GRUPO EDITORIAL DE PSICOFUNDACIÓN

Apuntes de Psicología (2026) 44(3) 165-173

Apuntes de Psicología

https://www.apuntesdepsicologia.es • ISSN 0213-3334 • eISSN 1989-6441

Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental

Universidad de Cádiz
Universidad de Córdoba
Universidad de Huelva
Universidad de Sevilla

Artículo

Preparando Para la Transición al Empleo: Efectos del *Outdoor Training* Sobre la Autoeficacia y la Empleabilidad Percibida en Estudiantes Universitarios

Miguel Ángel Garrido-Torres, Pablo Vergara-Íñigo y María Reyes Bueno-Moreno

Universidad de Sevilla (España)

INFORMACIÓN

Recibido: 02/09/2026
Aceptado: 21/09/2026

Palabras clave:
Autoeficacia
Empleabilidad percibida
Estudiantes universitarios
Outdoor training
Transición laboral

RESUMEN

Introducción: La empleabilidad percibida se ha relacionado con diversos recursos psicológicos, especialmente la autoeficacia. Sin embargo, son escasos los estudios que han evaluado intervenciones dirigidas a fortalecer esta variable en estudiantes universitarios. **Método:** Se realizó un estudio cuasiexperimental con diseño pretest-postest y grupo de comparación. Participaron 50 estudiantes universitarios andaluces (25 en cada grupo), con edades comprendidas entre 17 y 24 años. El grupo experimental participó en una intervención breve basada en *Outdoor Training* orientada al fortalecimiento de la autoeficacia. Se administraron la Escala de Autoeficacia General y la Escala de Percepción de Empleabilidad en Universitarios antes y después de la intervención. **Resultados:** Los análisis mostraron incrementos significativos en autoeficacia y empleabilidad percibida en el grupo experimental, mientras que el grupo control permaneció estable. Se observaron efectos significativos de la interacción Tiempo×Grupo tanto para la autoeficacia como para la empleabilidad percibida. Además, la autoeficacia postest se asoció significativamente con la empleabilidad percibida postest tras controlar los niveles iniciales de empleabilidad. No se encontraron diferencias significativas en función del sexo. **Discusión:** Los resultados sugieren que las intervenciones breves basadas en *Outdoor Training* pueden contribuir al fortalecimiento de la autoeficacia y la empleabilidad percibida en estudiantes universitarios.

Preparing for the School-to-Work Transition: Effects of Outdoor Training on Self-Efficacy and Perceived Employability in University Students

Keywords:
Self-efficacy
Perceived employability
University students
Outdoor training
School-to-work transition

ABSTRACT

Introduction: Perceived employability has been associated with several psychological resources, particularly self-efficacy. However, few studies have evaluated interventions aimed at strengthening this variable among university students. **Method:** A quasi-experimental pretest-posttest design with a control group was conducted. Participants were 50 Andalusian university students (25 in each group), aged 17 to 24 years. The experimental group took part in a brief *Outdoor Training* intervention designed to enhance self-efficacy. The General Self-Efficacy Scale and the Perceived Employability Scale were administered before and after the intervention. **Results:** Significant increases in self-efficacy and perceived employability were found in the experimental group, whereas the control group remained stable. Significant Time × Group interaction effects were observed for both variables. Furthermore, posttest self-efficacy was significantly associated with posttest perceived employability after controlling for baseline employability. No significant gender differences were found. **Discussion:** Findings suggest that brief *Outdoor Training* interventions may contribute to enhancing self-efficacy and perceived employability among university students.

Citar como: Garrido-Torres, Miguel A.; Vergara-Íñigo, Pablo, y Bueno-Moreno, M. Reyes (2026). Preparando para la transición al empleo: efectos del *outdoor training* sobre la autoeficacia y la empleabilidad percibida en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología, 44*(3), 165-173. https://doi.org/10.70478/apuntes.psi.2026.44.17

Autor y e-mail de correspondencia: Miguel Ángel Garrido-Torres, gtorres@us.es

Este artículo está publicado bajo Licencia Creative Commons 4.0 CC-BY-NC-ND

Introducción

La empleabilidad de los universitarios constituye uno de los principales retos sociales y económicos de las sociedades contemporáneas y en particular la española. La transición desde el sistema educativo hacia el mercado laboral representa una etapa crítica en el desarrollo profesional de los jóvenes universitarios, especialmente en contextos caracterizados por elevadas tasas de desempleo, incertidumbre económica y cambios constantes en las demandas ocupacionales. Dado lo cual, comprender los factores que facilitan o dificultan la transición al empleo se ha convertido en una prioridad tanto para la investigación como para las políticas educativas y laborales.

