación en el “Canal de Sensibilización” en YouTube, o por medio de la incorporación de las cuestiones relativas a la responsabilidad social de la empresa, en algunas asignaturas.

También se han incrementado las acciones para promover el emprendimiento y la internacionalización entre los alumnos. Entre estas actividades cabe destacar, los cursos de creatividad, las visitas a empresas, las conferencias impartidas por emprendedores que han creado sus propias empresas o el concurso de ideas empresariales. Respecto a la promoción de la internacionalización, los alumnos no sólo participan en el programa de intercambios académicos sino que además se organiza el “Día internacional” con los alumnos “incoming” para compartir experiencias, el seminario de comunicación intercultural, el taller de cultura China, o el *European Affairs Seminar* en el que profesores visitantes imparten seminarios en distintos idiomas a nuestros alumnos. La implicación de las empresas en estas actividades será una línea más de trabajo, en la que ya hay camino recorrido y que habrá que seguir desarrollando.

Las diferencias encontradas entre las diferentes categorías en relación al desarrollo de ciertas competencias, pueden ser explicadas por el proceso normal de desarrollo a través de su formación así como por el proceso de maduración del alumnado en su recorrido a lo largo de la titulación y por su mayor edad. Pero también intuimos que una de las causas de esas diferencias puede ser la necesidad de realizar un mayor esfuerzo en dar a conocer al alumnado las competencias que responden a los objetivos del Centro y de qué significan, así como del proceso que se va a seguir para su desarrollo. El alumno percibe una visión aislada por asignaturas, a través de las guías docentes, sobre cómo se van a atender las competencias, pero no percibe una visión de conjunto, lo que puede derivar en una minusvaloración.

El trabajo que hemos presentado constituye una primera evaluación sobre las competencias definidas en el título de ADE y su nivel de desarrollo. Estos resultados son una base sobre la que la Universidad Loyola Andalucía puede empezar a reflexionar sobre qué competencias requieren un desarrollo transversal en el currículum de los estudiantes y en el quehacer de la Universidad y que, por tanto, son compromiso de todos y no de asignaturas y/o servicios concretos.

La identificación de estas competencias está relacionada con la misión propia de la Universidad Loyola Andalucía teniendo en cuenta el contexto socioeconómico en el que se encuentra, por eso, consideramos que entre las competencias que hay que trabajar de manera coordinada y trasversal estarían todas las relacionadas con la internacionalización y la sensibilidad hacia temas sociales y medioambientales, pero también la iniciativa, el espíritu emprendedor y el compromiso ético.

Igualmente habrá que realizar un proceso de evaluación continua para revisar si se consigue acercar la valoración del alumno a los objetivos de la Institución, así como si incrementa la percepción del alumnado en cuanto al desarrollo de las competencias como consecuencia de las acciones emprendidas.

## 5. Bibliografía

ARANA, M. y BATISTA, N. (2000), "La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional", *Organización de Estados Iberoamericanos*. Disponible en <http://www.campus-oei.org/cts/ispajae> (consultado Abril 2013).

ARANA, M. (2006), "Los valores en la formación profesional", *Revista Tábula Rasa*, nº 4, pp. 323–336.

BISQUERRA, R. (Coord.) (2004), *Metodología de la investigación educativa*, Madrid, La Muralla.

BISQUERRA, R. y PÉREZ, N. (2007), "Las competencias emocionales", *Educación XXI*, nº 10, pp. 61–82.

BLANCO, P., JOVÉ, M. C. y REVERTER, J. (2012), "Paradigma estratégicos para el desarrollo de habilidades competenciales. Estudio descriptivo sobre la variabilidad en la percepción de habilidades competenciales de 40 alumnos de educación física en fase de formación inicial", *Educación XXI*, nº 15, pp. 231–248.

CALDERÓN, C. y ESCALERA, G. (2008), "La evaluación de la docencia ante el reto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)", *Educación XXI*, nº 11, pp. 237–256.

CLEMENTE, J. y ESCRIBÁ, C. (2013), "Análisis de la percepción de las competencias genéricas adquiridas en la universidad", *Revista de Educación*, nº 362, pp. 535–561.

