

¿Que influencia tienen los *stakeholders* de la universidad española en la empleabilidad de sus alumnos? Propuestas de reforma

What influence do *stakeholders* in Spanish universities exert on the employability of their students? Proposals for reform

Gloria Caballero*
Xosé H. Vázquez**
María Quintás***

Sumario: 1. Introducción. 2. Empleabilidad y stakeholders. 3. Datos y variables. 4. El modelo exploratorio y los resultados. 5. Conclusiones. Referencias bibliográficas

Recepción del original: 02/04/2007

Aceptación del original: 02/09/2008

RESUMEN: El trabajo aborda la influencia de los *stakeholders* de la universidad en la empleabilidad de sus alumnos. Para este análisis utilizamos una muestra de 230 centros universitarios españoles, recurriendo a la opinión del director/decano de cada centro. Un primer análisis exploratorio confirma la influencia de los profesores y del equipo rectoral en las estrategias de empleabilidad. Otros *stakeholders* con mayor orientación al mercado como los antiguos alumnos y empresarios, sin embargo, tienen una influencia comparativamente marginal. Las propuestas de reforma pasan, pues, por reequilibrar la capacidad de influencia de los *stakeholders*, aunque no necesariamente en todos los casos con reformas estructurales en los órganos de decisión. El hecho de diferenciar varias estrategias de empleabilidad nos

* Universidad de Vigo. Facultad de CC. Económicas y Empresariales. Departamento de Organización de Empresas y Marketing. Lagoas Marcosende s/n. 36310 Vigo. Teléfono: 986813546. Fax: 986812401. Email: gloriacf@uvigo.es

** Universidad de Vigo. Facultad de CC. Económicas y Empresariales. Departamento de Organización de Empresas y Marketing. Lagoas Marcosende s/n. 36310 Vigo. Teléfono: 986812479. Fax: 986812401. Email: xhvv@uvigo.es

*** Universidad de Vigo. Facultad de CC. Económicas y Empresariales. Departamento de Organización de Empresas y Marketing. Lagoas Marcosende s/n. 36310 Vigo. Teléfono: 986813548. Fax: 986812401. Email: quintas@uvigo.es

ha permitido constatar que las reformas de gobierno corporativo pueden generar expectativas excesivamente optimistas. La razón es que, aun compartiendo a priori la consecución de un objetivo global de empleabilidad, los *stakeholders* pueden apoyar ciertas estrategias y no todas, ni siquiera las más importantes. Esto tiene mucho que ver obviamente con el impacto de cada estrategia sobre sus intereses de grupo.

Palabras claves: *Stakeholder*, estrategia, empleabilidad, universidad.

Códigos JEL: L21, L3.

ABSTRACT: The paper studies the influence that university *stakeholders* exert on their students' employability. With this purpose we use a sample of 230 Spanish university centers, where we have obtained the participation of their dean/manager. A first exploratory approach confirms the influence of the faculty and the university management team. Other more market-oriented *stakeholders*, such as former students and business professionals, show nevertheless a comparatively marginal influence. Reform proposals therefore need to deal with the balance of *stakeholders'* power, although not necessarily through structural reforms in decision making. Distinguishing various types of employability has allowed us to verify that reforms in corporate governance can generate excessively optimistic expectations. The reason is that, although all *stakeholders* may see employability as a global objective, each one of them can support particular strategies and not all of them, not even the most important ones. This has clearly to do with how each strategy affects the *stakeholders'* interests.

Key words: Stakeholder, strategy, employability, university.

JEL Classification: L21, L3.

1. Introducción

La encuesta CHEERS (*Career after Higher Education: a European Research Study*) revela que los titulados universitarios españoles son los que más tardan en encontrar trabajo en Europa. El período medio en encontrar el primer empleo es de 11,6 meses, casi el doble de la media europea (6,1 meses). Además, hasta un 18 por ciento de los titulados españoles continúa en paro cuatro años después de terminar su carrera, siendo este porcentaje del 5 por ciento a nivel europeo (Jiménez *et al.*, 2003). Aunque indudablemente existen factores económicos y sociales que ayudan a explicar este problema, la universidad suele cargar con buena parte de la responsabilidad. Mora (2002a), por ejemplo, sugiere que la universidad española ofrece una escasa adaptación a los perfiles profesionales demandados por la sociedad actual, de manera que sus egresados ya no serían «profesionales» sino graduados con una formación excesivamente generalista. Esta imagen del egresado universitario viene confirmada por la baja valoración que tienen los empleadores (5,5 sobre 10) de la preparación de los egresados universitarios al empezar a trabajar (ANECA, 2004). Al parecer, esta baja valoración tiene que ver con la falta de competencias en materia de idiomas, capacidad de liderazgo, creatividad y otras aptitudes prácticas.

Si bien este panorama podría tildarse de preocupante en prácticamente cualquier contexto, existen hoy en día dos factores en nuestro entorno que hacen del problema de la empleabilidad un reto a abordar sin más dilaciones. En primer lugar porque se aproxima la implantación en el 2010 del Espacio Europeo de Educación Superior, obligando a la adaptación de los planes de estudios de las universidades españolas. Con la nueva filosofía europea, que pretende hacer frente a las exigencias de la globalización y del cambio tecnológico, se enaltece la empleabilidad como uno de los principales valores que debe inspirar la enseñanza superior en Europa (Bologna Declaration, 1999; Bergen Communiqué,

2005). En segundo lugar, ha tenido que incrementarse la competencia entre universidades por la recesión demográfica (Mec, 2006; Hernández, 2006) para ofrecer al alumno lo que realmente estaba buscando: la mejora de su empleabilidad (Crue, 1999; Bricall, 2000).

Es en este contexto en el que pensamos que merece la pena reflexionar sobre cómo pueden las universidades mejorar sus estrategias de empleabilidad. Obviamente existen muchos factores relevantes en este sentido: desde la financiación de las universidades, pasando por las políticas de selección de profesorado universitario, hasta la propia cultura empresarial de cada país. Nosotros hemos elegido analizar cómo se puede mejorar la empleabilidad en los centros universitarios a través de sus *stakeholders*. La literatura evidencia su gran influencia en las estrategias de cualquier organización (Thompson, 1997; Johnson *et al.*, 2006), y además suelen implicar cambios estructurales en el gobierno corporativo —cambios sin implicaciones económicas— con resultados estables y de largo plazo (Daake y William, 2000).

Nuestro trabajo tiene varias fortalezas. Desde el punto de vista teórico, aportamos una clasificación novedosa sobre las posibles estrategias que favorecen la empleabilidad en los centros universitarios: la académica o de desarrollo de acciones de mejora desde el plan de estudios; la de protocolo empresarial o de adaptación al mundo laboral; la de *matching* o de adaptación al puesto de trabajo más conveniente; y la de *feedback* o de aprendizaje a partir de la experiencia de los antiguos alumnos. A nivel empírico, nuestro trabajo ofrece dos aportaciones relevantes: primero, el hecho mismo de realizar un estudio empírico sobre *stakeholders*, ya que son muy escasos los existentes en el sector servicios y están prácticamente ausentes en el ámbito universitario. En segundo término, también es importante destacar la contrastación de la influencia de los *stakeholders* en una estrategia distinta de la hasta ahora analizada tradicionalmente: la estrategia medioambiental (Henriques y Sadorsky, 1999; Álvarez *et al.*, 2001; Fernández, 2001; Buysse y Verbeke, 2003). La vertiente empírica del trabajo pretende incorporar así un elemento atemporal y otro de actualidad en su línea argumental. El elemento atemporal tendría que ver con la influencia de los *stakeholders* en la estrategia de organizaciones públicas de servicios; un ámbito novedoso hasta donde nosotros sabemos. El componente de actualidad, por su parte, tiene que ver con que estamos inmersos en un proceso de cambio de planes de estudio en el que la empleabilidad ocupa un lugar esencial como medida del rendimiento global de una universidad. Estamos hablando, pues, de un problema de gestión, en este caso de gestión universitaria para desarrollar una ventaja competitiva sostenible en empleabilidad.

El trabajo se estructura de la siguiente manera: comenzamos exponiendo el concepto de empleabilidad y las cuatro estrategias de mejora, para luego analizar cómo pueden influir los *stakeholders* en la empleabilidad. La sección tres presenta el estudio de campo realizado a 230 centros universitarios en España, y describe además las variables. Posteriormente en el apartado cuatro realizamos un análisis exploratorio de las relaciones entre los *stakeholders* y las estrategias de empleabilidad con un MANOVA. Por último, concluimos resaltando los principales resultados y delineando las principales lecciones que estos resultados parecen sugerir en materia de corporate governance universitario.

2. Empleabilidad y stakeholders

Definimos la empleabilidad como el conjunto de logros —conocimientos, habilidades y atributos personales— que proporcionan a los graduados las mejores condiciones para ganar un empleo y para tener éxito en las diferentes ocupaciones que puedan elegir, con beneficios para ellos mismos y para el conjunto del mercado de trabajo, de la comunidad y de la economía (Yorke, 2006). Aquí radica una de las funciones de la universidad: la de ser punto de enlace entre la formación recibida y la demanda del mundo empresarial de acuerdo con las exigencias del actual sistema productivo. La universidad debe por ello desarrollar estrategias que logren insertar al universitario en el mercado laboral en las mejores condiciones posibles y en el menor plazo de tiempo. Estas estrategias pueden agruparse, a nuestro modo de ver, según la siguiente tipología (Tabla 1).

