

## COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y ACTITUD PARA LA EMPLEABILIDAD EN DESEMPLEADAS UNIVERSITARIAS

### SOCIOEMOTIONAL COMPETENCES AND ATTITUDE FOR THE EMPLOYABILITY OF UNEMPLOYED FEMALE UNIVERSITY STUDENTS

David **Molero López-Barajas**<sup>1</sup>  
Adela **Reina-Estévez**

Universidad de Jaén

#### RESUMEN

Este estudio está basado en la valoración de las competencias socioemocionales de una muestra de mujeres universitarias desempleadas que participaron en el programa de formación para el empleo Programa Universem 2009 (Universidad y Empleo de Mujeres) desarrollado por la Unidad de Orientación Profesional “Andalucía Orienta” de la Universidad de Jaén (España). El propósito central de la investigación es analizar la adquisición de competencias socioemocionales de las participantes (n=50) a través de las puntuaciones obtenidas en la Escala ECSE (Repetto *et al.*, 2009). Se realiza un estudio descriptivo de las valoraciones obtenidas y otro de relación entre las variables sociodemográficas consideradas -edad, nivel máximo de formación, realización de prácticas de empresa y actitud de movilidad- y las puntuaciones obtenidas en las dimensiones del instrumento, encontrándose diferencias significativas, a nivel estadístico ( $p < .05$ ), sólo entre la variable edad y la dimensión autoconciencia.

**Palabras clave:** Competencias socioemocionales, inteligencia emocional, búsqueda de empleo, desempleo, orientación laboral.

---

<sup>1</sup> *Correspondencia:* Departamento de Pedagogía, Área de MIDE. Facultad de Humanidades y CCEE, Universidad de Jaén, Campus “Las Lagunillas”, Edificio C-5. 23071 Jaén. Correo-e: [dmolero@ujaen.es](mailto:dmolero@ujaen.es)

## ABSTRACT

This study is based on the assessment of socioemotional competences in a sample of unemployed female university students who participated in the 2009 Universem Programme, (University and Female Employment), a job training programme to improve their employment prospects run by the Professional Guidance Unit 'Andalucía Orienta' of the University of Jaén (Spain). The main aim of this research is to analyse the acquisition of the participants' (n=50) socioemotional competences on the basis of the scoring obtained according to the ECSE Scale (Repetto *et al.*, 2009). Two studies are carried out. A descriptive study of the data yielded and a study which correlates the sociodemographic variables considered – age, qualifications, participation in internship jobs and attitude towards mobility – and the scores obtained in different dimensions of the tool. The findings reveal that there are only significant statistical differences ( $p < .05$ ) between the age variable and the self-awareness dimension.

**Key words:** Socioemotional competence, emotional intelligence, job search, unemployment, employment guidance.

## Introducción

La relevancia de la formación en competencias ha sido manifestada desde las diferentes y significativas instituciones internacionales como la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OCDE), la Organización Internacional del Trabajo (OIT), o la propia Unión Europea. En definitiva, se constata un claro interés a nivel internacional en lo que se ha denominado el *enfoque de competencias* (García, 2003). Es creciente el interés que se ha producido por conceputar el término competencia. En general, la mayoría de los estudios se centran en las competencias profesionales.

Echeverría (2002) recoge algunos enfoques en relación con el desarrollo de la profesión e introduce conceptos tan significativos como capacidades, cualificaciones y competencias. Este autor considera que es imprescindible para parte de los sujetos saber y además saber hacer, pero las “distancias cortas” acaban casi siempre jugándose en terrenos del “saber estar” y “saber ser”. Desde su punto de vista, entiende que el concepto de cualificación profesional está siendo renovado por competencia profesional, ya que ésta amplía el radio de acción de la capacidad y de la cualificación en la participación en el entorno profesional, en la organización del trabajo y en las actividades de planificación, de manera que la cualificación de las personas tiende a definirse como la capacidad para el trabajo, integrada ésta por una *competencia técnica* y una *competencia social*.

Bunk (1994) considera que tiene competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas de forma autónoma y flexible y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo, diferenciando cuatro tipos de competencias: *competencia técnica*, *competencia metodológica*, *competencia social* y *competencia participativa*. La integración de todas las competencias parciales dará lugar a la competencia de acción profesional (Echeverría, 2002).

### *Competencia socioemocional*

Las transformaciones acontecidas en el entorno empresarial, sumadas a las necesidades sociales vinculadas a estos cambios, inducen a reconocer la necesidad de otro tipo de competencias, que todavía no ha recibido una denominación aceptada unánimemente. Algunas denominaciones utilizadas son: competencias participativas, competencias personales, competencias básicas, competencias clave, competencias genéricas, competencias transferibles, competencias relacionales, habilidades de vida, competencias interpersonales, competencias transversales, competencias básicas para la vida, competencias sociales, competencias emocionales, competencias socio-emocionales, etc. (Bisquerra, 2003).

