

Mesa de Trabajo N°15: Gestión, Marketing y Digitalización del Turismo

COMPETENCIAS INNOVADORAS PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL EN EL TURISMO. UNA APROXIMACIÓN DE LAS HABILIDADES Y DESTREZAS EMERGENTES PARA POTENCIAR LA SALIDA LABORAL

Simonato Fernando, Duran Andrea, Guerri Pulido Federico.

Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de La Plata.

Montero Pablo.

Universidad Nacional de La Plata y Universidad Nacional de San Luis.

Baldomar Juan.

Universidad de Buenos Aires

INTRODUCCIÓN

El trabajo se enfoca en identificar y analizar las competencias disruptivas que los profesionales de turismo deben desarrollar para enfrentar los desafíos del futuro escenario laboral en el sector. En la actualidad, la industria turística está en constante evolución, y la irrupción de las nuevas tecnologías está transformando la forma en que se llevan a cabo los negocios en el sector. En este sentido, los profesionales del turismo deben estar preparados para afrontar los retos que plantea esta nueva era digital, y para ello es necesario que cuenten con habilidades y competencias innovadoras que les permitan adaptarse a los cambios y mantenerse actualizados.

La investigación se ha centrado en el análisis de las competencias Instrumentales, Personales, Sistemáticas y Digitales, a fin de determinar cuáles son las habilidades y destrezas que deben poseer los profesionales del turismo para enfrentar con éxito el futuro escenario laboral. En este sentido, el análisis factorial exploratorio permitió identificar las habilidades instrumentales necesarias para el desarrollo profesional, tales como el conocimiento técnico y la capacidad para resolver problemas complejos. Por su parte, las habilidades personales, como la capacidad de liderazgo y trabajo en equipo, también han resultado fundamentales para el éxito en el sector turístico.

Asimismo, el análisis de relación causal basado en ecuaciones estructurales permitió determinar la influencia que tienen las competencias digitales en la empleabilidad de los profesionales del turismo. Los resultados obtenidos muestran que las habilidades vanguardistas relacionadas con las nuevas tecnologías tienen un impacto significativo en la probabilidad de la salida laboral, lo que evidencia la importancia de mantenerse actualizado en este ámbito.

En conclusión, la identificación de las competencias disruptivas necesarias para el desarrollo profesional en el turismo permitirá a los profesionales del sector estar preparados para los retos que plantea la industria turística en la era digital, y contribuirá a la formación de profesionales más capacitados y actualizados, capaces de enfrentar los desafíos del mercado laboral actual y futuro en el sector turístico.

MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA

El concepto «competencia» engloba no solo las capacidades requeridas para el ejercicio de una actividad profesional, sino también un conjunto de comportamientos considerados necesarios para el pleno desempeño de la ocupación (ANECA, 2004).

Boyatzis (2008) define a la competencia como una habilidad o destreza que una persona posee. Esta se compone de varios comportamientos que están relacionados entre sí pero que son diferentes y se organizan en base a un constructo subyacente que llama intención. Estos comportamientos son diferentes formas de mostrar la misma intención, dependiendo de la situación o el momento en que se requieran.

Reconocemos la centralidad del enfoque por competencia al observar que los conocimientos generales, profesionales y habilidades deben ir acompañados del trabajo de numerosas y diversas competencias, habilidades, actitudes y valores (Villa y Villa, 2007; Larrán et al., 2013; González-Rodríguez et al., 2013; González et al., 2014; Gallardo y Castilla, 2016; OECD, 2018; Gallardo-Vazquez, 2019). Estas competencias se desarrollarán en las diferentes áreas de aprendizaje, por ejemplo, la capacidad de pensar críticamente se valora y enfatiza en muchos países y áreas de aprendizaje, lo que sugiere que estas competencias son altamente transferibles en la mayoría de las áreas de aprendizaje (OECD, 2021).

De esta forma, se plantea en las competencias una visión más holística que específica donde se destacan conceptos como aprender a aprender en contraposición a un aprendizaje para una situación o actividad particular (Carvajal, París, 2015). Observamos entonces que la educación por competencias se constituye, en buena medida, para resolver limitantes del enfoque de educación por objetivos.

Se denominan **competencias genéricas** a las transversales, que son transferibles a multitud de funciones y tareas. Se trata de competencias comunes a la mayoría de las profesiones y relacionadas con la puesta en práctica de aptitudes, rasgos de personalidad, conocimientos y valores adquiridos. Se requieren en diversas áreas de ocupación y son transferibles de unas actividades de un sector a otras. Levy-Leboyer (2003) las define como rutinas de comportamiento que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada.