Este reto se ha intensificado en un escenario marcado por la digitalización, la inteligencia artificial, la globalización y la transformación continua de las competencias requeridas. En el ámbito europeo, la construcción del Espacio Europeo de Educación sitúa la empleabilidad, el aprendizaje permanente y el desarrollo de capacidades relevantes entre los ejes de la educación y la formación, mientras que el Plan de Acción de Educación Digital 2021-2027 subraya la necesidad de adaptar los sistemas educativos a la era digital (Comisión Europea, 2020a, 2020b). En España, el Plan de Acción para el Desarrollo de Microcredenciales Universitarias refleja igualmente una orientación hacia itinerarios formativos más flexibles y conectados con las necesidades laborales y con el aprendizaje a lo largo de la vida (Ministerio de Universidades, 2023). Aunque este último plan se dirige principalmente a la formación permanente de personas adultas, su planteamiento ilustra una tendencia más amplia hacia una universidad capaz de responder con mayor flexibilidad a trayectorias profesionales menos lineales.

Tradicionalmente, la empleabilidad fue entendida desde una perspectiva centrada en la posesión de conocimientos técnicos, cualificaciones académicas y experiencia profesional. Sin embargo, durante las últimas décadas se ha producido una evolución conceptual hacia modelos más integradores que consideran la empleabilidad como un proceso multidimensional en el que intervienen factores individuales, sociales y contextuales (Fugate et al., 2004; McQuaid y Lindsay, 2005). Esta visión ha favorecido el interés por variables psicológicas capaces de explicar por qué personas con niveles similares de formación y experiencia pueden mostrar diferentes niveles de adaptación y éxito en el mercado laboral.

La empleabilidad objetiva hace referencia a las oportunidades reales disponibles en el mercado laboral, se centra en la valoración que realiza el individuo sobre dichas oportunidades y sobre su propia capacidad para aprovecharlas. Sin embargo, la empleabilidad percibida es la percepción subjetiva que una persona tiene acerca de sus posibilidades de obtener, mantener o cambiar de empleo (Rothwell y Arnold, 2007; Vanhercke et al., 2014). Esta última es particularmente interesante porque a) presenta un importante componente subjetivo, ya que depende de la interpretación que realiza cada persona de sus recursos y oportunidades; b) integra factores personales y estructurales y las condiciones del mercado laboral y c) incluye aspectos relacionados con la cantidad y calidad de las oportunidades laborales disponibles (Vanhercke et al., 2014).

En el ámbito universitario, la empleabilidad percibida adquiere una relevancia especial debido a que, dado que los estudiantes se encuentran inmersos en un proceso de construcción de su identidad profesional y de preparación para la futura incorporación al mercado laboral, la forma en que perciben sus oportunidades de empleo puede influir significativamente en sus expectativas de carrera, su compromiso académico y sus decisiones profesionales futuras (Hernández-Fernaud et al., 2011).

El modelo de *self-formation* se adopta en este estudio como marco integrador para articular la dimensión educativa de la transición al empleo con los procesos psicológicos implicados en la construcción de la empleabilidad percibida. Desde este enfoque, la educación superior se entiende como un proceso en el que el estudiantado participa activamente en su propio desarrollo mediante la agencia reflexiva, la formulación de proyectos personales, la interacción con el entorno y la reflexión sobre la propia trayectoria (Lee, 2021). Dentro de este marco, la teoría de la autoeficacia de Bandura aporta el referente psicológico específico para explicar los cambios en las creencias de eficacia personal, mientras que la empleabilidad percibida representa la valoración que el estudiantado realiza de sus posibilidades de inserción y desarrollo profesional. De este modo, *self-formation*, autoeficacia y empleabilidad percibida se articulan dentro de un mismo marco explicativo, sin asumir que los procesos de *self-formation* hayan sido medidos directamente en el presente estudio.