La primera de ellas es la empleabilidad académica. La definimos como el conjunto de acciones a desarrollar para mejorar la empleabilidad del alumno desde el plano académico. En ella analizamos los siguientes aspectos:

- Calidad de la materia impartida: variable que mejora en la medida en que las asignaturas se acerquen a la realidad empresarial, invitando a los empresarios a participar en la elaboración de los planes de estudio (Tejada, 2002; Mason *et al.*, 2003; Bologna Seminar, 2004).
- Disponibilidad y uso de tecnologías: se refiere a la posibilidad de acceso diario a Internet; al aprendizaje del manejo de bases de datos y de distintas alternativas de telecomunicación como el correo electrónico; y al conocimiento de informática en programas básicos y avanzados, concediendo incluso al alumno un ordenador propio (Dearing, 1997; Bennett *et al.*, 1999; Ibarra, 2003).
- Conocimiento de idiomas: hace referencia a la docencia de algunas asignaturas en otros idiomas; al desarrollo de programas de formación complementaria en idiomas; a la realización de actividades simuladoras del futuro laboral en otros idiomas; o a la oferta de estancias en universidades extranjeras (Brennan *et al.*, 2001; Hurtado, 2003).
- Desarrollo de un plan de acción tutorial con el objetivo de facilitar la adaptación e integración del alumno en la universidad, los procesos de aprendizaje que utiliza, la toma de decisiones sobre asignaturas e itinerarios curriculares y, en los últimos cursos, la incorporación al mundo laboral (Knight y Yorke, 2002; Morey *et al.*, 2003; García *et al.*, 2004).
- Oferta de dobles titulaciones, que enriquecen y diversifican las experiencias formativas (Zabalza, 2004).

La segunda estrategia de empleabilidad es la de protocolo empresarial. La definimos como el conjunto de acciones a desarrollar para mejorar la empleabilidad del alumno en lo referente a su adaptación al mundo laboral, a través de la transmisión de valores y competencias esenciales necesarias para su futuro desempeño profesional. Para ello analizamos las siguientes actuaciones:

- Formación en valores personales tales como la lealtad, la honestidad, la asunción de responsabilidades, la toma de decisiones, la habilidad para resolver problemas, la predisposición a involucrarse personalmente en el trabajo, o la habilidad en comunicación escrita, entre otros (Knight y Yorke, 2004; Miclea, 2004; Bologna Seminar, 2004).
- Formación en la relación con terceros: trabajo en equipo, iniciativa, planificación, coordinación y organización, habilidad en la comunicación oral, liderazgo y conducción de grupos, y capacidad de negociación y resolución de conflictos (Dunne y Rawlins, 2000; Harvey, 2001; Galán y Suárez, 2005).
- Formación en temas de actualidad empresarial y autoempleo (Knight y Yorke, 2003; Raybould y Sheedy, 2005).

En tercer lugar distinguimos la empleabilidad de *matching* o de emparejamiento. La definimos como el conjunto de acciones a desarrollar para adaptar las características de cada alumno a las características necesarias de cada trabajo. En ella analizamos los siguientes aspectos:

- Realización de foros empresariales de búsqueda de empleo donde los empresarios se den a conocer y den a conocer su empresa. También la realización de entrevistas «in situ» por parte de las empresas, esto es, en la propia universidad (López y Montañés, 2003).
- Existencia de oficinas de empleo que favorezcan la realización de prácticas en empresas en los últimos años de la carrera, incluso en el extranjero (Harvey *et al.*, 1997; Mason *et al.*, 2003; Crebert *et al.*, 2004).
- Existencia de bolsas de trabajo ya sean directas con empresas o a través de instituciones como la Cámara de Comercio, asociaciones empresariales u organismos públicos como el INEM (Blackwell *et al.*, 2000).
- Disposición de un observatorio de empresas para la realización de estudios de seguimiento de las demandas de las empresas de la zona, los perfiles de competencias que incorporan actualmente y las tendencias de contratación de futuro (Knight y Yorke, 2003).

Por último, destacamos la empleabilidad de *feedback*. La definimos como el conjunto de acciones a desarrollar para mejorar la empleabilidad del alumno aprendiendo de la experiencia de antiguos alumnos del centro universitario. Ello lo concretamos en los siguientes aspectos:

- Existencia de asociaciones de antiguos alumnos: se refiere al desarrollo de actividades con éstos para que cuenten sus experiencias en el mercado laboral a los alumnos y, además, para que consideren la realización de visitas a sus empresas e incluso el contratar a alumnos en prácticas (Bennett *et al.*, 1999; López y Montañés, 2003).
- Disponibilidad de un observatorio ocupacional, es decir, una unidad de seguimiento de las características de los alumnos colocados en el mercado laboral: trabajo encontrado, afinidad con el mismo y tiempo que tardan en emplearse (Harvey, 2001; Knight y Yorke, 2003; ENQA, 2005).

TABLA 1.—Tipos de estrategias de empleabilidad

Tipo de estrategia	Actuaciones	Autores
Empleabilidad académica	<ul style="list-style-type: none"> • Materia • Informática • Idiomas • Tutorización 	Dearing, 1997; Bennett <i>et al.</i> , 1999; Brennan <i>et al.</i> , 2001; Knight y Yorke, 2002; Tejada, 2002; Hurtado, 2003; Ibarra, 2003; Mason <i>et al.</i> , 2003; Morey <i>et al.</i> , 2003; García <i>et al.</i> , 2004; Bologna Seminar, 2004; Zabalza, 2004
Empleabilidad de protocolo empresarial	<ul style="list-style-type: none"> • Formación personal • Formación actuación con la empresa • Formación relación con terceros • Formación actualidad empresarial • Formación autoempleo 	Dunne y Rawlins, 2000; Harvey, 2001; Knight y Yorke, 2003; Bologna Seminar, 2004; Knight y Yorke, 2004; Miclea, 2004; Galán y Suárez, 2005; Raybould y Sheedy, 2005
Empleabilidad de <i>matching</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Foros • Entrevistas • Prácticas • Bolsas empleo • Observatorio de empresas 	Harvey <i>et al.</i> , 1997; Blackwell <i>et al.</i> , 2000; López y Montañés, 2003; Knight y Yorke, 2003; Mason <i>et al.</i> , 2003; Crebert <i>et al.</i> , 2004
Empleabilidad de <i>feedback</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Antiguos alumnos • Seguimiento alumnos 	Bennett <i>et al.</i> 1999; Harvey, 2001; Knight y Yorke, 2003; López y Montañés, 2003; ENQA, 2005

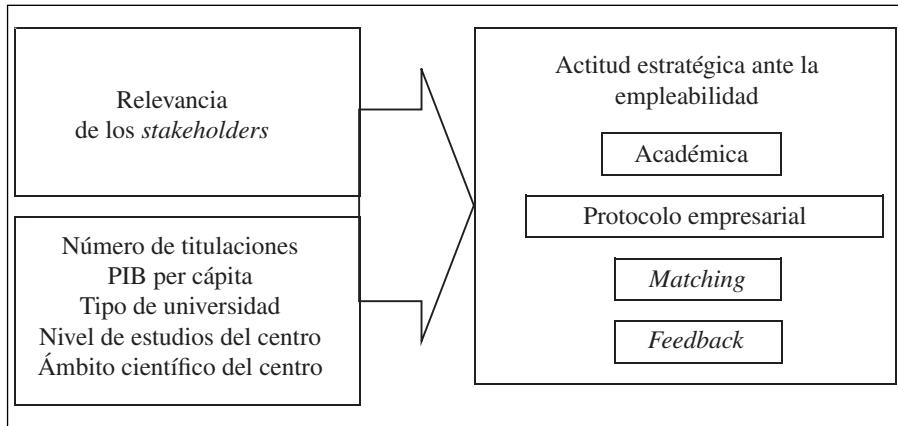
Fuente: Elaboración propia.

Estas son, pues, las estrategias que en nuestra opinión condicionan la empleabilidad de los centros universitarios y sobre las que los *stakeholders* —grupos o individuos que pueden afectar o verse afectados por el logro de los objetivos de la organización (Freeman, 1984)— tienen una influencia esencial. Johnson y Scholes (2000), por ejemplo, llegan a sugerir que anticipar la intensidad y dirección de su influencia es determinante para comprender la elección estratégica de cualquier organización, hasta el punto de que la debilidad de la estrategia en muchos casos se explicaría por la falta de consideración de los *stakeholders* (Whitehead *et al.*, 1989).

No es, pues, de extrañar que autores como Tirole (2001) propongan reformar el gobierno corporativo de las organizaciones para inducir a los directivos a internalizar el bienestar de los *stakeholders*. La dirección de estos cambios pasaría fundamentalmente por emprender reformas estructurales en los órganos de decisión para así lograr equilibrar la capacidad de influencia de los *stakeholders* considerados relevantes. Así se ha enfatizado recientemente en numerosos trabajos, por ejemplo, para institucionalizar en las empresas la preocupación por la Responsabilidad Social Corporativa y la sostenibilidad medio ambiental (Graaf y Herkströter, 2007; Kolk y Pinkse, 2007). Coherentemente con estos antecedentes, buscamos analizar en este trabajo la influencia de los *stakeholders* sobre las estrategias de empleabilidad del alumnado y contemplar justamente el alcance

y limitaciones de las reformas corporativas. En la figura 1 se muestra el modelo conceptual que utilizaremos.

FIGURA 1.—*Modelo conceptual*



3. Datos y variables

La población objeto de estudio se compone de todos los centros que de acuerdo con el Ministerio de Educación y Ciencia forman el sistema universitario español: 933 centros. A todos ellos se les envió un cuestionario dirigido al director o decano del mismo. Decidieron colaborar con nosotros 230 centros, lo que supone una tasa de respuesta del 24,65%. Podemos confirmar así con un nivel de confianza del 95% que el margen de error cometido puede alcanzar el 5,61% (Tabla 2).

TABLA 2.—*Ficha técnica de la investigación*

Población	933 centros universitarios
Ámbito geográfico	España
Instrumento utilizado para la recogida de datos	Encuesta vía e-mail, postal y fax con seguimiento telefónico
Encuestado	Director/Decano del centro universitario
Fecha de trabajo de campo	Julio 2004/Noviembre 2004
Tasa de respuesta	24,65%
Error muestral	5,61%
Nivel de confianza	95%

Respecto a la elección de los *stakeholders* de un centro universitario, conviene aclarar que se realizó una revisión de la literatura de educación superior. De los distintos trabajos seleccionamos diez *stakeholders* que pueden ser determinantes en la estrategia de empleabilidad. Así, de los ocho que proponen García y Álamo (1998) para analizar la planificación estratégica universitaria, escogemos a los profesores,

los alumnos y el personal administrativo. De los nueve considerados por Mundet (2000) para diseñar un modelo de eficacia en la universidad, seleccionamos a la administración pública, los antiguos alumnos, el equipo rectoral y los medios de comunicación. Y de los doce considerados por Reavill (1998) para evaluar la calidad universitaria, elegimos a los empresarios. Finalmente, incluimos dos *stakeholders* adicionales: los sindicatos (debido a su papel en las decisiones de la universidad) y la comunidad local (debido a su interés en la mejora del empleo de los jóvenes), en la que englobaríamos a las propias familias de los estudiantes. Otros *stakeholders*, como los colegios profesionales, no se incluyeron ya que no existen para ciertas titulaciones o juegan un papel muy marginal en muchas de ellas.