Al igual que con el concepto de competencia, la delimitación del constructo de competencia emocional aparece como un tema de debate en el que todavía no existe un acuerdo unánime entre los expertos. El primer punto de discrepancia aparece en la propia designación. Así, mientras que algunos autores se refieren a la competencia emocional, otros prefieren utilizar la designación competencia socioemocional; otros optan por utilizar el plural: competencias socioemocionales. Bisquerra (2003) plantea que las competencias emocionales son un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

Actualmente las competencias socioemocionales se consideran un aspecto importante de las habilidades de empleabilidad. En el mundo laboral se acepta que la productividad depende de una fuerza de trabajo que sea emocionalmente competente (Elias *et al.*, 1997; Frederickson, Petrides y Simmonds, 2012; Goleman, Boyatzis y McKee, 2002; Watts, 1994). Diversas propuestas se han elaborado con la intención de describir las competencias emocionales, entre las aportaciones más recientes están las de Graczyk *et al.* (2000), Payton *et al.* (2000), Saarni (1999, 2000), entre otros.

En el ámbito educativo la mayoría de los estudios relacionados con las competencias socioemocionales se han centrado en analizar la importancia de la inteligencia emocional sobre el bienestar del alumnado (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003), en el profesorado de distintos niveles educativos: primaria (Ambrona, López-Pérez y Márquez-González, 2012; Aris, 2009; Augusto, López y Pulido, 2011; Pena y Extremera, 2012), secundaria (Brackett, Palomera, Mojsa, Reyes y Salovey, 2010) o docentes universitarios (Augusto, López, Martínez y Pulido, 2006), y no tanto en su vinculación con la orientación e inserción laboral.

En nuestro contexto, recogiendo las propuestas anteriores y a partir del marco teórico de la educación emocional realizado por Bisquerra (2000), podemos considerar la clasificación de las competencias socioemocionales de este autor, aceptando que son las siguientes: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal (autogestión), inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar. Tras la denominación que finalmente se decida adoptar, hay que tener presente que las competencias básicas que una persona debe dominar al finalizar la escolaridad obligatoria es un tema necesario de debate. Aportaciones en esta línea han sido presentadas por Noguera (2002), Rychen y Salganik (2001), entre otros. Algunos se refieren específicamente al desarrollo de estas competencias en la escuela (Weissberg y Greenberg, 1998). En este sentido, queremos hacer mención a la importancia de las competencias genéricas de los universitarios y en particular las que tienen que adquirir los profesionales de la orientación. No debemos dejar pasar por alto los distintos estudios llevados a cabo en la delimitación de las competencias socioemocionales (Repetto, Beltrán, Garay-Gordobil y Pena, 2006; Repetto *et al.*, 2009) quienes consideran que éstas son al menos siete: autoconciencia, autorregulación emocional, empatía, motivación, trabajo en equipo y resolución de conflictos.

En nuestra investigación hemos realizado un estudio de género analizando las competencias socioemocionales de un grupo de mujeres universitarias, las cuales, en términos generales, son

las que poseen mayor desarrollo de estas competencias (Gartzia, Ariteta, Balluerka y Barberá, 2012; Joseph y Newman, 2010; Salovey, 2006).

### *Empleabilidad, orientación e inserción laboral*

Existen multitud de variables que inciden directamente en el complejo entramado de la empleabilidad, la orientación y la inserción laboral. Echeverría (1997) y García y Corpas (2002) citan las que aparecen dentro del denominado “*Triángulo de Cooney*” que influyen de forma contundente en el escenario social que le ha tocado vivir a la juventud actual. Estas actitudes han de interaccionar con algunos factores absolutamente decisivos: el *mercado*, el desarrollo tecnológico y los *actores* que intervengan en cada proceso de inserción laboral. Algunas relacionadas con el primer factor son: economía sumergida, ingresos, competencia, productos, consumo, etc.; otras relacionadas con el segundo factor pueden ser: innovación, costes de producción, investigación, etc., y finalmente, los problemas juveniles, los sindicatos, pequeñas y grandes empresas, legisladores, etc. Las actitudes de inserción laboral difícilmente se suelen tratar directamente en los manuales de Orientación Laboral, pero deben ser temas esenciales a desarrollar por los profesionales de la orientación (Alonso, 2010; Freire, 2009; Montané, 1993; Ruiz y Moya, 2005).