El *outdoor training* puede definirse como una metodología de aprendizaje experiencial en la que se utilizan retos estructurados, habitualmente desarrollados al aire libre y en pequeños grupos, como vehículo para observar conductas, generar retroalimentación y facilitar la transferencia a situaciones académicas o profesionales. Su valor formativo no reside en la actividad física o lúdica en sí misma, sino en la secuencia de experiencia, análisis y aplicación posterior. Esta lógica se vincula con el ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984), que articula experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. En la literatura sobre *outdoor management development* se ha subrayado igualmente que el diseño, la facilitación, la reflexión guiada tras la actividad y la transferencia de los aprendizajes al contexto cotidiano constituyen componentes críticos de la metodología (McEvoy y Buller, 1997; McGraw, 1994).

En educación superior, la evidencia empírica disponible apunta a efectos favorables sobre recursos personales y socioemocionales, aunque el campo sigue siendo relativamente reducido. Molina-Gómez et al. (2024) observaron mejoras en autoeficacia general y autoestima en estudiantes universitarios que participaron en un programa de *outdoor training*. Más recientemente, una revisión sistemática y metaanálisis de intervenciones de educación experiencial al aire libre y entrenamiento basado en aventura encontró efectos positivos sobre la autoeficacia del estudiantado, aunque señaló heterogeneidad y limitaciones metodológicas en la evidencia disponible (Li, 2026). Estos antecedentes respaldan el interés de examinar intervenciones breves, estructuradas y acompañadas de reflexión en población universitaria.

La relación entre *outdoor training* y *self-formation* debe entenderse en términos complementarios y no como una equivalencia entre ambos conceptos. La *self-formation* describe un proceso amplio mediante el cual el estudiante ejerce agencia reflexiva, define y revisa proyectos personales, interactúa activamente con su entorno y transforma progresivamente su manera de comprenderse y actuar en él (Lee, 2021; Marginson, 2014). El *outdoor training*, por su parte, funciona como un dispositivo pedagógico concreto que puede crear condiciones favorables para esos procesos: sitúa al participante ante retos que exigen decisión y cooperación,

hace visibles formas de actuación, incorpora retroalimentación interpersonal y reserva espacios de reflexión y transferencia hacia objetivos académicos y profesionales. En el presente estudio, esta conexión es conceptual y práctica, dado que la *self-formation* no se evaluó como variable. Por ello, se utiliza como marco para interpretar la experiencia educativa y no como un mecanismo causal directamente contrastado.

Desde esta perspectiva, el valor del outdoor training no reside únicamente en la realización de actividades fuera del aula, sino en su capacidad para generar experiencias de reto, cooperación, retroalimentación y reflexión que pueden modificar la percepción que los participantes tienen de sus propios recursos. Este tipo de experiencias permite afrontar situaciones nuevas, observar el desempeño propio y ajeno, recibir información sobre las propias capacidades y reinterpretar las respuestas emocionales asociadas a la dificultad. Estos procesos conectan directamente con los mecanismos psicológicos implicados en la formación de las creencias de eficacia personal, lo que sitúa a la autoeficacia (Bandura, 1977) como una variable especialmente relevante para comprender los posibles efectos de este tipo de intervenciones.

Precisamente, la autoeficacia (Bandura, 1977) ha recibido una atención creciente durante las últimas décadas. Según Bandura (1977, 1997), las creencias de autoeficacia influyen directamente sobre los procesos cognitivos, motivacionales, emocionales y conductuales al actuar sobre la iniciativa personal, la persistencia y la capacidad de adaptación. Estas creencias determinan las actividades que las personas eligen realizar, el esfuerzo que están dispuestas a invertir, la persistencia que muestran ante las dificultades y la forma en que interpretan los éxitos y fracasos experimentados.

Las personas con altos niveles de autoeficacia tienden a percibir los desafíos como oportunidades de aprendizaje, muestran una mayor perseverancia ante los obstáculos y mantienen expectativas positivas respecto a su rendimiento. Por el contrario, aquellas con bajos niveles de autoeficacia suelen evitar situaciones exigentes, experimentar mayores niveles de ansiedad y abandonar con más facilidad sus objetivos cuando aparecen dificultades (Bandura, 1977).

Diversas investigaciones han encontrado asociaciones positivas entre la autoeficacia y la empleabilidad percibida. García-Carrera et al. (2023), en una muestra de estudiantes universitarios de Educación y Psicología, observaron que niveles más elevados de autoeficacia académica se asociaban con mayores niveles de empleabilidad percibida. De manera similar, Ngo et al. (2017) identificaron la autoeficacia general como uno de los principales predictores de la percepción de empleabilidad en trabajadores. Asimismo, Berntson et al. (2008) encontraron evidencias de una relación bidireccional entre empleabilidad percibida y autoeficacia, sugiriendo que ambas variables pueden reforzarse mutuamente a lo largo del tiempo.