Adicionalmente hemos clasificado a los *stakeholders*, de acuerdo con la clasificación más común en la literatura (Clarkson, 1995; Donaldson y Preston, 1995; Wheeler y Sillanpää, 1997), en *stakeholders* primarios y secundarios. Con ello pretendemos analizar si existen diferencias entre ellos al igual que en las clasificaciones propuestas en los trabajos, por ejemplo, de medioambiente (Henriques y Sadorsky, 1999; Buysse y Verbeke, 2003) (Figura 2).

FIGURA 2.—*Los stakeholders en el modelo propuesto*

<i>Stakeholders</i> Primarios	<i>Stakeholders</i> Secundarios
Profesores	Personal Administrativo
Equipo Rectoral	Comunidad
Antiguos Alumnos	Sindicatos
Alumnos	Medios de Comunicación
Empresarios	
Administración Pública	

Fuente: Elaboración propia.

El estudio cuenta con 22 variables (tabla 3). De acuerdo con el procedimiento de medición pueden ser clasificadas en dos grupos: el primero se compone de cuatro constructos generados para medir los cuatro tipos de empleabilidad. El segundo agrupa aquellas variables para cuya medición se ha recurrido a la cuantificación de la misma por parte del encuestado.

TABLA 3.—*Variables en la base de datos*

Denominación de la variable	Descripción
Tipos de estrategias de empleabilidad	
1.— Empleabilidad académica	Constructo que mide el grado de desarrollo de acciones para mejorar la empleabilidad del alumno desde el plano académico

TABLA 3 (cont.).—Variables en la base de datos

Denominación de la variable	Descripción
2.— Empleabilidad de protocolo empresarial	Constructo que mide el grado de desarrollo de acciones para mejorar la empleabilidad del alumno en lo referente a su adaptación al mundo laboral, a través de la transmisión de valores y competencias esenciales necesarias para su futuro desempeño profesional
3.— Empleabilidad de <i>matching</i>	Constructo que mide el grado de desarrollo de acciones para adaptar las características de cada alumno a las características necesarias de cada trabajo
4.—Empleabilidad de <i>feedback</i>	Constructo que mide el grado de desarrollo de acciones para mejorar la empleabilidad del alumno aprendiendo de la experiencia de antiguos alumnos del centro universitario
Relevancia de los <i>stakeholders</i>	
5.— Relevancia de los profesores	Tiempo y atención que dedica el equipo directivo/decanal al cumplimiento de las preocupaciones sobre empleabilidad de los profesores. Medido con una escala tipo Likert de cinco puntos.
6.— Relevancia del equipo rectoral	Tiempo y atención que dedica el equipo directivo/decanal al cumplimiento de las preocupaciones sobre empleabilidad del equipo rectoral. Medido con una escala tipo Likert de cinco puntos.
7.— Relevancia de los antiguos alumnos	Tiempo y atención que dedica el equipo directivo/decanal al cumplimiento de las preocupaciones sobre empleabilidad de los antiguos alumnos. Medido con una escala tipo Likert de cinco puntos.
8.— Relevancia de los alumnos	Tiempo y atención que dedica el equipo directivo/decanal al cumplimiento de las preocupaciones sobre empleabilidad de los alumnos. Medido con una escala tipo Likert de cinco puntos.
9.— Relevancia del personal administrativo	Tiempo y atención que dedica el equipo directivo/decanal al cumplimiento de las preocupaciones sobre empleabilidad del personal administrativo. Medido con una escala tipo Likert de cinco puntos.
10.— Relevancia de los empresarios	Tiempo y atención que dedica el equipo directivo/decanal al cumplimiento de las preocupaciones sobre empleabilidad de los empresarios. Medido con una escala tipo Likert de cinco puntos.
11.— Relevancia de la administración pública	Tiempo y atención que dedica el equipo directivo/decanal al cumplimiento de las preocupaciones sobre empleabilidad de la administración pública. Medido con una escala tipo Likert de cinco puntos.
12.— Relevancia de la comunidad	Tiempo y atención que dedica el equipo directivo/decanal al cumplimiento de las preocupaciones sobre empleabilidad de la comunidad. Medido con una escala tipo Likert de cinco puntos.
13.— Relevancia de los sindicatos	Tiempo y atención que dedica el equipo directivo/decanal al cumplimiento de las preocupaciones sobre empleabilidad de los sindicatos. Medido con una escala tipo Likert de cinco puntos.

TABLA 3 (cont.).—Variables en la base de datos

Denominación de la variable	Descripción
14.— Relevancia de los medios de comunicación	Tiempo y atención que dedica el equipo directivo/decanal al cumplimiento de las preocupaciones sobre empleabilidad de los medios de comunicación. Medido con una escala tipo Likert de cinco puntos.
Variables de control	
15.— Número de titulaciones	Número de titulaciones impartidas en el centro
16.— PIB per. cápita	Valor numérico del Producto Interior Bruto per. Cápita de la comunidad autónoma del centro
17.— Tipo de universidad	Dos valores: 1 para centros públicos; 2 para centros privados
18.— Nivel de estudios del centro	Dos valores: 1 para facultades; 2 para escuelas y centros
19.— Rama de actividad: Humanidades	Dos valores: 0 para centros que no imparten titulaciones pertenecientes a la rama de Humanidades; 1 para el resto
20.— Rama de actividad: C. Experimentales	Dos valores: 0 para centros que no imparten titulaciones pertenecientes a la rama de C. Experimentales; 1 para el resto
21.— Rama de actividad: C. Sociales-Jurídicas	Dos valores: 0 para centros que no imparten titulaciones pertenecientes a la rama de C. Sociales-Jurídicas; 1 para el resto
22.— Rama de actividad: C. Salud	Dos valores: 0 para centros que no imparten titulaciones pertenecientes a la rama de C. Salud; 1 para el resto

Los cuatro constructos que miden la intensidad de las cuatro estrategias de empleabilidad se calculan como la suma de ítems que el encuestado afirma cumplir en su centro universitario, al igual que trabajos previos como el de Cegarra-Navarro y Rodríguez-Carrasco (2004) o Surroca y Santamaría (2006). Estos ítems se muestran en la tabla 4. Dado que el número de cuestiones solicitadas para cada tipo de empleabilidad es distinto, se procedió a la normalización de los resultados. De esta forma podemos comparar los cuatro tipos de empleabilidad.

Además, para poder garantizar que cada conjunto de ítems que componen cada constructo está representando de un modo válido y fiable a cada uno de los constructos, hemos medido la fiabilidad con el coeficiente de Kuder y Richardson (1937), equivalente al Alpha de Cronbach cuando se trata de ítems dicotómicos. Los valores arrojados por este indicador presentaron los siguientes resultados para cada constructo de la empleabilidad: la académica 0,646; la de protocolo empresarial 0,727; la de *matching* 0,651 y la de *feedback* 0,602. De acuerdo con Nunnally (1987) o Churchill (1979) se puede afirmar que existe consistencia interna a partir de 0,60. No obstante, Van de Ven y Ferry (1980) rebajan el nivel mínimo necesario hasta 0,55. Observamos que los cuatro constructos cumplen este requisito, indicando entonces consistencia interna.

Con respecto a la validez, el análisis de la validez de contenido se confirma, por una parte, tras una revisión de la literatura especializada, la cual se recoge en la tabla 1, y por otra, gracias a las críticas de un juicio de expertos (Spiro y Weitz, 1990) formado por seis decanos/directores de centros universitarios a los que se les realizó un pre-test. Para comprobar la validez

convergente, comprobamos que todos los ítems que componen cada medida correlacionan de forma significativa con la escala resultante (Álvarez, 2007). Para comprobar la validez discriminante analizamos la matriz de correlaciones entre los cuatro constructos. En concreto, las correlaciones alcanzaron valores entre 0,375 y 0,583 y, dado que no superan el 0,80, significa que tales variables no están explicando información redundante y que, por tanto, representan conceptos diferentes respaldando la existencia de validez discriminante (Bagozzi, 1994).

TABLA 4.—*Constructos e ítems retenidos*

Var	Ítems en la variable
Empleabilidad académica	<p>Por favor, marque no/si en las siguientes actuaciones en su centro universitario:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.— Disponibilidad de los alumnos de acceso diario a Internet 2.— Cesión de ordenador portátil para cada alumno al comenzar la/s carrera/s impartidas en su centro 3.— Inclusión de un sistema de tutorización especializado en el asesoramiento a lo largo de la vida del alumnado desarrollado en el propio centro 4.— Información destinada al alumnado al comenzar la carrera sobre las posibilidades de acceso al mercado de trabajo y sobre las especialidades que se imparten en el centro 5.— Información destinada al alumnado al comenzar la carrera sobre los medios de que dispone el centro para la orientación y facilitación hacia el empleo 6.— Realización de acuerdos y encuentros con los empresarios para diseñar y valorar los programas de las asignaturas de la/s carrera/s impartidas en su centro 7.— Consideración del nivel histórico de ocupación de los graduados como criterio de planificación de la/s carrera/s impartidas en su centro 8.— Inclusión de cursos de informática básicos (Word, Excel, Access, PowerPoint y Office) como asignatura obligatoria a lo largo de la/s carrera/s impartidas en su centro 9.— Inclusión de inglés/francés como asignatura obligatoria en la/s carrera/s impartidas en su centro 10.— Nivel de preparación respecto al inglés de los alumnos del centro al finalizar la carrera para realizar actividades como establecer una videoconferencia, redactar un informe o asistir a una reunión 11.— Existencia de carreras de doble titulación en su centro 12.— Docencia de asignaturas en lengua inglesa en su centro (sin considerar las asignaturas propias de lengua inglesa) 13.— Realización de visitas informativas de los alumnos a empresas
Empleabilidad de protocolo empresarial	<p>Por favor, marque no/si en las siguientes actuaciones en su centro universitario:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.— Realización de cursos en el centro que preparen la presentación del alumno al mundo laboral tales como: preparación de una entrevista de trabajo, elaboración del currículum vitae, explicación de las distintas prácticas en los procesos de selección, etc. 2.— Realización de cursos en el centro que fomenten el desarrollo de habilidades individuales en el alumnado para reforzar su persona tales como: capacidad crítica, honestidad, capacidad de trabajo, iniciativa, pensamiento creativo, toma de decisiones, asunción de riesgos, sentido de responsabilidad, etc. 3.— Realización de cursos en el centro que fomenten el desarrollo de habilidades en el alumnado orientadas al trabajo con los demás tales como de: comunicación, capacidad de trabajo en equipo, capacidad de negociación y resolución de conflictos, toma de decisiones, planificación del tiempo, habilidades sociales, hablar en público, realización de informes, etc. 4.— Fomento en el centro del autoempleo universitario a través de medidas como: formación en materias específicas de creación de empresas, elaboración de planes de empresa, proceso de la búsqueda de recursos, etc.