Según el proyecto Libro Blanco de ANECA (2004), las competencias genéricas se agrupan en tres categorías: instrumentales, personales y sistémicas. Todas ellas hacen referencia a la formación de un universitario en sentido genérico. Por su parte, se denominan **competencias específicas** aquellas que están relacionadas directamente con una ocupación concreta.

En 2018, el Consejo de la Unión Europea definió las **competencias digitales** como aquellas que “implican el uso seguro, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, el trabajo y la participación en la sociedad, y el compromiso con ellas”.

La “competencia digital” se ha convertido en un concepto clave a la hora de debatir qué tipo de profesional forman las universidades, es decir con qué habilidades y niveles de comprensión respecto de lo “digital” desempeñan sus actividades profesionales. El

aspecto digital de una competencia suele verse como una habilidad discreta, lo que implica que no siempre este aspecto viene fijado por las Tecnologías de la Información. Esto es así, dado que la competencia digital cubre también la gestión de la información, la colaboración, la comunicación y el intercambio, la creación de contenido y conocimiento, la ética y la responsabilidad, la evaluación y resolución de problemas y las operaciones técnicas (Ferrari, 2012).

En particular, el sector turístico se caracteriza por el uso intensivo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la prestación de servicios y por atender a un mercado de consumidores altamente dependiente de estas tecnologías para buscar y adquirir las mejores opciones de servicios y destinos turísticos. Ante esta situación, es necesario contar con personas capacitadas en tecnologías para desarrollar contenidos digitales y productos turísticos, operar modelos de negocios mediados por plataformas digitales e implementar estrategias de marketing digital (Reichstein y Härting, 2018).

En el turismo, así como en otros sectores de relevancia económica, la competencia digital es un requisito fundamental para lograr la innovación (Van Laar et al., 2017). A medida que avanza la digitalización en el campo del turismo, cambian los procesos de gestión en las organizaciones, los destinos y la fuerza laboral, así como las necesidades de los turistas y residentes (Marques et al., 2017).

Se hace indispensable conocer la incidencia de la formación profesional sobre la adquisición de las competencias digitales en estudiantes de turismo, así como orientar los saberes que deben adquirir para enfrentar los avances tecnológicos, al mismo tiempo de desenvolverse en escenarios reales de trabajo. El proceso de formación incide en la adquisición y aplicación de competencias digitales de los futuros profesionales del turismo y su consecuente adaptación al contexto laboral (Arango Morales et al., 2020).

METODOLOGÍA

En este Paper de Investigación se realizó un relevamiento a través de trabajo de campo presencial y virtual, del 25/10 al 23/11 de 2021, en el que se encuestó a 1428 personas mediante un cuestionario estructurado con preguntas cerradas y semicerradas de tipo online y presencial. El objetivo fue recabar datos sobre las competencias y habilidades presentes y futuras de los Profesionales y Trabajadores del Sector Turístico de Argentina. Para el muestreo se utilizó un enfoque aleatorio sistemático, ajustado por cuotas de edad, género y regiones de las provincias argentinas, lo que proporciona un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%.

Luego de analizar la información, se utilizó un modelo de ecuaciones estructurales (SEM) para ponderar las distintas competencias mencionadas en una variable llamada Competencias Disruptivas. Esta variable representa las habilidades que se consideran necesarias por parte de los profesionales y trabajadores para enfrentar exitosamente la inserción de los próximos trabajos, según la perspectiva del mercado laboral del futuro.

El modelo de análisis de ecuaciones estructurales es el resultado de la evolución y conjunción de varias aproximaciones metodológicas desarrolladas por diversas disciplinas, como la sociología, psicología y economía (Joreskog y Sorbom, 1979). Estos modelos tratan de integrar simultáneamente una serie de ecuaciones de regresión múltiple diferentes, pero interdependientes, ya que las variables que son dependientes en una

ecuación pueden desempeñar a su vez el papel de independientes en otras dentro del mismo modelo (Browne, 1982).

Los resultados del análisis factorial confirmatorio indicaron que el modelo propuesto tenía un buen ajuste a los datos, con un CFI de 0,95, un IFI de 0,95 y un RMSEA de 0,045. Además, se encontró que todas las relaciones entre las variables eran significativas ($p < 0,05$). En conclusión, el modelo SEM propuesto proporciona una representación adecuada de las relaciones entre las competencias convencionales y las competencias digitales y su relación con las competencias disruptivas.

Una vez que se estimó el modelo, se buscó saber si se ajustaba al modelo real. Un ajuste perfecto se da cuando hay una correspondencia total entre la matriz producida por el modelo y la matriz de observaciones (Bollen, 1989). No se encontraron estimaciones infractoras (Hair, 2018) o coeficientes estimados en el modelo de medida que excedieran los límites aceptables.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En conclusión, se puede afirmar que la dimensión "Competencias Disruptivas" (CDISRU), construida a partir de la combinación de las competencias transversales o convencionales y las competencias digitales, prepara a los profesionales del sector para fortalecer sus probabilidades de éxito laboral en un contexto de singularidad tecnológica.