COHEN, L. y MANION, L. (2002), *Métodos de investigación educativa*. Madrid, La Muralla.

FILKINS, J. y FERRARI, J. (2004), "The DePaul Project: an ongoing assessment of students' perceptions of a private university's core mission and values". *New Directions for Institutional Research*, nº 122, pp. 81–91.

GARCÍA, R. (2006), "El Profesorado universitario ante la ética profesional docente", *Revista Española de Pedagogía*, n° 235, pp. 545–566.

GARCÍA, R., SALES, A., MOLINER, O. y FERRÁNDEZ, R. (2009), "La formación ética profesional desde la perspectiva del profesorado universitario". *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, n° 21, vol. 1, pp. 199–221.

GARCÍA, C. y SALMERÓN, R. (2010), "Adaptación de la metodología al Espacio Europeo de Educación Superior. Análisis de la opinión de los alumnos", *Estudios sobre Educación*, n° 19, pp. 237–260.

GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. (2001), *Tuning Educational Structures in Europe*. Universidad de Deusto y de Groninger. Disponible [http://www.postgrado.usb.ve/archivos/45/Tuning\\_Educational.pdf](http://www.postgrado.usb.ve/archivos/45/Tuning_Educational.pdf) (consultado en abril 2012).

GRANDE, I. y ABASCAL, E. (2005), *Análisis de encuestas*. Madrid, ESIC.

HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C. y BAPTISTA, P. (2010), *Metodología de la investigación*, México, Mc Graw-Hill.

JOVER, G., FERNÁNDEZ, C. y RUIZ, M. (2005), "El diseño de las titulaciones y programas ante la convergencia europea", en Esteban Chaparría, V (ed.) *El Espacio Europeo de Educación Superior*, Valencia, UPV.

LA TORRE, A., DEL RINCÓN, D. y ARNAL, J. (2003), *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*, Barcelona, Editorial Experiencia.

LARA, T. y FERNÁNDEZ, A. (2005), "Estudio de valores insertos en los idearios docentes de centros privados mediante un análisis multivariado", *Revista de Educación*, n° 336, pp. 397–414.

MARÍN, V., LATORRE, M. J. y BLANCO, F. J. (2010), "Las competencias profesionales de la titulación de Magisterio vistas desde la óptica del alumno receptor. Estudio del caso de Educación Primaria", *Estudios sobre Educación*, n° 19, pp. 219–235.

McMILLÁN, J. H. y SCHUMACHER, S. (2005), *Investigación educativa*, Madrid, Pearson Addison Wesley.

MONEREO y POZO (2007), "Competencias para (con)vivir en el siglo XXI", *Cuadernos de Pedagogía*, n° 370, pp. 12–18.

PRAT, R. y DOVAL, E. (2005), "Construcción y análisis estadístico de escalas", en LEVY, J.P. y VARELA, J. (eds.). *Análisis multivariable para las ciencias sociales*, Madrid, Pearson Prentice Hall.

RODRÍGUEZ, M. (1999), "Exigencias formativas y alternativas en la formación del profesorado", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, n° 34, pp. 305-317.

SARRAMONA, J. (2007), "Las competencias profesionales del profesorado de secundaria", *Estudios sobre Educación*, n° 12, pp. 31-40

TEJADA, J. (2012), "La alternancia de contextos para la adquisición de competencias profesionales en escenarios complementarios de educación superior: marco y estrategia", *Educación XXI*, n° 15, pp. 17-40.

TORRADO, M. (2004), "Estudios de encuesta", en Bisquerra, R. (Coord.). *Metodología de la investigación educativa*, Madrid, La Muralla.

TRAIER, S. y EIGHMY, M. (2011), "Moral Development and Narcissism of Private and Public University Business Students", *Journal of Business Ethics*, n° 99, pp. 325-334.

UNESCO (1998) "Proyecto de Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI". Disponible en: <http://upcommons.upc.edu/revistes/bitstream/2099/1415/1/01-0008-00.pdf> (consultado Abril 2013).

UNESCO (2005) "Hacia la sociedad del Conocimiento" Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf> (consultado Abril 2013).