TABLA 4 (cont.).—Constructos e ítems retenidos

Var	Ítems en la variable
Empleabilidad de <i>matching</i>	<p>Por favor, marque no/si en las siguientes actuaciones en su centro universitario:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.— Disponibilidad de una oficina de empleo exclusiva del propio centro 2.— Celebración de foros de empleo exclusivos para el centro 3.— Realización de presentaciones de las empresas y los empresarios en el propio centro para darse a conocer a los alumnos a través de conferencias, coloquios, etc. 4.— Realización de pruebas de selección o entrevistas al alumnado por parte de las empresas en las instalaciones del propio centro 5.— Facilitación de información a los empresarios de los servicios que dispone el centro para contratar a sus graduados 6.— Realización obligatoria para el alumnado de prácticas en empresas durante la carrera con reconocimiento de créditos en la/s carrera/s impartidas en su centro 7.— Disponibilidad de becas para realizar prácticas en empresas en el extranjero durante la carrera 8.— Disponibilidad de bolsas de trabajo coordinadas por el centro tras acuerdos directos con empresas para desarrollar al finalizar la carrera 9.— Realización en el centro de un seguimiento sobre las características que demandan los futuros empleadores para los graduados
Empleabilidad de <i>feedback</i>	<p>Por favor, marque no/si en las siguientes actuaciones en su centro universitario:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.— Disponibilidad de una asociación de antiguos graduados del centro 2.— Generación de bolsas de trabajo en el centro facilitadas por alumnado graduado 3.— Realización en el centro de un seguimiento del alumnado graduado respecto al trabajo encontrado 4.— Realización en el centro de un seguimiento del modo de actuar en la búsqueda de empleo de los graduados desempleados del centro (lugares de búsqueda, medios empleados, resultados, etc.)

El segundo grupo de variables podemos desagregarlas en aquellas que valoran la relevancia de los *stakeholders* y aquellas que se introducen como variables de control. Para valorar la relevancia de los *stakeholders* partimos de la definición de Agle *et al.* (1999). Se considera así que cada *stakeholder* es relevante en la medida en que el director/decano del centro universitario le dedica tiempo y atención al cumplimiento de sus preocupaciones en cuanto a la empleabilidad del alumnado. Las variables de control, por su parte, las hemos incluido para aislar el efecto neto de la influencia de los *stakeholders* en cada estrategia de empleabilidad. Para obtener la información de estas variables hemos acudido a la Web del Ministerio de Educación y Ciencia y a la de cada centro. Así, las variables que incluimos son las siguientes:

- El número de titulaciones que imparte el centro: cabe pensar que los centros que imparten más titulaciones posean un mayor número de recursos y, por lo tanto, lleven a cabo más iniciativas para mejorar la empleabilidad de sus alumnos. Estas iniciativas pueden tener que ver, por ejemplo, con la organización de cursos de formación para alumnos y profesores, así como encuentros con empresarios y antiguos alumnos.
- El producto interior bruto per cápita de la comunidad autónoma a la que pertenece cada centro: es razonable que en aquellas zonas de mayor PIB per cápita sea más fácil desarrollar actividades con los empresarios tales como colaborar con éstos en el diseño de programas, celebrar foros de empleo, o establecer acuerdos de prácticas y visitas a empresas, entre otros.

- El tipo de universidad: pública o privada. La universidad privada suele mostrar un menor número de alumnos por aula con una orientación personalizada o un mayor contacto de éstos con el mundo empresarial. Además, dada la naturaleza prioritariamente docente de estos centros, la elaboración de los planes de estudio no suele verse influida por el perfil investigador del profesorado, lo cual favorece también la empleabilidad.
- El nivel de estudios impartidos en el centro: facultad o escuela. El menor número de alumnos y la mayor orientación hacia la docencia que tienen las escuelas favorece el seguimiento y una mejor orientación de los alumnos de cara a su entrada en el mercado laboral. Por el contrario, el menor destino de fondos monetarios a éstas les dificulta la organización de actividades que favorecen la empleabilidad.
- El ámbito científico del centro. De acuerdo con los cinco que propone el MEC (Humanidades, Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales, Enseñanzas Técnicas y Ciencias de la Salud), es probable que las estrategias de empleabilidad sean distintas en los centros de acuerdo con la rama a la que pertenezcan las titulaciones que imparten. Hemos introducido 4 dummies omitiendo el ámbito de Enseñanzas Técnicas. El motivo es que los centros que pertenecen a este ámbito poseen un nivel de empleabilidad superior al de los demás.

4. El modelo exploratorio y los resultados

Presentamos a continuación un análisis descriptivo mostrando la media y la desviación típica para las cuatro estrategias de empleabilidad, la relevancia de cada uno de los *stakeholders* y el resto de variables ordinales (tabla 5). Observamos que las actuaciones para mejorar la empleabilidad de los alumnos tienen un nivel medio, con mucho aún por mejorar. La estrategia de empleabilidad de protocolo empresarial es la que recibe una mayor valoración media de las cuatro cuestionadas. Además, los *stakeholders* que se consideran más relevantes a la hora de mejorar las estrategias de empleabilidad son los profesores, el equipo rectoral, los alumnos y los empresarios.

TABLA 5—*Estadísticos descriptivos*

	Media	Desv. típ.	Valor mín.	Valor máx.
Empleabilidad académica	5,173	1,706	1	10
Empleabilidad protocolo empresarial	7,358	3,305	1	10
Empleabilidad <i>matching</i>	5,091	2,430	1	10
Empleabilidad <i>feedback</i>	5,337	3,189	1	10
Relevancia profesores	3,04	1,083	1	5
Relevancia equipo rectoral	3,19	1,136	1	5
Relevancia antiguos alumnos	2,56	1,172	1	5
Relevancia alumnos	3,48	1,143	1	5
Relevancia personal administrativo	2,01	1,034	1	5

TABLA 5 (cont.).—Estadísticos descriptivos

	Media	Desv. típ.	Valor mín.	Valor máx.
Relevancia empresarios	2,84	1,226	1	5
Relevancia administración pública	2,58	1,129	1	5
Relevancia comunidad	2,38	1,102	1	5
Relevancia sindicatos	2,12	1,077	1	5
Relevancia medios de comunicación	2,55	1,176	1	5
Núm. de titulaciones	3,22	2,808	1	14
PIB per. cápita	19.260,2	3.992,5	13.012	25.742

Asimismo, la tabla de correlaciones entre las estrategias y el resto de variables del modelo (tabla 6) nos permite vislumbrar algunas interacciones. En primer lugar, muestra una relación positiva entre los *stakeholders* y las estrategias de empleabilidad, indicando en general que a medida que aquellos son más relevantes se intensifican las estrategias de empleabilidad. En segundo lugar, se observa una relación positiva entre el número de titulaciones y tres de las estrategias de empleabilidad, así como una mayor empleabilidad cuando el PIB es mayor, cuando la universidad es privada, o cuando el nivel de estudios se corresponde con el de una escuela universitaria.

TABLA 6.—Correlación entre las estrategias de empleabilidad y los *stakeholders*

	Tipos de estrategias de empleabilidad			
	Académica	Protocolo empresarial	Matching	Feedback
	Coeficientes Rho de Spearman			
Relevancia <i>stakeholders</i>				
Primarios				
Profesores	0,230(***)	0,271(***)	0,223(***)	0,310(***)
Equipo rectoral	0,293(***)	0,243(***)	0,262(***)	0,265(***)
Antiguos alumnos	0,220(***)	0,191(***)	0,233(***)	0,302(***)
Alumnos	0,146(**)	0,162(**)	0,257(***)	0,165(**)
Empresarios	0,245(***)	0,203(***)	0,387(***)	0,300(***)
Administración pública	0,128(*)	0,146(**)	0,182(***)	0,215(***)
Secundarios				
Personal administrativo	0,185(***)	0,221(***)	0,241(***)	0,321(***)
Comunidad	0,147(**)	0,131(**)	0,204(***)	0,224(***)
Sindicatos	0,065	0,143(**)	0,098(*)	0,198(***)
Medios de comunicación	0,154(**)	0,132(**)	0,213(***)	0,242(***)
VARIABLES DE CONTROL				
Número titulaciones	0,231(***)	0,059	0,122(*)	0,102(*)

TABLA 6 (cont.).—Correlación entre las estrategias de empleabilidad y los stakeholders

Variables de control	Tipos de estrategias de empleabilidad			
	Académica	Protocolo empresarial	Matching	Feedback
	Coeficientes Rho de Spearman			
PIB per. cápita	0,225(***)	0,120(*)	0,247(***)	0,209(***)
Tipo universidad	0,396(***)	0,241(***)	0,335(***)	0,271(***)
Nivel de estudios del centro	0,099(*)	0,108(*)	0,127(*)	0,098(*)
Rama Humanidades	-0,121(*)	-0,153(**)	-0,256(***)	-0,037
Rama C. Experimentales	-0,044	-0,091	0,001	-0,010
Rama C. Sociales-Jurídicas	0,070	0,118(*)	0,048	-0,003
Rama C. Salud	-0,127(*)	0,038	-0,003	-0,019

(***) La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

(**) La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

(*) La correlación es significativa al nivel 0,1 (bilateral).