En los últimos años los profundos cambios sociales y laborales que está sufriendo la sociedad plantean importantes problemas, desajuste entre la formación recibida en los centros universitarios y la demanda del sistema productivo. Esto ha llevado a las universidades e instituciones de nuestro contexto a la realización de estudios a cerca de la verdadera situación a la que se enfrentan los titulados cuando abandonan la institución y comienzan la búsqueda de empleo (Ruiz y Molero, 2010).

Desde nuestro punto de vista, existe otro grupo de indicadores que influyen directamente en el desarrollo de las actitudes laborales y que deben ser especialmente trabajadas desde los Departamentos de Orientación de centros educativos, Oficinas de Orientación Laboral y Ocupacional, departamentos de personal en empresas, etc., para el aumento de la empleabilidad. Los factores a los que nos referimos pueden ser: el conocimiento y la aceptación de sí mismo, la autoestima, el autoconcepto y la autoconfianza. Todo este entramado de relaciones entre variables determinará lo que denomina Echeverría (1997) sentimiento de laboriosidad. Este autor describe a éste como la activación del potencial creador de los jóvenes, que dará lugar a hacer las cosas correctamente, a sentirse satisfecho, y todo esto en compañía de las personas que le rodean.

En función de los aspectos analizados, los **objetivos** de nuestro estudio, de manera general, son los siguientes: (1) Valorar las emociones de un grupo de mujeres estudiantes y/o tituladas universitarias, alumnas del Programa Universem 2009/10 (Universidad y Empleo de Mujeres), (2) Conocer la valoración de las competencias socioemocionales a través de la evaluación autoinformada de las mismas (autoconciencia, autorregulación emocional, regulación interpersonal, empatía, motivación, trabajo en equipo, resolución de conflictos) y estudiar la existencia de diferencias significativas con las variables edad, nivel máximo de formación, realización de prácticas de empresa y actitud de movilidad.

Esta investigación pretender sentar las bases del desarrollo de un programa para la mejora de las competencias socioemocionales en universitarios ante la búsqueda de empleo, utilizando las evidencias que se obtengan como punto de partida para la realización de dichas actividades en el contexto de la formación y la orientación profesional.

## Método

### *Participantes*

El muestreo empleado es no probabilístico de tipo causal o accidental (Latorre, del Rincón y Arnal, 2003), estando compuesta la muestra por 50 mujeres (n=50) universitarias desempleadas que participaron en el Programa Universem 2009 (Universidad y Empleo de Mujeres) convocado por el Vicerrectorado de Estudiantes e Inserción Laboral y en un Itinerario Personalizado de Inserción (IPI) desarrollado por la Unidad de Orientación Profesional "Andalucía Orienta" de la Universidad de Jaén. La edad media es de 26.44 años  $\pm$  5.47 años (mínimo 20 años, máximo 47 años).

Si analizamos la distribución de las participantes en función de las demás variables sociodemográficas o de clasificación, apreciamos que en relación al *nivel máximo de formación* de las participantes el 14% ha cursado estudios de primer ciclo (diplomaturas o ingenierías técnicas), el 14% realizó estudios de segundo ciclo o licenciaturas, el 16% algún Máster, el 6% de ellas estudios de doctorado y el 42% cursan estudios universitarios. En torno a la realización de *prácticas de empresa*, el 74% de ellas si las han realizado y el 26% restante no las desarrolló. Finalmente, para la *actitud de movilidad*, el 4% la tiene local, el 32% provincial, el 12% autonómica, el 22% nacional, el 6% europea y el 24% internacional.

### *Instrumento*

El instrumento empleado ha sido la *Escala de Evaluación de Competencias Socioemocionales -ECSE-* (Repetto, et al., 2009). La utilización de esta escala se atribuye a la necesidad de contar con un instrumento válido y fiable que evalúe las siete dimensiones socioemocionales consideradas por sus autores y que son objeto de interés para nuestro estudio, para poder apreciar el nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales básicas de manera diferenciada.

El instrumento está formado por 38 ítems que responden a una escala politómica de 5 puntos en las que se valoran las siguientes dimensiones: *Autoconciencia emocional -AUTOC-* ( $\alpha=.787$ ), *Autorregulación emocional -AUTOR-* ( $\alpha=.642$ ), *Regulación emocional interpersonal -REG-* ( $\alpha=.724$ ), *Empatía -EMP-* ( $\alpha=.724$ ), *Motivación -MOT-* ( $\alpha=.776$ ), *Trabajo en equipo -TRA-* ( $\alpha=.748$ ) y *Resolución de conflictos -RES-* ( $\alpha=.645$ ); siendo la fiabilidad total de la escala (coeficiente  $\alpha$  de consistencia interna) igual a .895.