VILLARDÓN, L. (2006), "Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias", *Revista Educatio siglo XXI*, n° 24, pp. 57-76.

## ANEXO I

TABLA I. Estadísticos descriptivos de competencias por categorías

Competencia	Hombres		Mujeres		Primero curso		Último curso		Total alumnos		Egresados		Total		
	Media	Des. típica	Media	Des. típica	Media	Des. típica	Media	Des. típica	Media	Des. típica	Media	Des. típica	Media	Des. típica	Coef. de variación
Capacidad para trabajar en equipo	4,1	0,8	4,3	0,8	4,2	0,8	4,2	0,9	4,2	0,9	4,3	0,7	4,2	0,8	19,70%
Capacidad para trabajar en un equipo de carácter interdisciplinar	3,8	0,9	3,8	0,9	3,7	0,9	3,9	0,9	3,8	0,9	4,1	0,8	3,9	0,9	22,30%
Capacidad para trabajar en un contexto internacional	3,6	1,1	4,0	0,9	3,9	0,9	3,9	1,0	3,9	1,0	3,4	1,1	3,8	1	27,70%
Habilidad en las relaciones personales	4,1	0,9	4,2	0,9	4,2	0,8	4,0	1,0	4,1	0,9	4,2	0,9	4,1	0,9	21,40%
Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales	3,9	0,9	4,1	0,8	4,1	0,8	3,9	0,8	4,0	0,8	3,8	1,0	4	0,9	21,70%
Capacidad crítica y autocrítica	4,0	0,8	4,0	0,9	4,1	0,7	3,9	0,9	4,0	0,8	4,1	0,9	4	0,9	21,00%
Compromiso ético	3,7	1,0	3,8	0,9	3,5	0,9	3,8	1,0	3,6	0,9	4,2	0,9	3,8	1	25,40%
Capacidad para trabajar en entorno de presión	3,9	1,0	3,9	1,0	3,9	1,0	4,1	0,9	4,0	1,0	4,1	0,9	4	1	23,90%
Capacidad de aprendizaje autónomo	3,9	0,9	4,0	0,9	3,9	0,9	3,9	1,0	3,9	0,9	4,1	0,9	4	0,9	23,00%
Capacidad de adaptación a nuevas situaciones	4,2	0,9	4,3	0,7	4,2	0,8	4,2	0,8	4,2	0,8	4,3	0,9	4,3	0,8	19,40%
Creatividad	4,0	0,9	4,0	0,9	4,0	0,8	3,9	1,0	4,0	0,9	4,0	0,9	4	0,9	22,50%
Liderazgo	4,1	0,9	3,7	1,0	4,0	0,9	4,0	1,0	4,0	0,9	4,0	0,9	4	0,9	23,10%
Iniciativa y espíritu emprendedor	4,2	0,9	4,2	0,8	4,4	0,8	4,0	0,9	4,2	0,9	4,0	1,0	4,2	0,9	21,70%
Motivación por la calidad	4,0	0,9	4,1	0,9	4,0	0,9	3,9	1,0	4,0	1,0	4,2	0,8	4	0,9	23,20%
Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales	3,5	1,1	3,8	1,0	3,5	1,1	3,9	1,0	3,7	1,1	3,7	1,0	3,7	1	28,10%



TABLA 2. Estadísticos descriptivos. Nivel de desarrollo de competencias por categorías