No obstante, otros estudios han obtenido resultados menos consistentes. Por ejemplo, Coetzee y Oosthuizen (2012) no hallaron asociaciones significativas entre ambas variables en una muestra de estudiantes adultos matriculados en programas universitarios. Estas discrepancias ponen de manifiesto la necesidad de continuar investigando esta relación en diferentes contextos y poblaciones.

A pesar del creciente interés por la empleabilidad percibida y la autoeficacia, la investigación desarrollada en población universitaria española continúa siendo limitada. Además, aunque existe evidencia que respalda la relación entre autoeficacia y empleabilidad percibida, son escasos los trabajos que han evaluado experimentalmente si una intervención orientada al fortalecimiento de la autoeficacia puede generar mejoras en la percepción de empleabilidad. Esta cuestión resulta especialmente relevante desde una perspectiva aplicada, ya que permitiría diseñar programas formativos dirigidos a potenciar recursos psicológicos vinculados con la inserción laboral.

En este marco integrador, las intervenciones basadas en *outdoor training* constituyen una alternativa prometedora porque combinan experiencias de aprendizaje significativo relacionadas con las principales fuentes de autoeficacia propuestas por Bandura (1977) con procesos de participación y reflexión sobre la trayectoria personal y profesional. Su interés educativo reside en los retos cooperativos, la resolución de problemas, la retroalimentación entre iguales y la reflexión guiada sobre el desempeño. Así, este tipo de intervención puede situarse en la intersección entre el mecanismo psicológico específico de la autoeficacia y la construcción activa de capacidades y proyectos que plantea la *self-formation* (Lee, 2021).

Por tanto, el presente estudio pretende contribuir a la literatura existente examinando la influencia de la autoeficacia sobre la percepción de empleabilidad en jóvenes universitarios andaluces y evaluando los efectos de una intervención breve diseñada para fortalecer las creencias de eficacia personal.

Objetivos e Hipótesis

El objetivo general de esta investigación fue analizar la influencia de la autoeficacia general sobre la percepción de empleabilidad en jóvenes universitarios andaluces y evaluar, dentro de este marco integrador, los efectos de una intervención breve basada en *outdoor training*, aprendizaje cooperativo y reflexión estructurada sobre ambas variables.

De forma específica, se plantearon los siguientes objetivos:

1. Evaluar los niveles de autoeficacia y empleabilidad percibida antes y después de una intervención basada en *outdoor training*.
2. Comparar la evolución de dichas variables entre un grupo experimental y un grupo control.
3. Analizar la relación existente entre autoeficacia y empleabilidad percibida.
4. Examinar la capacidad predictiva de la autoeficacia sobre la empleabilidad percibida.
5. Determinar si el sexo influye en la eficacia de la intervención.

A partir de la evidencia teórica y empírica revisada, se formularon las siguientes hipótesis:

H1. Los participantes del grupo experimental mostrarán un incremento significativo en sus niveles de autoeficacia tras la intervención.

H2. Los participantes del grupo experimental mostrarán un incremento significativo en su percepción de empleabilidad tras la intervención.

H3. Existirá una relación positiva y significativa entre autoeficacia y empleabilidad percibida.

H4. La autoeficacia constituirá un predictor significativo de la empleabilidad percibida una vez controlados los niveles iniciales de empleabilidad.

H5. No existirán diferencias significativas entre hombres y mujeres en la eficacia de la intervención sobre la autoeficacia y la empleabilidad percibida.

Método

Participantes

La población diana del presente estudio está constituida por jóvenes de 17 a 24 años que cursan o han cursado estudios universitarios y que no trabajan de forma continuada y estable. La muestra final incluyó 50 participantes (25 en el grupo experimental y 25 en el grupo de comparación), seleccionados mediante un muestreo por conveniencia, principalmente del entorno cercano del equipo investigador y, en algunos casos, mediante referencias de otros participantes (muestreo en bola de nieve). La mayoría residía en Sevilla capital y una minoría en municipios de la provincia.