Además de las dimensiones del instrumento considerado se han tenido en cuenta las siguientes variables sociodemográficas para el estudio de relación: *edad* (20-24 años, 25-29 años, +30 años), *nivel máximo de formación* (formación profesional, primer ciclo universitario, segundo ciclo universitario, máster y doctorado), *realización de prácticas de empresa* (si realizadas vs. no realizadas) y *actitud de movilidad* (local, provincial, autonómica, nacional, europea e internacional); con el propósito de realizar distintos análisis para comprobar la existencia de diferencias significativas.

### *Procedimiento y análisis de los datos*

Tras explicar el propósito de nuestra investigación a las participantes y a los responsables de la Unidad de Empleo y recibir las oportunas autorizaciones, se procedió a realizar la recogida de

datos una vez recibido el visto bueno de todos los responsables y participantes. El instrumento fue contestado por la muestra en las aulas en donde desarrollaban el plan de formación, en presencia de sus tutoras y de los autores del presente trabajo. Antes de contestar la escala, en todos los casos, se explicaron las normas de cumplimentación con detenimiento.

Una vez cumplimentada la escala se procedió a procesar los resultados obtenidos en los mismos y a realizar los pertinentes análisis estadísticos a través de un software estadístico habitual en los estudios de ciencias sociales y del comportamiento humano (SPSS, en su versión 19). Todos los análisis realizados se han calculado con un nivel de confianza del 95%. Se realizaron las pruebas para analizar los supuestos del análisis de varianza de normalidad, homogeneidad de las varianzas e independencia (Catena, Ramos y Trujillo, 2003).

## Resultados-Discusión

### *Estudio descriptivo*

Según los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones de la Escala de Competencias Socio-emocionales (ECSE) de Repetto *et al.* (2009), podemos apreciar como la puntuación más alta por parte de la muestra se manifiesta en la dimensión *Empatía* –EMP- (Media=4.19 y  $DT=\pm.37$ ), seguida de la *Motivación* –MOT- (Media=4.14 y  $DT=\pm.50$ ), el *Trabajo en Equipo* -TRA- (Media=4.13 y  $DT=\pm.47$ ) y la *Autoconciencia* -AUTOC- (Media=4.02 y  $DT=\pm.48$ ), todas ellas con puntuaciones medias similares. Las dimensiones menos valoradas son la *Regulación Interpersonal* -REG- (Media=3.50 y  $DT=\pm.50$ ), *Autorregulación* -AUTOR- (Media=3.61 y  $DT=\pm.50$ ) y *Resolución de Conflictos* -RES- (Media=3.75 y  $DT=\pm.45$ ). Las dimensiones que presentan una mayor dispersión de las puntuaciones son REG ( $DT=\pm.504$ ), AUTOR y MOT con una  $DT=\pm.50$  en ambas. En el resto de las dimensiones las dispersiones de las puntuaciones del grupo son parecidas comportándose el grupo de manera homogénea.

A continuación presentamos los resultados obtenidos en el estudio (diferencias de medias y ANOVA) entre las variables sociodemográficas de las encuestadas y cada una de las dimensiones del instrumento de medida.

### *Diferencias en función de la edad*

En relación con la variable *edad* teniendo en cuenta los 3 grupos en los que hemos clasificado la misma (20-24, 25-29, +30 años), hemos realizado un análisis de la varianza (ANOVA) entre los grupos y las puntuaciones obtenidas en cada una de las dimensiones de la ECSE. Sólo hemos encontrado diferencias significativas a nivel estadístico entre la EDAD y la dimensión AUTOC [ $F(4,45)=2,616$ ;  $p=.048$ ,  $p<.05$ ]. Al tener la variable EDAD más de dos grupos, hemos realizado la prueba a posteriori o “*post hoc*” de Scheffe para establecer entre qué grupos existen diferencias significativas, obteniéndose como resultado que las significatividad en las diferencias se dan exclusivamente entre el grupo de 20-24 años (Media=3.82) y el de 25-29 años (Media=4.17), siendo ésta favorable al grupo de 25-29 años (25-29 vs. 20-24). En el resto de dimensiones no hay diferencias significativas en las dimensiones con respecto a los grupos de edad considerados [ $F(4,45)<1.5$ ;  $p>.05$  ns.].

*Diferencias en función del nivel máximo de formación*

En el segundo ANOVA realizado entre la variable NIVEL MÁXIMO DE FORMACIÓN (en adelante NIVEL) de las encuestadas y cada una de las dimensiones de la Escala de Competencias Socioemocionales (ECSE), no hemos obtenido diferencias significativas en ningún caso en función de los grupos considerados: primer ciclo, segundo ciclo, máster, doctorado y universitarias en activo [ $F(1,32)<1$ ;  $p>.05$  ns.].