Competencia	Hombres		Mujeres		Primero curso		Último curso		Total alumnos		Egresados		Total		
	Media	Des. típica	Media	Des. típica	Media	Des. típica	Media	Des. típica	Media	Des. típica	Media	Des. típica	Media	Des. típica	Coef. de variación
Capacidad para trabajar en equipo	3,7	1,0	4,0	0,8	3,8	0,9	3,9	0,9	3,8	0,9	3,9	1,0	3,9	0,9	23,80%
Capacidad para trabajar en un equipo de carácter interdisciplinar	3,3	1,0	3,2	1,0	3,1	0,9	3,5	0,9	3,3	0,9	3,1	1,1	3,3	1	30,20%
Capacidad para trabajar en un contexto internacional	2,8	1,2	3,0	1,2	2,9	1,1	3,1	1,2	3,0	1,2	2,5	1,3	2,9	1,2	43,00%
Habilidad en las relaciones personales	3,4	1,1	3,5	1,1	3,5	1,1	3,6	1,1	3,5	1,1	3,1	1,1	3,4	1,1	31,60%
Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales	3,0	1,1	3,0	1,2	3,0	1,1	3,3	1,1	3,1	1,1	2,8	1,2	3	1,1	37,70%
Capacidad crítica y autocrítica	3,3	1,0	3,3	1,1	3,2	1,0	3,6	1,0	3,3	1,0	3,2	1,2	3,3	1	31,70%
Compromiso ético	3,5	1,0	3,4	1,0	3,1	0,9	3,6	1,1	3,3	1,0	3,8	1,0	3,5	1	30,00%
Capacidad para trabajar en entorno de presión	3,3	1,0	3,4	1,1	3,3	1,0	3,6	0,9	3,4	1,0	3,2	1,2	3,4	1,1	31,80%
Capacidad de aprendizaje autónomo	3,4	1,0	3,5	1,0	3,4	0,9	3,6	1,0	3,5	1,0	3,3	1,1	3,4	1	29,30%
Capacidad de adaptación a nuevas situaciones	3,4	1,0	3,5	1,0	3,5	1,0	3,6	1,0	3,5	1,0	3,3	1,1	3,5	1	30,00%
Creatividad	3,3	1,1	3,2	1,1	3,3	1,0	3,4	1,0	3,4	1,0	3,1	1,1	3,3	1,1	32,70%
Liderazgo	3,4	1,1	3,2	1,1	3,2	1,1	3,6	1,0	3,4	1,1	3,1	1,1	3,3	1,1	33,20%
Iniciativa y espíritu emprendedor	3,3	1,1	3,4	1,1	3,4	1,1	3,5	1,1	3,5	1,1	3,1	1,1	3,4	1,1	32,20%
Motivación por la calidad	3,5	1,0	3,7	1,0	3,6	1,0	3,7	1,0	3,6	1,0	3,4	1,1	3,6	1	28,20%
Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales	3,2	1,2	3,2	1,2	2,8	1,1	3,8	1,1	3,3	1,2	3,2	1,2	3,2	1,2	36,40%

**TABLA 3. Prueba T para la igualdad de medias – Importancia de competencias**

Competencias		COMPETENCIAS VALORACIÓN				
		Alumnos de último curso versus alumnos de 1º	Alumnos de último curso versus egresados	Alumnos de 1º curso versus egresados	Alumnos versus egresados	Hombres versus mujeres
Capacidad para trabajar en equipo	Varianzas iguales	,555	,293	,080	,116	<b>,014</b>
	No varianzas iguales	,559	,284	,073	,093	<b>,014</b>
Capacidad para trabajar en un equipo de carácter interdisciplinar	Varianzas iguales	<b>,042</b>	,108	<b>,000</b>	<b>,002</b>	,562
	No varianzas iguales	<b>,043</b>	,104	<b>,000</b>	<b>,002</b>	,562
Capacidad para trabajar en un contexto internacional	Varianzas iguales	,612	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>
	No varianzas iguales	,614	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>
Habilidad en las relaciones personales	Varianzas iguales	,275	,209	,691	,364	,113
	No varianzas iguales	,287	,205	,698	,365	,114
Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales	Varianzas iguales	,092	,405	<b>,021</b>	,058	<b>,010</b>
	No varianzas iguales	,090	,415	<b>,026</b>	,080	<b>,009</b>
Capacidad crítica y autocrítica	Varianzas iguales	,227	,099	,415	,167	,930
	No varianzas iguales	,242	,098	,435	,183	,931
Compromiso ético	Varianzas iguales	<b>,024</b>	<b>,003</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,101
	No varianzas iguales	<b>,028</b>	<b>,003</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,101
Capacidad para trabajar en entorno de presión	Varianzas iguales	<b>,028</b>	,783	<b>,021</b>	,114	,440
	No varianzas iguales	<b>,026</b>	,783	<b>,019</b>	,108	,440
Capacidad de aprendizaje autónomo	Varianzas iguales	,914	,061	,050	<b>,031</b>	,223
	No varianzas iguales	,915	,059	,051	<b>,030</b>	,223
Capacidad de adaptación a nuevas situaciones	Varianzas iguales	,945	,445	,471	,400	<b>,017</b>
	No varianzas iguales	,944	,448	,473	,412	<b>,016</b>
Creatividad	Varianzas iguales	,486	,573	,980	,774	,351
	No varianzas iguales	,496	,572	,981	,779	,351
Liderazgo	Varianzas iguales	,990	,791	,769	,755	<b>,001</b>
	No varianzas iguales	,990	,789	,764	,744	<b>,001</b>
Iniciativa y espíritu emprendedor	Varianzas iguales	<b>,001</b>	,962	<b>,003</b>	,074	,584
	No varianzas iguales	<b>,001</b>	,962	<b>,004</b>	,091	,582
Motivación por la calidad	Varianzas iguales	,175	<b>,017</b>	,198	<b>,048</b>	,785
	No varianzas iguales	,182	<b>,015</b>	,187	<b>,033</b>	,786
Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales	Varianzas iguales	<b>,001</b>	,101	,147	,922	,101
	No varianzas iguales	<b>,001</b>	,099	,138	,919	,101