Los criterios de inclusión fueron: edad entre 17 y 24 años, estudios universitarios en curso o finalizados, no trabajar de forma continuada y estable, y contar con la autorización del consentimiento informado de los participantes o de sus tutores legales (para menores de edad). Se consideró "no trabajar de forma continuada y estable" a quienes no tuvieran contrato indefinido o a largo plazo a tiempo completo. Se permitieron, consecuentemente, participantes con becas de estudio, prácticas remuneradas, trabajos de verano o contratos a tiempo parcial/temporales.

A fin de garantizar los principios éticos se elaboró una hoja de información y un consentimiento informado. En la hoja de información se presentaron las características y procedimientos del estudio, se enfatizó la voluntariedad de la participación, la posibilidad de abandonar el estudio en cualquier momento sin consecuencias, los beneficios esperados, la duración de la intervención y el tratamiento de los datos personales recogidos conforme a la normativa vigente de protección de datos.

Por otro lado, el consentimiento informado aseguró que los participantes comprendieran los términos de su implicación, su derecho a la confidencialidad y la protección de su privacidad.

Instrumentos

La autoeficacia general se midió usando la Escala de Autoeficacia General (Baessler y Schwarzer, 1996; Sanjuán-Suárez et al., 2000) compuesta por 10 ítems que evalúan la percepción de autoeficacia general en distintos ámbitos de la vida cotidiana. Los ítems se responden en una escala tipo Likert de 10 puntos (1 = "*nada de acuerdo*" a 10 = "*totalmente de acuerdo*"). Las puntuaciones indican mayor autoeficacia conforme aumentan. La fiabilidad interna fue adecuada (α = .89).

Por otra parte, la empleabilidad percibida se midió usando la Escala de Percepción de Empleabilidad en Universitarios (tabla 1), desarrollada y validada por Hernández-Fernaud et al. (2011). Este instrumento evalúa la confianza de los jóvenes para acceder y mantenerse en el mercado laboral, considerando aspectos clave de la empleabilidad, como la valoración de sus propias competencias, el capital social y humano, la identidad de carrera y el conocimiento del mercado laboral. Los ítems se calificaron en una escala Likert de 11 niveles y la fiabilidad interna fue adecuada (α = .83). Además, la validez y fiabilidad de este instrumento han sido respaldadas en estudios previos, garantizando así su pertinencia para el presente análisis (Hernández-Fernaud et al., 2011).

Además, se les administró a los participantes una ficha sociodemográfica en la que debían indicar su edad, género y estudios.

Tabla 1
Ítems de la Escala de Percepción de Empleabilidad en Universitarios

Ítem de la Escala de Percepción de Empleabilidad en Universitarios
Creo que me desenvolvería bien en mi primer día de trabajo
Conseguir un trabajo hoy en día es difícil, pero creo que lo lograré
Al margen de mi formación y experiencia laboral, tengo características que pueden atraer a distintas empresas
Me resultaría fácil integrarme en un equipo de trabajo
Quienes me conocen creen que tengo buenas perspectivas laborales en mi profesión
Mis redes personales me ayudarán en el desarrollo de mi carrera profesional
Las habilidades que tengo son transferibles al mundo laboral
Cualquiera con mi nivel de habilidades y conocimientos sería demandado en el mercado laboral

Nota. Se reproducen los ocho ítems retenidos en la solución unifactorial final de la validación de Hernández-Fernaud et al. (2011), correspondientes a los ítems originales 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10. Indique su grado de acuerdo con cada afirmación en una escala de 0 (Nada de acuerdo) a 10 (Totalmente de acuerdo). Fuente: Hernández-Fernaud et al. (2011). En la validación publicada, los ítems 1 y 3 del conjunto inicial de diez ítems fueron excluidos de la solución final; los ocho ítems retenidos mostraron una consistencia interna de α = .83.

Todo ello fue administrado online a través de Google Forms y aplicadas en forma de cuestionarios en dos momentos (pre-test y post-test), pudiendo analizar la evolución de los participantes en sus respuestas a lo largo del estudio.

Procedimiento

En primer lugar, se reclutó a los participantes mediante contacto directo, principalmente por WhatsApp y, en menor medida, por Instagram. A los potenciales participantes se les informó sobre los objetivos generales del estudio, la necesidad de completar dos rondas de cuestionarios (separadas por varias semanas) y la inclusión del nombre solo para vincular sus respuestas pre y post, garantizando la confidencialidad y el uso exclusivo de los datos con fines académicos.