*Diferencias en función de la realización de prácticas de empresa*

Para el análisis de diferencias entre las variables *realización de prácticas de empresa* (PRAC\_EMP) y cada una de las dimensiones de la Escala ECSE se ha empleado la prueba de diferencia de medias para una muestra o una cola (véase Tabla 1), ya que sólo hay dos grupos (sí prácticas de empresa vs. no prácticas de empresa), no encontrándose significatividad en las diferencias en ningún caso ( $p>.05$ ), siendo las medias superiores a las estudiantes que sí han realizado prácticas de empresa en AUTO, AUTOR, REG y MOT, y favorables al grupo que no realizó prácticas de empresa en RES y TRA. En EMP los valores obtenidos son prácticamente iguales entre los que sí han realizado prácticas de empresa (*Media*=4.18 *DT*=±.37) y los que no las han realizado (*Media*=4.19 *DT*=±.38). Como se puede apreciar los resultados de las distintas diferencias de medias (*DM*) son reducidos en todos los casos sin producirse significatividad en las mismas.

**TABLA 1. Estadísticos de la prueba de diferencia de medias**

Dimensiones ECSE	Realización prácticas empresa	N	Media (M)	(DT)	P	DM
Autoconciencia (AUTO)	Sí realizan	37	4.03	±.49	>.05	.02
	No realizan	13	4.01	±.50	ns.	
Autorregulación (AUTOR)	Sí realizan	37	3.63	±.53	>.05	.10
	No realizan	13	3.53	±.41	ns.	
Regulación Interpersonal (REG)	Sí realizan	37	3.52	±.49	>.05	.09
	No realizan	13	3.43	±.53	ns.	
Empatía (EMP)	Sí realizan	37	4.18	±.37	>.05	-.01
	No realizan	13	4.19	±.38	ns.	
Motivación (MOT)	Sí realizan	37	4.15	±.45	>.05	.05
	No realizan	13	4.10	±.63	ns.	
Resolución de Conflictos (RES)	Sí realizan	37	3.72	±.46	>.05	-.12
	No realizan	13	3.84	±.40	ns.	
Trabajo en Equipo (TRA)	Sí realizan	37	4.10	±.52	>.05	-.11
	No realizan	13	4.21	±.31	ns.	

*Diferencias en función de la actitud de movilidad*

En el último análisis realizado, en este caso un ANOVA, entre la variable *actitud de movilidad* (ACT\_MOV), la cual tiene más de una alternativa de respuesta (local, provincial, autonómica, nacional, europea e internacional) y los resultados para cada una de las dimensiones de la escala ECSE, nos indican que no se han encontrado significatividad en las diferencias entre las variables analizadas, ACT\_MOV y cada dimensión, en función de los grados de libertad considerados [ $F(1,44)<1.5$ ;  $p>.05$  ns.].

## Conclusiones

Tomados en conjunto, los resultados obtenidos en nuestro estudio ponen de manifiesto a través del análisis de las competencias socioemocionales y su relación con las variables sociodemográficas, algunas diferencias entre las mujeres de la muestra, alumnas y estudiantes universitarias en situación de desempleo tal y como se proponía en los objetivos de nuestro estudio; aspectos que deben servir de base para la elaboración de un programa de intervención para la adquisición y mejora de competencias socioemocionales de las universitarias ante la búsqueda de empleo.

En relación a las valoraciones de la escala ECSE (Repetto *et al.*, 2009) las puntuaciones obtenidas indican que la muestra tiene una adecuada *Empatía* siendo la dimensión más valorada. En general la muestra en sus respuestas refleja una buena percepción sobre sus competencias socioemocionales; por tanto, son mujeres que atienden a sus emociones mejor que los hombres, manifestando fortalezas asociadas a ajustes emocionales que propician las actitudes favorables para la empleabilidad.

Las personas emocionalmente inteligentes son más hábiles para explorar sus propias emociones, pero es necesario que también lo sean para interpretar las emociones de los demás. Esta teoría proporciona un nuevo marco para investigar la adaptación social y emocional puesto que la Inteligencia Emocional (IE) jugaría un papel elemental en el establecimiento y mantenimiento de las relaciones interpersonales. Además, las habilidades interpersonales son un componente de la vida social que ayuda a las personas a interactuar y obtener beneficios mutuos. Es decir, las habilidades sociales tienden a ser recíprocas, de tal manera que la persona que desarrolla y posee unas competencias sociales adecuadas con los demás es más probable que reciba una buena consideración y un buen trato por la otra parte, sin olvidar que el apoyo social ayuda a regular el impacto negativo de los estresores cotidianos. Coinciden en esta idea distintos autores (Molero, Ortega-Álvarez y Moreno, 2010; Pena, Extremera y Rey, 2011) y otros analizan su relación con los periodos de adaptación (Mestre, Guil y Mestre, 2005).