Seguidamente realizamos un análisis multivariante de la varianza (MANOVA), que nos permite descubrir la posible relación de dependencia entre un conjunto de variables dependientes, por una parte, y varios factores y covariables por otra. Considera, pues, la interrelación entre las variables dependientes partiendo de que éstas no son independientes. Esto es importante porque nuestras variables dependientes son las cuatro estrategias de empleabilidad, reflejando en consecuencia un único constructo: la empleabilidad global. Si se realizase un análisis de la varianza para cada una de ellas por separado, por tanto, los resultados serían distintos a los obtenidos conjuntamente. Se analizará entonces el efecto de las covariables y los factores en las medias de los distintos niveles de las variables dependientes considerando la interrelación entre éstas (Tabla 7).

Las covariables permiten evaluar si éstas poseen efecto significativo sobre las variables dependientes, es decir, si están linealmente relacionadas con éstas, por lo que las variables independientes se especifican como covariables, siendo en nuestro modelo la relevancia de cada uno de los diez *stakeholders* propuestos. También se deben considerar como covariables aquellas variables que guarden una cierta relación positiva o negativa con las variables dependientes y que estén medidas en una escala de intervalo o razón, siendo en nuestro modelo las variables de control número de titulaciones y PIB per. cápita. Por su parte, los factores permiten contrastar los efectos de las variables factor sobre las medias de varias agrupaciones de una distribución conjunta de variables dependientes, es decir, dividen la población en grupos de acuerdo con las variables dependientes. En nuestro modelo incluimos como factores el resto de variables de control (Visauta y Martori, 2003; Pérez, 2005).

TABLA 7.—Tests multivariantes del MANOVA

	Variables	Traza de Pillai		Lambda de Wilks	
Relevancia <i>stakeholders</i>					
Covariables	Primarios	Valor	F	Valor	F
	Profesores	0,036	1,862 (*)	0,964	1,862 (*)
	Equipo rectoral	0,026	1,336	0,974	1,336
	Antiguos alumnos	0,017	0,857	0,983	0,857
	Alumnos	0,015	0,772	0,985	0,772
	Empresarios	0,049	2,588(**)	0,951	2,588(**)
	Administración pública	0,005	0,276	0,995	0,276
	Secundarios	Valor	F	Valor	F
	Personal administrativo	0,007	0,367	0,993	0,367
	Comunidad	0,002	0,078	0,998	0,078
	Sindicatos	0,013	0,662	0,987	0,662
	Medios de comunicación	0,008	0,423	0,992	0,423
	Variables de control	Valor	F	Valor	F
	Número titulaciones	0,031	1,592(*)	0,969	1,592(*)
	PIB per. cápita	0,020	1,022	0,980	1,022
	Factores	Tipo universidad	0,071	3,842(***)	0,929
Nivel de estudios del centro		0,015	0,782	0,985	0,782
Rama Humanidades		0,023	1,192	0,977	1,192
Rama C. Experimentales		0,003	0,136	0,997	0,136
Rama C. Sociales-Jurídicas		0,006	0,301	0,994	0,301
Rama C. Salud		0,019	0,959	0,981	0,959

*** $p < 0,01$; ** $p < 0,05$; * $p < 0,1$.

La tabla 7 muestra los resultados de los tests multivariantes que arroja el MANOVA para cada una de las variables que explican la empleabilidad, utilizando dos estadísticos: la traza de Pillai y la lambda de Wilks. Estos tests nos permiten observar la existencia de diferencias significativas entre las medias en el efecto global de la empleabilidad para cada una de las variables introducidas. Por ello y a la vista de los resultados, podemos afirmar que dos *stakeholders* (profesores y empresarios) influyen de alguna forma en la empleabilidad. Además, la empleabilidad difiere también de acuerdo con el número de titulaciones del centro y el hecho de que la universidad sea pública o privada. Dado que nosotros no proponemos un constructo de empleabilidad global, sino que hemos clasificado ésta en cuatro tipos, esto es una fortaleza para poder profundizar si las variables presentan diferencias significativas en cada uno de los cuatro tipos en particular. Para ello, procedemos a analizar los demás resultados del MANOVA (Tabla 8).

TABLA 8.—Resultados del MANOVA del efecto entre las variables

		Tipos de estrategias de empleabilidad				
		Académica	Protocolo empresarial	Matching	Feedback	
		F	F	F	F	
Modelo corregido		4,55 (***) (a)	1,949 (*) (b)	4,471 (***) (c)	2,692 (***) (d)	
Relevancia stakeholders						
Primarios						
Covariables	Profesores	1,308	5,758 (***)	0,074	2,630 (*)	
	Equipo rectoral	5,222 (**)	0,121	0,503	0,490	
	Antiguos alumnos	0,608	0,865	0,001	2,432 (*)	
	Alumnos	0,147	0,182	0,604	0,904	
	Empresarios	0,478	0,903	9,452 (***)	0,643	
	Administración pública	0,002	0,203	0,031	0,925	
	Secundarios					
	Personal administrativo	0,027	0,001	0,164	0,907	
	Comunidad	0,077	0,216	0,174	0,169	
	Sindicatos	0,638	0,112	1,747	0,005	
	Medios de comunicación	0,239	0,302	0,697	0,339	
	Variables de control					
	Número titulaciones	5,620 (***)	0,117	0,124	0,832	
	PIB per. cápita	0,911	0,047	3,847 (**)	1,121	
Factores	Tipo universidad	14,526 (***)	3,618 (**)	3,743 (**)	3,216 (*)	
	Nivel de estudios del centro	2,484 (*)	1,108	0,731	1,488	
	Rama Humanidades	0,779	0,036	3,133 (*)	0,043	
	Rama C. Experimentales	0,064	0,293	0,065	0,000	
	Rama C. Sociales-Jurídicas	0,353	0,513	0,009	0,719	
	Rama C. Salud	1,615	1,186	0,005	0,048	

(***) $p < 0,01$; (**) $p < 0,05$; (*) $p < 0,1$

(a) $R^2 = 0,370$ (R^2 corregida = 0,290); (b) $R^2 = 0,200$ (R^2 corregida = 0,097); (c) $R^2 = 0,364$ (R^2 corregida = 0,283); (d) $R^2 = 0,256$ (R^2 corregida = 0,161)

La primera fila de la tabla 8 demuestra que el modelo explica una parte significativa de la variación observada en las variables dependientes. El valor del R^2 muestra el porcentaje de la varianza de cada una de las cuatro estrategias de empleabilidad que es explicado por las variables introducidas en el modelo. Conviene recordar aquí que no pretendemos explicar la empleabilidad, sino observar como influyen los *stakeholders* en las estrategias. El resto de las filas revela si en los distintos niveles de cada variable existen diferencias para cada estrategia.

Si observamos la tabla 6 de correlaciones podemos también confirmar el signo de estos efectos (las pruebas post hoc típicas del MANOVA requieren factores con más de tres valores). Se constata así que el *stakeholder* que más influye en la empleabilidad es el profesorado. Por una parte, influyen favorablemente en la estrategia de empleabilidad de protocolo empresarial, es decir, procuran extender la formación final del alumno llegando a sus valores personales y potenciando las habilidades de comunicación, negociación, liderazgo y gestión de conflictos. Esta formación adicional a la titulación académica no se aprende en los libros y es cada vez más valorada por los empresarios. Por otra parte, los profesores también influyen de un modo positivo en la empleabilidad de *feedback*. En otras palabras: los profesores aprovechan sus contactos con los antiguos alumnos para ejercer como intermediarios entre ellos y los estudiantes actuales en busca de espacios de colaboración. Esta colaboración puede traducirse en la transmisión de experiencia profesional o bien en la provisión de contactos profesionales que faciliten las prácticas o visitas a empresas relevantes. Precisamente por ello también se cumple que los antiguos alumnos influyen de modo positivo en la empleabilidad de *feedback*. Los antiguos alumnos son, pues, un segundo *stakeholder* importante en el fomento de la empleabilidad.

El equipo rectoral sería un tercer *stakeholder* que favorece la estrategia de empleabilidad académica. Tiene además la capacidad de actuar sobre ella bien directamente o bien a través de otros *stakeholders* sobre los que ejerce su autoridad formal reconocida legalmente. Entre las acciones que dependen sólo de la iniciativa del equipo rectoral encontraríamos la implantación de una acción tutorial para guiar a los alumnos, la dotación de fondos para que los alumnos dispongan de Internet y programas informáticos, o el establecimiento de acuerdos de intercambios con universidades extranjeras de calidad. Entre las acciones realizadas a través de otros *stakeholders* destacan algunas como la mejora de la calidad de la docencia impartida a través de incentivos al profesorado, la adecuación de los contenidos de las asignaturas tras la discusión de éstos entre los profesores y los empresarios del entorno laboral, o el conocimiento del inglés del alumnado exigiendo al profesorado una docencia mínima en cada titulación, entre otras.

El último de los *stakeholders* con influencia en la empleabilidad son los empresarios. Los resultados muestran que influyen en la estrategia de empleabilidad de *matching*. Así, la mayoría de las actuaciones de mejora de esta empleabilidad como son los foros de empleo, las visitas de directivos a los centros universitarios o acuerdos de bolsas de trabajo, entre otras, no se pueden llevar a cabo sin la participación de los empresarios. Se trata probablemente del *stakeholder* que mejor puede adaptar las características de los egresados a las demandas del mercado laboral.

Todos los *stakeholders* que influyen en las estrategias de empleabilidad son, pues, *stakeholders* primarios respecto a la empleabilidad de los alumnos, si bien no todos los primarios tienen influencia, como es el caso de los alumnos y del personal administrativo.