TABLA 4. Prueba T para la igualdad de medias – Nivel de desarrollo de las competencias

Competencias		COMPETENCIAS NIVEL DE DESARROLLO				
		Alumnos de último curso versus alumnos de 1º	Alumnos de último curso versus egresados	Alumnos de 1º curso versus egresados	Alumnos versus egresados	Hombres versus mujeres
Capacidad para trabajar en equipo	Varianzas iguales	,092	,838	,195	,485	,001
	No varianzas iguales	,093	,840	,209	,512	,001
Capacidad para trabajar en un equipo de carácter interdisciplinar	Varianzas iguales	,000	,002	,945	,114	,942
	No varianzas iguales	,000	,002	,947	,143	,942
Capacidad para trabajar en un contexto internacional	Varianzas iguales	,048	,000	,015	,000	,100
	No varianzas iguales	,050	,000	,017	,001	,100
Habilidad en las relaciones personales	Varianzas iguales	,342	,001	,012	,001	,451
	No varianzas iguales	,343	,001	,012	,002	,451
Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales	Varianzas iguales	,005	,000	,133	,003	,852
	No varianzas iguales	,004	,000	,141	,005	,852
Capacidad crítica y autocrítica	Varianzas iguales	,001	,006	,977	,147	,546
	No varianzas iguales	,001	,007	,977	,175	,546
Compromiso ético	Varianzas iguales	,000	,039	,000	,000	,495
	No varianzas iguales	,000	,039	,000	,000	,495
Capacidad para trabajar en entorno de presión	Varianzas iguales	,001	,001	,545	,031	,277
	No varianzas iguales	,001	,001	,561	,051	,278
Capacidad de aprendizaje autónomo	Varianzas iguales	,046	,048	,682	,184	,291
	No varianzas iguales	,048	,051	,695	,222	,291
Capacidad de adaptación a nuevas situaciones	Varianzas iguales	,433	,028	,087	,027	,322
	No varianzas iguales	,438	,029	,097	,036	,322
Creatividad	Varianzas iguales	,208	,010	,108	,019	,426
	No varianzas iguales	,208	,010	,116	,026	,426
Liderazgo	Varianzas iguales	,000	,000	,542	,015	,039
	No varianzas iguales	,000	,000	,546	,019	,039
Iniciativa y espíritu emprendedor	Varianzas iguales	,362	,003	,021	,003	,682
	No varianzas iguales	,362	,003	,023	,004	,682
Motivación por la calidad	Varianzas iguales	,377	,074	,279	,108	,106
	No varianzas iguales	,375	,077	,290	,129	,106
Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales	Varianzas iguales	,000	,000	,005	,863	,949
	No varianzas iguales	,000	,000	,006	,864	,949