Algunos estudios han encontrado datos empíricos entre la IE y las relaciones interpersonales. Por ejemplo, mediante autoinformes se han encontrado relaciones positivas entre una elevada IE y mejor calidad de las relaciones sociales (Schutte *et al.*, 2001). En la misma línea, Mayer, Caruso y Salovey (1999) mediante una medida de habilidad (MEIS) encontraron que los estudiantes universitarios con mayor puntuación en IE tenían también mayor puntuación en empatía. En una muestra de estudiantes universitarias españolas (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004) hallaron relaciones positivas entre aspectos de IE y empatía y relaciones negativas con los niveles de inhibición emocional. Los factores del cuestionario TMMS-24 de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), fueron predictores significativos de los niveles de empatía de los estudiantes hacia los demás.

En este sentido estas apreciaciones son relevantes para nuestro estudio, pues en relación a las actitudes de empleabilidad, la capacidad de relación interpersonal es una de las más relevantes, por la situación actual de crisis económica y laboral. Además esta dimensión emocional la podemos identificar con el capital relacional y la importancia de generar red de contactos (*Networking*) para la búsqueda eficaz de empleo y el acceso al mercado laboral.



### *Futuras líneas de actuación*

Este estudio ha sido alentador dada la importancia de desarrollar habilidades emocionales en el contexto de la orientación para la transición y la educación, tarea aún pendiente en la mayoría de los centros educativos si queremos construir un individuo pleno y preparado. Para la sociedad del futuro, es ineludible educar a nuestro alumnado en el mundo afectivo y emocional. Asimismo, nuestra opinión es que además de examinar y fomentar las emociones de modo individual, debemos adoptar una perspectiva complementaria integrándola dentro de un marco más amplio junto con otros aspectos personales y sociales que hasta ahora se han visto relacionados con el éxito en el contexto educativo (habilidades cognitivas y prácticas, apoyo familiar, motivación, expectativas, etc.). En esta línea se encuentra el concepto de competencias socioemocionales (Repetto *et al.*, 2006; Repetto y Pena, 2010), las cuales hemos empleado en nuestro estudio. Esta perspectiva argumentará una intervención práctica sobre las participantes del estudio para mejorar las competencias socioemocionales de las mismas a través de la puesta en marcha de Programa de Orientación e Intervención Psicopedagógica (POIP) relacionados con el tema objeto de estudio.

Frente a los profundos cambios experimentados en el mercado de trabajo de los graduados universitarios, los estudios de seguimiento de egresados emergen como una verdadera estrategia de investigación evaluativa de las instituciones de educación superior, en tanto permiten indagar sobre el impacto de la formación en la empleabilidad de sus graduados (Ruiz y Molero, 2002; Ruiz, 2010), o de la importancia de las competencias socioemocionales en los procesos de inserción laboral (Pérez y Ribera, 2009), entendiéndolos como una acepción amplia de adecuación a los requerimientos inmediatos del sistema de empleo. Pero ¿podemos crear los orientadores puestos de trabajo? Es posible que actuaciones políticas de gran calado consigan adecuar la formación profesional al cambiante mercado y que fomenten la aparición de nuevos empleadores, pero también es evidente que eso no va a hacerse desde el despacho de un orientador profesional, sino con la implicación y propuesta de modelos de intervención para el desarrollo de competencias.

En esta línea, quienes estamos involucrados en la orientación profesional y laboral dentro la Educación Superior somos testigos, de un creciente interés por mejorar las competencias de los universitarios, no estrictamente ceñidas a los conocimientos. Desde el entorno profesional se pide a la Universidad como institución que proporcione posibilidades formativas que ayuden a los alumnos a desenvolverse en la vida profesional y cívica. Sin duda la Universidad es un lugar idóneo para fomentar la formación profesionalizante que implique a la persona en su conjunto, lo que es tanto como decir que debe desarrollar las diferentes dimensiones humanas, en lugar de centrarse únicamente en aspectos técnicos. Desde un punto de vista integral, los valores han de fundamentar y guiar el desarrollo de competencias para la empleabilidad, de cara a una formación igualmente satisfactoria para la sociedad, para el mundo laboral y para los individuos, desde un punto de vista humano, más aún en el momento en que nos encontramos con la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior.

Con el compromiso alentador de seguir profundizando en esta temática, quisiéramos encaminar nuestras futuras líneas de actuación y seguir analizando esta necesidad real, palpable y evidente, que permita ampliar este estudio y dar luz a propuestas de metodologías de intervención, mediante la orientación y formación preventiva en competencias profesionales y socioemocionales, que ayuden al alumnado y egresados a descubrir la conveniencia de adquirir actitudes y hábitos determinados, ya que éstos dan a las competencias su carácter permanente en el tiempo, actualizando día a día sus potencialidades para ser empleables. En esta línea de búsqueda de las causas del desempleo destacamos el trabajo de Blanch (1990) el cual plantea que si existen variables capaces de modular la incidencia de los efectos del desempleo sobre las

personas, no es descabellado plantearse que éstas podrían constituirse en variables independientes o predictoras del estatus laboral de los individuos.