Respecto a las variables de control que analizamos, los resultados de la tabla 8 confirman una mayor empleabilidad —para cualquiera de los cuatro tipos— en los centros de la universidad privada en relación a los públicos. Las universidades privadas, impulsadas con intensas campañas de marketing todavía poco frecuentes en las públicas, favorecen la empleabilidad de los alumnos a través de una mayor dotación tecnológica, un menor número de alumnos por aula con un trato tutorizado a lo largo de los estudios y una mayor relación con las empresas (Fundación BBVA, 2003; Departamento de Estado de EEUU, 2005; CIS, 2006).

En segundo lugar, apreciamos que el número de titulaciones influye de modo positivo en la estrategia de empleabilidad académica. Esto verificaría que cuantas más titulaciones imparta un centro parece más probable que posean más recursos, utilizándolos para impulsarlas y mantenerlas con distintas actuaciones: disponer de mejores instalaciones informáticas y acceso a diversas bases de datos; reunirse con los empresarios para concretar las asignaturas y los contenidos más convenientes en cada titulación; formar a los profesores para que impartan en inglés asignaturas comunes a varias titulaciones; simular con los alumnos actividades en inglés para que puedan asistir a reuniones o elaborar informes en este idioma; o, realizar visitas con los alumnos a las empresas, entre otras.

La tercera variable significativa es el PIB per cápita, que influye positivamente en la estrategia de empleabilidad de *matching*. Se confirma, por tanto, que en las zonas más desarrolladas es más fácil llevar adelante actuaciones como, entre otras, foros empresariales, visitas de los empresarios a los centros, o disponer de oficinas de empleo para realizar prácticas y ofrecer bolsas de trabajo al finalizar los estudios.

En cuanto a diferencias en las estrategias de empleabilidad entre las facultades y las escuelas, se observa que la empleabilidad académica es mayor en las escuelas. Cabe pensar que ya que las facultades están más orientadas hacia la investigación que hacia la docencia, están más alejadas del mundo empresarial y con ello de las actuaciones para mejorar la empleabilidad del alumno desde el marco de la docencia.

Por último, para terminar con las variables de control, hemos comprobado que la estrategia de empleabilidad de *matching* es menor en la rama de Humanidades que en la de Enseñanzas Técnicas. Este resultado puede ser debido a que las posibles salidas profesionales en las titulaciones de la rama de Humanidades son menos propensas a las relaciones con empresarios mediante actividades como la realización de los alumnos de prácticas en empresas o la celebración de foros de empleo en el centro.

5. Conclusiones

Nuestros resultados verifican que los *stakeholders* condicionan la estrategia de las organizaciones, pero en contraste con los estudios previos en el ámbito del medioambiente (Henriques y Sadorsky, 1999; Álvarez *et al.*, 2001; Fernández, 2001; y, Buysse y Verbeke, 2003), no todos ellos son relevantes. O para ser

más precisos, aunque todos los *stakeholders* puedan compartir el objetivo final, algunos no ejercen influencia en ninguna de las estrategias, mientras que otros parecen ejercerla sólo en algunas. Sin duda esto responde a su capacidad de decisión/negociación y a cómo afecte a cada *stakeholder* cada una de las estrategias de empleabilidad. En particular, *stakeholders* relevantes como los alumnos o la administración no tienen influencia, a la vez que otros como los antiguos alumnos o los empresarios no tienen toda la que sería recomendable. Por su parte, disponiendo de la capacidad de influencia necesaria, los profesores sólo inciden en aquellas estrategias de empleabilidad menos agresivas con sus propios intereses.

Así las cosas, la actual configuración de los *stakeholders* en la universidad española no parece positiva para mejorar la empleabilidad de los estudiantes. Se resta capacidad de decisión a *stakeholders* como empresarios o antiguos alumnos que suelen mostrar una mayor preocupación por exigir a la universidad una clara orientación al mercado. González y Wagenaar (2003), por ejemplo, muestran que los profesores buscan que los alumnos adquieran conocimientos generales básicos, mientras que empresarios y graduados enfatizan competencias como la capacidad de resolver problemas, de aplicar los conocimientos en la práctica o de trabajar en equipo, entre otras. En segundo lugar, se ignora la información de primera mano de los alumnos, los cuales conocen los puntos débiles experimentados en su aprendizaje académico, pudiendo por ejemplo ayudar a refinar tanto los contenidos de las asignaturas que en algunas ocasiones se repiten en varias materias a lo largo de la carrera como aquellos otros que no llegan a conocerse con el dominio deseado (Martí *et al.*, 2004). Por último, no se establecen los lazos necesarios con la administración pública como facilitador de estrategias y transmisor de objetivos latentes en la sociedad ante la que responde. España es uno de los países de la OCDE que se encuentran por debajo de la media en la financiación por alumno matriculado (Hernández, 2006). Este hecho favorece la orientación hacia una enseñanza menos costosa como es la teórica, siendo los estudiantes españoles los que más tardan en encontrar empleo entre los europeos (Jiménez *et al.*, 2003).

Ciertamente nuestro trabajo presenta algunas limitaciones. Al igual que en los trabajos medioambientales, donde la encuesta para indagar en la actitud de los *stakeholders* se realiza al director de la empresa, la opinión de los decanos sobre la relevancia que tiene cada uno de los *stakeholders* en la empleabilidad está influenciada por los valores, las creencias y las formas de gestión que éstos tengan (Buysse y Verbeke, 2003). Una segunda limitación es que nuestro modelo no valora directamente cuales son los intereses de los *stakeholders* respecto a la empleabilidad debido al coste que ello implicaría. Utilizamos por ello como proxy las percepciones de los decanos respecto a esos intereses. Por último, nuestro trabajo queda limitado al estudio de la influencia de *stakeholders* formales, obviando consecuentemente la existencia de *stakeholders* informales constituidos en base a intereses comunes y a los que resulta demasiado costoso conocer para cada centro en un estudio cuantitativo como este (Johnson y Scholes, 1997).

Teniendo en cuenta estas limitaciones y, por tanto, con la cautela debida, nos atrevemos a aventurar que las propuestas de reforma deben pasar por reequilibrar la capacidad de influencia de los *stakeholders*, si bien no necesariamente en to-

dos los casos con reformas estructurales en los órganos de decisión. No en vano, el hecho de que la nueva ley de universidades (BOE, 2007) aumente de nuevo la autonomía de cada universidad para decidir sobre su gobierno corporativo hará probablemente que los *stakeholders* con mayor resistencia al cambio ganen en capacidad de negociación y, por tanto, reduzcan el alcance y el impacto de las posibles reformas que se emprendan.

Comenzando por los profesores, nuestros resultados parecen reflejar que poseen un poder excesivo y muy burocratizado (Mora, 2002a). El hecho es que si bien parecen apoyar la empleabilidad de los alumnos a través de la empleabilidad de protocolo y de *feedback*, no muestran la misma preocupación por la empleabilidad académica. Nuestra interpretación es que la influencia del profesorado en la empleabilidad responde probablemente a su preocupación por ofrecer un servicio público de calidad (Hodges, 1998), pero también a estrictas razones de supervivencia al encontrar que la matrícula es mayor en los centros con mayor empleabilidad (Fundación IUVE, 2005). Pese a ello, no se muestra el mismo interés por actuar en la estrategia clave de la empleabilidad, la académica, ya que en este caso podrían estar primando otros intereses particulares tradicionalmente relacionados con el perfil académico y el número de créditos asignado a cada departamento (Goedegebuure *et al.*, 1994). Quizá sea este el motivo por el que algunos autores han concluido que la universidad española ha proporcionado una educación fundamentalmente teórica, probablemente con un nivel comparativamente alto a escala internacional, pero que ha dado muy poca importancia en los planes de estudios a la enseñanza de las destrezas y habilidades que facilitan el paso del conocimiento a la acción laboral (Mora, 2002b; Fundación Universidad-Empresa, 2005). Esta evidencia muestra que las reformas de gobierno corporativo que conceden mayor capacidad de influencia a ciertos *stakeholders* no tienen por qué producir el efecto deseado si olvidamos que, como se advirtió más arriba, los *stakeholders* pueden apoyar ciertas estrategias de empleabilidad y no otras. Así, aun cuando todas las estrategias estén destinadas a conseguir un mismo objetivo, los *stakeholders* elegirían cuáles apoyar en función del efecto que esas estrategias pueden tener sobre sus propios intereses.

Adicionalmente, los representantes de los empresarios deberían tener mayor presencia en aquellos órganos de decisión que más influencia pueden tener en el impulso de la calidad de la docencia orientada a las exigencias laborales, así como en la elaboración de programas que faciliten la inserción laboral de los egresados (Mason *et al.*, 2003; Hawkrigde, 2005). Además, son probablemente convenientes otras actuaciones más informales de colaboración con empresarios tales como las desarrolladas en algunas universidades de Reino Unido (Harvey *et al.*, 2002): la participación en la adaptación continua de los programas docentes a las necesidades laborales (University of Dundee); facilitar a los empresarios la realización de estudios universitarios sin exigir asistir a clase a cambio de compartir sus experiencias con los demás alumnos (University of Liverpool John Moores); la coordinación por empresarios de la elaboración y puesta en práctica de un proyecto de empresa elaborado por los alumnos (University of Newcastle); o la coordinación por parte del empresario de un proyecto en el que tras visitar en la universidad al estudiante y presentarle un problema real de su empresa, el alumno debe buscar soluciones tras analizar el mercado, realizar los cuestiona-

rios necesarios y los estudios cualitativos, y proponer las soluciones elegidas en una exposición pública en la empresa (University of North London).

Por otro lado, la participación de los estudiantes —actuales o ya egresados— en la mejora de la empleabilidad no tiene por qué viabilizarse necesariamente mediante cambios estructurales en los órganos de gobierno que aumenten su capacidad de influencia. Los resultados de esta estrategia están ya a la vista y tienen más que ver con el incremento de la reivindicación sindical que con la mejora de la empleabilidad. Sería de hecho una opción a considerar la posibilidad de institucionalizar grupos de mejora según la filosofía kaizen o organizar círculos de calidad que, manteniendo la rotación de los miembros como objetivo prioritario, fomenten la participación de los alumnos de los últimos cursos y egresados en la elaboración de los programas docentes de la titulación que cursaron (Dill, 1997). Paralelamente, sería aconsejable potenciar las prácticas en empresas durante los estudios por dos motivos. El primero es el aumento de empleabilidad fruto de la experiencia. Los alumnos que realizan prácticas poseen un índice de inserción superior frente a los que no las han realizado, alcanzando además una mayor categoría laboral y mejores competencias y responsabilidades en su primer empleo (INE, 2000). El segundo motivo tiene que ver con el *feedback* que se comparte con los demás alumnos, como sucede en algunas universidades estadounidenses donde las prácticas suponen créditos necesarios para la graduación. Así, durante su realización participan en reuniones de clase periódicas con los demás alumnos para reflexionar sobre sus experiencias (Departamento de Estado de EEUU, 2005). El beneficio potencial de estas medidas requerirían, no obstante, crear puestos de enlace descentralizados entre los centros universitarios y las empresas para así coordinar las prácticas.