## ANEXO II

### Descripción de las Actividades de Formación Complementarias

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	COMPETENCIAS
Loyola Accounting Debate	<p>Es un <i>role play</i> para estudiantes que simula el funcionamiento laboral-profesional de las grandes empresas auditoras. El objetivo fundamental es poner a prueba los conocimientos contables, la capacidad para trabajar en equipo y el talento para resolver casos que requieren la toma de decisiones.</p> <p>Los equipos están formados por alumnos de 1º, 2º y 3º, mientras que miembros del profesorado del Área de Contabilidad y Finanzas ejercen el papel de socios de la firma auditora.</p> <p>Se busca desarrollar competencias como el espíritu crítico, la orientación al equipo, la capacidad de comunicación asertiva o la gestión y comunicación de equipos. Y en la base de todo, comprobar que la contabilidad puede ser una disciplina retadora, interesante y que 'engancha'.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad para trabajar en equipo</li> <li>- Habilidad en las relaciones personales</li> <li>- Capacidad crítica y autocrítica</li> <li>- Capacidad para trabajar en entorno de presión</li> <li>- Compromiso ético</li> </ul>
Club de Debate	<p>La experiencia ha demostrado que el ejercicio del debate fomenta las habilidades comunicativas y de investigación, claves en el marco del modelo de Bolonia, y que además abre camino para mejorar la convivencia y fortalecer los lazos de la ciudadanía.</p> <p>En los últimos 10 años, ETEA ahora Universidad Loyola Andalucía, ha participado en diferentes competiciones de debate universitario como la Liga Nacional de Debate Universitario, en la que se proclamó vencedora en su tercera edición; el Torneo de Debate UNIJES San Francisco Javier, en la que ganó la tercera edición; el Torneo Pasarella..., así como su participación en la Simulación del Parlamento Andaluz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad para trabajar en equipo</li> <li>- Capacidad crítica y autocrítica</li> <li>- Capacidad para trabajar en entorno de presión</li> <li>- Liderazgo</li> <li>- Capacidad de aprendizaje autónomo</li> <li>- Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales</li> <li>- Compromiso ético</li> </ul>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">‘30 días en un mundo global’</p>	<p>El objetivo es que el alumnado sea consciente de la importancia de desarrollar una carrera académica y profesional en un entorno multinacional e intercultural ya que la globalización es un fenómeno mundial que ha cambiado las reglas del juego, y que las oportunidades ya no sólo están en nuestro lugar de origen por lo que deben prepararse para la internacionalización.</p> <p>El programa incluye encuentros lingüísticos, seminarios de comunicación intercultural, conferencias, visitas a empresas y una larga lista de actividades que giran en torno a la internacionalización. Algunas de ellas son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Celebración del Día Internacional:</b> los alumnos internacionales preparan stands, en los que exponen su cultura, tradiciones y gastronomía. Se propicia la relación entre los alumnos del centro y los estudiantes de centros europeos y de otros continentes.</li> <li>- <b>Celebración del ‘European Affairs Seminar’</b>, cuenta con la participación de profesores de prestigiosas universidades europeas y norteamericanas, que analizan temas relacionados con la economía, mercado global y comunicación intercultural. Se analizan algunos de los asuntos que más afectan a la realidad económica, política y social del continente europeo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad para trabajar en un contexto internacional</li> <li>- Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales</li> <li>- Capacidad de adaptación a nuevas situaciones</li> <li>- Habilidad en las relaciones personales</li> </ul>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Programa de Emprendimiento asociado a la asignatura Creación de Empresas</p>	<p>Se trata de un conjunto de actividades enfocadas al acercamiento del alumnado al mundo real de la empresa desde su origen. El alumno participa en una serie de mesas redondas presididas por emprendedores–empresarios que exponen sus experiencias y sus aprendizajes, sus éxitos y los fracasos de sus modelos de negocio.</p> <p>Todo enfocado al desarrollo por equipos de su idea de negocio que tendrán que defender ante posibles inversores que al mismo tiempo pujarán por cada una de estas ideas.</p> <p>El objetivo es fomentar en el alumnado el espíritu innovador y emprendedor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad para trabajar en equipo</li> <li>- Iniciativa y espíritu emprendedor</li> <li>- Creatividad</li> <li>- Habilidad en las relaciones personales</li> <li>- Capacidad de adaptación a nuevas situaciones</li> </ul>