Es necesario ofrecer soluciones y alternativas al problema del desempleo, así como para ayudar a incrementar los objetivos y contenidos teóricos de la Orientación Laboral en materia de empleo que, a pesar de su necesidad acuciante, debido a la situación actual del mercado laboral, está dando sus primeros pasos ya que sólo hay proyectos incipientes. Pretendemos generar mejoras, atendiendo a las numerosas demandas que desde la orientación se detectan en nuestra comunidad universitaria, por lo que valoraremos trabajar en el futuro con muestras más amplias a través de estudios longitudinales que permitan prepararnos para el futuro, desde el punto de vista de la evaluación social, cognitiva y emocional; evitando situaciones desequilibrantes o traumáticas como las que se generan en la transición hacia el mercado laboral desde el desempleo universitario actual.

## Referencias bibliográficas

- ALONSO, M.A. (2010). Evaluación del “Potencial de Inserción Laboral” y patrones de carrera. *Revista de Educación*, 351, 409-434.
- AMBRONA, T., LÓPEZ-PÉREZ, B. Y MÁRQUEZ-GONZÁLEZ, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23 (1), 39-49.
- ARIS, N. (2009). El síndrome de *burnout* en los docentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 18, 829-848.
- AUGUSTO, J.M., LÓPEZ, E. Y PULIDO, M. (2011). Inteligencia Emocional Percibida y estrategias de afrontamiento al estrés en profesores de enseñanza primaria: propuesta de un modelo explicativo con ecuaciones estructurales (SEM). *Revista de Psicología Social*, 26 (3), 413-425.
- AUGUSTO, J.M., LÓPEZ, E., MARTÍNEZ, R. Y PULIDO, M. (2006). Perceived emotional intelligence and life satisfaction among university teachers. *Psicothema*, 18, 152-157.
- BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- BISQUERRA, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 7-43.
- BLANCH, J.M. (1990). *Del viejo al nuevo paro. Un análisis psicológico y social*. Barcelona: PPU.
- BRACKETT, M.A., PALOMERA, R., MOJSA, J., REYES, M.R. Y SALOVEY, P. (2010). Emotion regulation ability, burnout and job satisfaction among secondary school teachers. *Psychology of Schools*, 47 (4), 406-417.
- BUNK, G.P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1, 8-14.
- CATENA, A., RAMOS, M.M. Y TRUJILLO, H. (2003). *Análisis multivariado. Un manual para investigadores*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- ECHEVERRÍA, B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 20 (1), 7-42.

- EHEVERRÍA, B. (1997). Inserción sociolaboral. *Revista de Investigación Educativa*, 15 (2), 85-115.
- ELÍAS, M.J., ZINS, J.E., WEISSBERG, R.P., FREY, K.S., GREENBERG, M.T., HAYNES, N.M., KESSLER, R., SCHWAB-STONE, M.E. Y SHIRIVER, T.P. (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- EXTREMERA, N. Y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos y sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., EXTREMERA, N. Y RAMOS, N. (2004). Validity and reability of the Spanish modified versión of the trait meta-mood- scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.
- FREDERICKSON, N., PETRIDES, K.V. Y SIMMONDS, E. (2012). Trait emotional intelligence as a predictor of socioemotional outcomes in early adolescence. *Personality and Individual Differences*, 52 (3), 323-328.
- FREIRE, M.J. (2009). Los jóvenes y la flexibilidad laboral. *Spanish Journal of Economics and Finance*, 32 (89), 5-38.
- GARCÍA, E. (2003). *Desarrollo de competencias clave en los estudiantes y titulados universitarios. Proyecto de Investigación; financiado por el Ministerio Español de Ciencia y Tecnología (MYCT)*.
- GARCÍA, J.D. Y CORPAS, M.C. (2002). Indicadores personales en el proceso de orientación e inserción profesional. *Educación XX1*, 5, 123-138.
- GARTZIA, L., ARITZETA, A., BALLUERKA, N. Y BARBERÁ, E. (2012). Inteligencia emocional y género: más allá de las diferencias sexuales. *Anales de Psicología*, 28 (2), 567-575.
- GOLEMAN, D., BOYATZIS, R. Y MCKEE, A. (2002). *El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza & Janés.
- GRACZYK, P.A., WEISSBERG, R.P., PAYTON, J.W., ELÍAS, M.J., GREENBERG, M.T., Y ZINS, J.E. (2000). Criteria for Evaluating the Quality of School-Based Social and Emotional Learning Programs. En R. Bar-On y J. D. A. Parker, *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace* (pp. 391-410). San Francisco, Ca: Jossey-Bass.
- JOSEPH, D.L. Y NEWMAN, D.A. (2010). Emotional Intelligence: An Integrative Meta-Analysis and Cascading Model. *Journal of Applied Psychology*, 95 (1), 54-78.
- LATORRE, A., DEL RINCÓN, D. Y ARNAL, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- MAYER, J.D., CARUSO, D. Y SALOVEY, P. (1999). Emotional Itelligence Metts traditional standards for an Intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- MESTRE, J.M., GUIL, R. Y MESTRE, R. (2005). Inteligencia emocional: resultados preliminares sobre su naturaleza y capacidad predictiva a partir de un estudio correlacional en muestras de estudiantes de secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 16 (2), 269-281.
- MOLERO, D., ORTEGA-ÁLVAREZ, F. Y MORENO, R. (2010). Diferencias en la adquisición de competencias emocionales en función del género. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 3, 165-172.
- MONTANÉ, J. (1993). *Orientación ocupacional*. Barcelona: CEAC.
- NOGUERA, J. (2002). La formació en les competencies bàsiques. *Revista del Colegi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya*, 118, 135-140.