Finalmente, la administración pública es otro *stakeholder* que puede influir positivamente en la empleabilidad. Ya que las universidades no son sólo centros de investigación y educación, sino también polos de desarrollo económico regional (Suárez y Galán, 2006; BOE, 2007), la administración pública debe, en primer lugar, vincular la financiación al rendimiento alcanzado desde el punto de vista de la empleabilidad. Además, la administración pública debe potenciar la participación de las universidades en programas de mejora de la empleabilidad, bien sea de un modo directo en proyectos como REFLEX (*Research into Employment and Professional Flexibility*), o de un modo indirecto en programas como los realizados por la ANECA de control de calidad interna y externa de las titulaciones. Finalmente, la administración debe implicarse directamente en la empleabilidad con acciones paralelas a las ofrecidas por la universidad. Así se viene haciendo, por ejemplo, en el Reino Unido, donde se han creado fundaciones cuyo único fin es el de complementar las competencias de empleabilidad de los alumnos y de los graduados (Raybound y Sheedy, 2005).

En definitiva, queda un largo camino por recorrer en la mejora de la empleabilidad universitaria. Las reformas estructurales que afecten a la capacidad de negociación y expectativas de los *stakeholders* deben formar parte de las principales iniciativas en esta materia al generar dinámicas de largo plazo y estables no vinculadas necesariamente a grandes desembolsos financieros. Estas reformas estructurales no son suficientes, sin embargo. La experiencia de otros países sugiere que es necesario implantar fórmulas organizativas que fomenten la participación de los *stakeholders* —especialmente de aquellos con mayor orientación al

mercado— en la mejora de la empleabilidad. Desde el punto de vista académico, además, las limitaciones del artículo antes comentadas pueden constituir un buen punto de partida para futuras extensiones de esta investigación, si bien una línea de trabajo prioritaria podría ser la de analizar la empleabilidad del alumnado que comienza a trabajar en las empresas desde el punto de vista de los empresarios.

Referencias bibliográficas

- AGLE, B.; MITCHELL, R. y SONNENFELD, A. (1999), «Who Matters to Ceos?. An Investigation of Stakeholder Attributes and Salience, Corporate Performance and Ceo Values», *Academy of Management Journal*, 42 (5), págs. 507-525.
- ÁLVAREZ, E. (2007), «Decisiones de «Hacer o comprar» en el Ámbito de los Sistemas de Información: una Aproximación desde la Teoría de Recursos y Capacidades», *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, 31, págs. 223-248.
- ÁLVAREZ, M. J.; DE BURGOS, J. y CÉSPEDES, J. L. (2001), «Grupos de Interés y Estrategias Medioambientales de los Hoteles Españoles», *Información Comercial Española, Ice: Revista de Economía*, 790, págs. 163-181.
- ANECA (2004), *Encuesta de Inserción Laboral*. Disponible en http://qualitas.usal.es/PDF/insercion_laboral.pdf, página visitada el 19 de septiembre de 2006.
- BAGOZZI, R. (1994), «Structural Equation Model in Marketing Research: Basic Principles», *Principles of Marketing Research*, Oxford, Blackwell Publishers.
- BENNETT, N.; DUNNE, E. J. y CARRÉ, C. (1999), «Patterns of Core and Generic Skill Provision in Higher Education», *Higher Education*, 37, págs.71-93.
- BERGEN COMMUNIQUÉ (2005), *The European Higher Education Area – Achieving the Goals: Communiqué of the Conference of Ministers Responsible for Higher Education in Bergen on May 19-20th 2005*. Disponible en http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050520_Bergen_Communique.pdf., página visitada el 12 de febrero de 2007.
- BLACKWELL, A.; BOWES, L.; HARVEY, L.; HESKETH, A. J. y KNIGHT, P. T. (2000), «Transforming Work Experience in Higher Education», *British Educational Research Journal*, 27(3), págs. 269-285.
- BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO (2007), Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, Universidades.
- BOLOGNA DECLARATION (1999), *The Bologna Declaration of 19 June 1999: Joint Declaration of the European Ministers of Education*. Disponible en http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf., página visitada el 22 de enero de 2007.
- BOLOGNA SEMINAR (2004), «Employability in the context of the Bologna process. General Conclusions and Recommendations», Bled/Slovenia 21st—23rd of October. Disponible en http://www.bologna-bergen2005.no/EN/Bol_sem/Seminars/041022-23Bled/041023Conclusions.pdf, página visitada el 18 de diciembre de 2006.
- BRENANN, J.; JOHNSTON, B.; LITTLE, B.; SHAH, T. y WOODLEY, A. (2001), *The Employment of Uk Graduates: Comparisons with Europe and Japan*, Bristol, Higher Education Funding Council for England, Report 01/38.
- BRUCALL, J. M. (2000), *Informe Universidad 2000*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- BUYSEE, K. y VERBEKE, A. (2003), «Proactive Environmental Strategies: A Stakeholder Management Perspective», *Strategic Management Journal*, 24 (3), págs. 453-470.
- CEGARRA-NAVARRO, J. G. y RODRÍGUEZ-CARRASCO, J. M. (2004), «Social Management Practices and the Components of Corporate Social Responsibility», *Cuadernos de Administración*, 17 (28), págs. 53-70.

- CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIOLOGICAS (2006), *Avance de Resultados del Barómetro de Noviembre*, Estudio núm. 2.662.
- CHURCHILL, G. A. (1979), «A Paradigm for Developing Better Measures of Marketing Constructs», *Journal of Marketing Research*, 16, págs. 64-73.
- CLARKSON, M. (1995), «A Stakeholder Framework for Analyzing and Evaluating Corporate Social Performance», *Academy of Management Review*, 20 (1), págs. 92-117.
- CREBERT, G.; BATES, M.; BELL, B.; PATRICK, C. y CRAGNOLINI, V. (2004), «Developing Generic Skills at University, during Work Placement and in Employment: Graduates' Perceptions», *Higher Education Research and Development*, 23 (2), págs. 147-165.
- CRUE (1999), *Resumen y Conclusiones de las Jornadas sobre Demografía y Universidad*, Pública de Navarra, 21 y 22 de junio. Disponible en <http://www.crue.org/documen.htm>., página visitada el 16 de octubre de 2006.
- DAAKE, D. y WILLIAM, P. (2000), «Understanding Stakeholder Power and Influence Gaps in a Health Care Organization: An Empirical Study», *Health Care Manage Rev*, 25 (3), págs. 94-107.
- DEARING, R. (1997), *Higher Education in the Learning Society*, Report of the National Committee of Inquiry into Higher Education, HmsO, Norwich.
- DEPARTAMENTO DE ESTADO DE EEUU (2005), «Educación en los Colegios y Universidades de Estados Unidos», *Ejournal USA, Sociedad y Valores Estadounidenses*, noviembre, 10 (2), págs. 1-59. Disponible en <http://usinfo.state.gov/pub/ejournalusa/spanish.html>, página visitada el 5 de marzo de 2007.
- DILL, D. D. (1997), «Higher Education Markets and Public Policy», *Higher Education Policy*, 10 (3/4), págs. 167-185.
- DONALDSON, T. y PRESTON, L. (1995), «The Stakeholders Theory of the Corporation: Concepts, Evidence, Implications», *Academy of Management Review*, 20, págs. 65-91.
- DUNNE, E. J. y RAWLINS, M. (2000), «Bridging the Gap between Industry and Higher Education: Training Academics to Promote Student Teamwork», *Innovations in Education and Training International*, 37 (4), págs. 361-371.
- ENQA, EUROPEAN ASSOCIATION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION (2005), *Standards and Guidelines for Quality Assurance in European Higher Education Area*, Helsinki. Disponible en <http://www.enqa.net/bologna.lasso>., página visitada el 6 de febrero de 2007.
- FERNÁNDEZ, R. (2001), *Estrategia Medioambiental, Stakeholders y los Valores de los Directivos: un Análisis de su Relación en las Empresas Manufactureras Españolas*, Tesis Doctoral, Universidad de León.
- FREEMAN, E. (1984), *Strategic Management: A Stakeholder Approach*, Boston, Printman Press.
- FUNDACIÓN BBVA (2003), *Encuesta sobre los Estudiantes Universitarios Españoles*.
- FUNDACIÓN IUVE (2005), *Informe de la Opinión de los Estudiantes Preuniversitarios sobre la Universidad Española*.
- FUNDACIÓN UNIVERSIDAD-EMPRESA (2005), *Las Demandas Sociales y su Influencia en la Planificación de las Titulaciones en España en el Marco del Proceso de Convergencia Europea en Educación Superior*. Proyecto EAE2004-009: Programa de Estudios y Análisis de la Dirección General de Universidades del Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
- GALÁN, L. y SUÁREZ, B. (2005), *El Espacio Europeo de Educación Superior y la Empleabilidad*, Documentos de los Promotores de Bolonia en España, Ministerio de Educación y Ciencia. Disponible en <http://www.mec.es/univ/jsp/plantilla.jsp?id=3540&contenido=/html/convocatorias/bolonia/documentos.html>., página visitada el 19 de diciembre de 2006.
- GARCÍA, J. M. y ÁLAMO, F. R. (1998), *La Planificación Estratégica de las Universidades*, Gobierno de Canarias, Consejería de Educación, Cultura y Deportes, Gran Canaria, Gráficas Sabater.