Por otro lado, si bien solo poseer competencias digitales también contribuye a enfrentar estos desafíos, estas tienen un índice de regresión de solo el 47%, lo que demuestra la importancia de incorporar también las competencias convencionales en la formación de los trabajadores del futuro.

Finalmente, es necesario destacar que adquirir las Competencias Disruptivas son las que pueden contribuir y aumentarán las probabilidades significativamente a enfrentar los riesgos y desafíos de las nuevas tecnologías en el futuro laboral, con un índice de regresión que alcanza el 88% e impacta sobre las tecnologías que modificarán la forma de trabajar en el sector. En este sentido, es esencial que los profesionales y trabajadores del sector adquieran estas competencias disruptivas para asegurar su éxito en un mercado laboral cada vez más competitivo, incierto y escaso de oportunidades convencionales y vínculos líquidos.

BIBLIOGRAFÍA

- ANECA - Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004). *Título de Grado en Turismo. Libro Blanco*. Madrid: ANECA.
- Arango Morales, A. J., Delgado, A. & Tamayo, A. L. (2020). Digital competence of tourism students: Explanatory power of professional training. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education* 10(1), 310-326
- Bollen, K. (1989). *Structural equations with latent variables*, John Wiley & Sons, Inc. New York.
- Boyatzis, R. E. (2008). Competencies in the 21st century. *Journal of management development*, 27(1), 5-12. <https://doi.org/10.1108/02621710810840730>
- Browne, M. (1982). Covariance Structures, en D.M. Hawkins (ed.), *Topics in applied multivariate analysis*, pp. 72-141. Cambridge University Press.

- Carvajal, E., & París, A. (2015). Competencias y objetivos. Un enfoque mixto para el Programa de Matemática I EAC-UCV. *Revista de Investigación*, 39(86), 107–130.
- Consejo de la Unión Europea (2018). Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión Europea, 22.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334. USA.
- Gallardo Vázquez, D. & Castilla Polo, F. (2016). *Percepción de competencias transversales en torno a la Responsabilidad Social. Una visión desde la Universidad*. Trabajo presentado a las XXVI Jornadas Luso Españolas de Gestión Científica. Idanha-a-Nova, 3 a 6 de Febrero, Portugal.
- González González, J.M., Arquero Montaña, J.L. & Hassall, T. (2014). Consolidación de la formación por competencias en la Universidad Española: estudio de un caso. *Educación XXI*, 17(2), 145-168. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11483>
- González-Rodríguez, M.R., Díaz-Fernández, M.C. & Simonetti, B. (2013). Corporate social responsibilities perceptions: an approximation through Spanish university students' values. *Quality and Quantity*, 47, 2379-2398.
- Echeverría, B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 20(1), 7-43.
- Ferrari, A. (2012). *Digital competence in practice: An analysis of frameworks*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Haidt, J. & Lukianoff (2018). *The Coddling of the American Mind*. Editorial Penguin Books.
- Hair, J., Babin, B., Black, W. & Anderson R. (2018). *Multivariate Data Analysis*. pp. 665-686. Cengage Learning EMEA.
- Joreskog, K. & Sorbom, D. (1979). *Advances in factor analysis and structural equations models*, Abt Books, Cambridge.
- Larrán Jorge, M. & Andrades-Peña, F.J. (2013). Frenos y aceleradores para la implantación de la Responsabilidad Social en las Universidades Españolas. *Prisma Social, Revista de Investigación Social*, 10, 233-270
- Lévy-Leboyer, C. (2003). *Gestión de las competencias*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- Marques, L. & Borba, C. (2017) Co-creating the city: Digital technology and creative tourism. *Tourism Management Perspectives* 24, 86–93.
- OECD (2018). *The future of education and skills, Education 2030*, OECD Publishing, Paris.
- OECD (2021). *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>
- Reichstein, C. & Härting, R.C. (2018). Potentials of changing customer needs in a digital world—A conceptual model and recommendations for action in tourism. *Procedia Computer Science*, 126, 1484–1494.
- Van Laar, E., Van Deursen, A.J.A.M., Van Dijk, J.A.G.M. & de Haan, J. (2017). The relation between 21st-century skills and digital skills: A systematic literature review. *Computers in Human Behavior*, 72, 577–588.
- Villa Sánchez, A. & Villa Leicea, O. (2007). El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las Universidades. *Educación*, 40, 15-48.