- PAYTON, J.W., WARDLAW, D.M., GRACZYK, P. A., BLOODWORTH, M.A., TOMPSETT, C.J., Y WEISSBERG, R.P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behaviors in children and youth. *Journal of School Health*, 70, 179-185.
- PENA, M. Y EXTREMERA, N. (2012). Inteligencia emocional percibida en profesorado de primaria y su relación con los niveles de burnout e ilusión por el trabajo. *Revista de Educación*, 359, (en prensa).
- PENA, M., EXTREMERA, N. Y REY, L. (2011). El papel de la inteligencia emocional percibida en la resolución de problemas sociales en los adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22 (1), 69-79.
- PÉREZ, N. Y RIBERA, A. (2009). Las competencias socioemocionales en los procesos de inserción laboral. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20 (3), 251-256.
- REPETTO, E Y PENA, M. (2010). Las competencias socioemocionales como factor de calidad en educación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (5), 83-95.
- REPETTO, E. ET AL. (2009). *Formación en competencias emocionales. Libro del Formador*. Madrid: La Muralla.
- REPETTO, E., BELTRÁN, S. GARAY-GORDOVIL, A. Y PENA, M. (2006). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17 (2), 213-223.
- RUIZ, J. (2010). La inserción laboral de los titulados de la UNED. Formación Continua y vías de acceso al Empleo. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (2), 412-422.
- RUIZ, J. Y MOLERO, D. (2002). La inserción sociolaboral de los titulados universitarios y su relación con la formación continua. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 13 (2), 237-254.
- RUIZ, J. Y MOLERO, D. (2010). Ocupación laboral y formación complementaria de los titulados universitarios. *Bordón*, 62 (1), 109-122.
- RUIZ, J., Y MOYA, M.C. (2005). Antecedentes de la actitud hacia las políticas de acción positiva a favor de personas con discapacidad. *Revista de Psicología Social*, 20 (2), 213-232.
- RYCHEN, D.S. Y SALGANIK, L.H. (2001). *Defining and Selecting Key Competences*. Seattle, Toronto, Berna, Göttingen: Hogrefe & Huber Pub.
- SAARNI, C. (1999). *The development of emotional competence*. Nueva York: Guilford.
- SAARNI, C. (2000). Emotional Competence. A Developmental Perspective. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace* (pp. 68-91). San Francisco, Ca: Jossey-Bass.
- SALOVEY, P. (2006). Epilogue: The Agenda for future Research. In V. Druskat, F. Sala, G. Mount (Ed.), *Linking EI and Performance at Work-Current Research Evidence with Individuals and Groups* (pp. 267-272). London: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- SCHUTTE, N.S., MALOUFF, J.M., BOBIK, C.H., COSTON, T., GREESON, C. Y JEDLICKA, C. (2001). Emotional Intelligence and interpersonal Relations. *Journal of Social Psychology*, 14 (4), 523-536.
- WATTS, A.G. (1994). Developing Individual Action-Planing Skills. *British Journal of Education and Work*, 7 (2), 51-61.
- WEISSBERG, R.P. y GREENBERG, M.T. (1998). School and community competence-enhancement and prevention programs. I.E. Sigel & K.A. Renninger (Eds.), *Handbook of child psychology: Child psychology in practice* (pp. 877-954). Nueva York: John Wiley & Sons.

**Fecha de recepción: 20 julio 2011**

**Fecha de revisión: 23 noviembre 2011**

**Fecha de aceptación: 25 julio 2012**