- GARCÍA, N.; ASENSIO, I.; CARBALLO, R.; GARCÍA, M. y GUARDIA, S. (2004), *Guía para la Labor Tutorial en la Universidad en el Espacio Europeo de Educación Superior; Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación*, Universidad Complutense de Madrid. Disponible en <http://www.ucm.es/info/mide/docs/informe.htm>., página visitada el 21 de noviembre de 2006.
- GOEDEGEBUURE, L.; KAISER, F.; MAASSEN, P. y DE WEERT, E. (1994), «Higher Education Policy in International Perspective: An overview», in L. Goedegebuure *et al.* (eds.), *Higher Education Policy: an International Comparative Perspective*, Pergamon.
- GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. (2003), *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final – Proyecto Piloto, Fase 1*, Bilbao, Universidad de Deusto.
- GRAAF, F. y HERKSTRÖTER, C. (2007), «How Corporate Social Performance Is Institutionalised Within the Governance Structure», *Journal of Business Ethics*, 74 (2), págs.177-189.
- HARVEY, L. (2001), «Defining and Measuring Employability», *Quality in Higher Education*, 7 (2), págs. 97-109.
- HARVEY, L.; LOCKE, W. y MOREY, A. (2002), *Enhancing Employability, Recognizing Diversity*, London: Universities UK.
- HARVEY, L.; MOON, S.; GEALL, V. y BOWER, R. (1997), *Graduates' Work: Organisational Change and Students' Attributes*, Birmingham, Centre for Research into Quality, University of Central England.
- HAWKRIDGE, D. (2005), *Enhancing Students Employability: The National Scene in Business, Management and Accountancy*, The Higher Education Academy Subject Centre for Business, Management and Accountancy, The Open University, Milton Keynes.
- HENRIQUES, I. y SADORSKY, P. (1999), «The Relationship between Environmental Commitment and Managerial Perceptions of Stakeholder Importance», *Academy of Management Journal*, 42 (1), págs. 87-99.
- HERNÁNDEZ, J. (2006), *La Universidad Española en Cifras. Información Académica, Productiva y Financiera de las Universidades Españolas*. Año 2004. Indicadores Universitarios Curso Académico 2004/2005. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, Madrid, CRUE.
- HODGES, L. (1998), «Are our Degrees Working?», *European Journal of Marketing*, 33 (7/8), págs. 794-796.
- HURTADO, M. (2003), «Las Nuevas Demandas al Desempeño Laboral», *Actas del Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI*, 18, 19 y 20 de septiembre, Mendoza, Argentina.
- IBARRA, J. (2003), «La Universidad Necesaria», *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (1), págs. 186-193.
- INSTITUTO NACIONAL DE EMPLEO (2000), *Impacto de Políticas Activas de Empleo en los Universitarios*.
- JIMÉNEZ, J.; SÁNCHEZ, J. y MONTERO, R. (coord.) (2003), *Educación Superior y Empleo: la Situación de los Jóvenes Titulados. La Encuesta CHEERS*, Granada, Universidad de Granada
- JOHNSON, G. y SCHOLE, K. (1997), *Dirección Estratégica: Análisis de la Estrategia de las Organizaciones*, Madrid, Prentice Hall.
- (2000), *Dirección Estratégica*, 5.ª edición, Madrid, Prentice Hall.
- JOHNSON, G.; SCHOLE, K. y WHITTINGTON, R. (2006), *Dirección Estratégica*, 7.ª edición, Madrid, Prentice Hall.
- KNIGHT, P. y YORKE, M. (2002), «Employability through the Curriculum», *Tertiary Education and Management*, 8, págs. 261-276.
- (2003), «Employability and Good Learning in Higher Education», *Teaching in Higher Education*, 8 (1), págs. 3-16.
- (2004), *Learning, Curriculum and Employability in Higher Education*, Londres, Routledge Falmer.

- KOLK, A. y PINKSE, J. (2007), «Towards Strategic Stakeholder Management? Integrating Perspectives on Sustainability Challenges such as Corporate Responses to Climate Change», *Corporate Governance: the International Journal of Effective Board Performance*, 7 (4), págs. 370-378.
- KUDER, G. F. y RICHARDSON, M. W. (1937), «The Theory of the Estimation of Test Reliability», *Psychometrika*, 2, págs. 135-138.
- LÓPEZ, J. y MONTAÑÉS, J. P. (2003), «Cómo se Obtiene la Opinión de los Empleadores», en J. Vidal (ed.), *Métodos de Análisis de Inserción Laboral de los Universitarios*, Ministerio de Educación y Ciencia, págs. 137-146.
- MARTÍ, A.; CAMPELO, L. C. y ORS, R. (2004), «Experiencias en Innovación Docente: Aspectos Positivos y Negativos de un Caso Real», *Actas de las X Jornadas de Enseñanza Universitaria de Informática*, julio, págs. 289-296, Alicante.
- MASON, G.; WILLIAMS, G.; GRANMER, S. y GUILLE, D. (2003), *How Much does Higher Education Enhance the Employability of Graduates?*, Higher Education Funding Council for England. Disponible en http://www.hefce.ac.uk/Pubs/RDreports/2003/rd13_03/, página visitada el 25 de octubre de 2006.
- MICLEA, M. (2004), ««Learning to Do» as a Pillar of Education and its Links to Entrepreneurial Studies in Higher Education: European Context and Approaches», *Higher Education in Europe*, XXIX (2), págs. 221-231.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2006), *Datos Básicos de la Educación en España en el curso 2006/2007*. Secretaría General Técnica, Oficina de Estadística del Ministerio de Educación y Ciencia. Disponible en <http://www.mec.es/mecd/estadísticas>, página visitada el 27 de febrero de 2007.
- MITCHELL, R.; AGLE, B. y WOOD, D. (1997), «Toward a Theory Stakeholder Identification and Salience: Defining the Principle of who and what Really Counts», *Academy of Management Review*, 22 (4), págs. 856-886.
- MORA, J. G. (2002a), «El Colectivo Académico tiene un Poder Excesivo», *I Congreso de Universidades de Gaceta Universitaria*, Salamanca, Universidad de Salamanca, 27 y 28 de noviembre.
- (2002b), «Formación, Empleo y Demandas Laborales: la Universidad Española en el Contexto Europeo». En F. Michavila y J. Martínez (eds.), *El carácter transversal en la educación universitaria*, Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria. Madrid, UPM, págs. 151-166.
- MOREY, A.; HARVEY, L.; WILLIAMS, J.; SALDANA, A. y MENA, P. (2003), *He Careers Services and Diversity: How Careers Advisory Services Can Enhance the Employability of Graduates from Non-Traditional Backgrounds*. Manchester, Heccsu. Disponible en <http://www.prospects.ac.uk/downloads/csdesk/members/reports/diversityexecsum.pdf>, página visitada el 10 de enero de 2007.
- MUNDET, J. (2000), *Modelos de Estrategia Formalizada y Eficacia Organizativa: el Caso de las Instituciones de Educación Superior Europeas*, Tesis Doctoral, Universidad Politécnica de Cataluña.
- NUNNALLY, J. (1987), *Teoría Psicométrica*, México, Trillas.
- PÉREZ, C. (2005), *Métodos Estadísticos Avanzados con SPSS*, Madrid, Thomson-Paraninfo.
- RAYBOULD, J. y SHEEDY, V. (2005), «Are Graduates Equipped with the Right Skills in the Employability Stakes?», *Industrial and Commercial Training*, págs. 259-263.
- REAVILL, L. R. (1998), «Quality Assessment, Total Quality Management and the Stakeholders in the UK Higher Education System», *Managing Service Quality*, 8 (1), págs. 55-63.
- SPIRO, R. S. y WEITZ, B. A. (1990), «Adaptive Selling: Conceptualization, Measurement, and Nomological Validity», *Journal of Marketing Research*, 27 (febrero), págs. 61-69.
- SUÁREZ, B. y GALÁN, L. (2006), *Empresa y Universidad. Documento de Reflexiones*. Jornada sobre la Empresa y la Universidad, organizada por el Ministerio de Educación y

- Ciencia, Universidad de Zaragoza. Disponible en http://wwwn.mec.es/universidades/eees/files/Jornada_empleo_Zaragoza.pdf., página visitada el 18 de enero de 2007.
- SURROCA, J. y SANTAMARÍA, L. (2006), «La Cooperación Tecnológica como Determinante de los Resultados Empresariales», *Documento de Trabajo*, págs. 1-36, abril.
- TEJADA, J. (2002), «El Docente Universitario ante los Nuevos Escenarios: Retos e Implicaciones», *Cuadernos para la Educación Superior*. Disponible en <http://www.cuadernosirc.com/>., página visitada el 14 de diciembre de 2006.
- THOMPSON, J. (1997), *Strategic Management: Awareness and Change*, Londres, International Thomson Business Press.
- TIROLE, J. (2001), «Corporate Governance», *Econometrica*, 69 (1), págs. 1-35.
- VAN DE VEN, A. H. y FERRY, D. (1980), *Measuring and Assessing Organizations*, Nueva York, John Wiley & Sons.
- VISAUTA, B. y MARTORI, J. (2003), *Análisis Estadístico con SPSS para Windows: Estadística Multivariante (Vol. 2)*, Madrid, McGraw-Hill.
- WHEELER, D. y SILLANPÄÄ, M. (1998), «Including the Stakeholders: the Business Case», *Long Range Planning*, 31 (2), págs. 201-210.
- WHITEHEAD, C.; BLAIR, J.; SMITH, R.; NIX, T. y SAVAGE, G. (1989), «Stakeholder Supportiveness and Strategic Vulnerability: Implications for Competitive Strategy in the HMO Industry», *Health Care Manage Rev*, 14 (3), págs. 65-76.
- YORKE, M. (2006), *Employability in Higher Education: What It Is – What It Is Not*, Learning And Employability Series, núm. 1, Enhancing Student Employability Coordination Team (ESECT) and the Learning And Teaching Support Network (Ltsn) Generic Centre. Disponible en http://www.heacademy.ac.uk/resources.asp?process=full_record§ion=generic&id=336, página visitada el 27 de diciembre de 2006.
- ZABALZA, M. (2004), «El Prácticum y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitaria I», *Actas del IV Symposium Internacional sobre el Prácticum*, Pontevedra, junio.