Para minimizar sesgos, se procuró que los participantes compartieran características sociodemográficas similares en edad (17-24 años), formación (estudios universitarios en curso o finalizados) y situación laboral actual (sin estar trabajando de forma continuada y estable).

En segundo lugar, se administraron los instrumentos en dos momentos. En la fase inicial (dos semanas antes de la intervención), se aplicó un pretest mediante dos cuestionarios (Escala de Autoeficacia General y Escala de Percepción de Empleabilidad en Universitarios) para evaluar los niveles de autoeficacia y percepción de empleabilidad de los participantes antes del taller en autoeficacia, distribuyéndose online a través de Google Forms. Posteriormente, 25 integrantes del grupo experimental participaron en el taller "*outdoor training*", adaptado de Molina-Gómez et al. (2024). Este consistió en dos sesiones de dos horas y se dividió en cuatro fases, aplicándose las dos primeras en la primera sesión y las dos últimas en la segunda. La segunda fase, la principal, es la directamente vinculada con el "*outdoor training*", basada en actividades grupales realizadas al aire libre.

El "*outdoor training*" consistió en un taller estructurado en cuatro fases distribuidas en dos sesiones, con una duración total

de cuatro horas. El diseño del taller se fundamentó en estrategias experienciales y reflexivas orientadas al fortalecimiento de la autoeficacia percibida mediante la participación, el trabajo cooperativo y el autoconocimiento.

La Fase 1 fue de 30 minutos de toma de contacto en la que se realizó una sesión introductoria para informar a los participantes sobre los objetivos, contenidos y dinámica general del taller. Posteriormente, se realizaron actividades grupales de presentación y reflexión en las que los participantes compartieron sus expectativas respecto a la intervención, así como sus objetivos personales y profesionales y las estrategias que consideraban necesarias para alcanzarlos.

La Fase 2 fue de 90 minutos de "*outdoor training*" propiamente dicho. En esta fase se realizaron cuatro actividades experienciales al aire libre en equipos de cinco personas. Todas las actividades requerían cooperación, coordinación y contribución individual para alcanzar un objetivo común. Tras la finalización de cada ejercicio se desarrolló una reflexión grupal guiada centrada en el análisis del desempeño, la identificación de fortalezas y áreas de mejora, y la extracción de aprendizajes aplicables a contextos académicos y laborales. Las actividades incluyeron: (a) una tarea de coordinación grupal para trasladar pelotas mediante una red de cuerdas (*melt down*), orientada a trabajar la organización y la gestión personal dentro del equipo; (b) un ejercicio de transferencia secuencial de una pelota utilizando conductos de plástico (*pipeline*), enfocado en la interdependencia y la contribución individual al logro colectivo; (c) una dinámica de escritura cooperativa mediante un lápiz gigante controlado por cuerdas (*magic pencil*), dirigida a fomentar la identificación de aportaciones personales de valor al grupo; y (d) una tarea de construcción de una figura geométrica con los ojos vendados (*square rope*), diseñada para reforzar habilidades de comunicación y coordinación.

La Fase 3, también de 90 minutos fue de autoconocimiento y se centró en la reflexión sobre las experiencias vividas durante las actividades de *outdoor training*. En primer lugar, se desarrolló un debate grupal en el que los participantes analizaron las emociones, sensaciones, fortalezas y aspectos de mejora identificados durante las dinámicas previas. Posteriormente, se aplicó la técnica de la Ventana de Johari como herramienta de autoconocimiento y retroalimentación interpersonal. Para ello, cada participante evaluó un conjunto de 15 características relacionadas con competencias personales y profesionales (p. ej., responsabilidad, comunicación y compromiso) y puntuó su grado de identificación con cada una mediante una escala de 1 a 5 puntos. Seguidamente, hicieron lo propio respecto a sus creencias de grado de identificación de los compañeros con esas características, sobre la base de los comportamientos observados durante las actividades. Con las puntuaciones obtenidas se construyó una Ventana de Johari individual, clasificando las características en las áreas libre, oculta y ciega según el grado de coincidencia entre la autoevaluación y la evaluación de los compañeros.

En la Fase 4, de 30 minutos se integraron los aprendizajes mediante la elaboración individual de un análisis DAFO (debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades) orientado a la consecución de objetivos personales y profesionales.

La Ventana de Johari y el análisis DAFO se emplearon exclusivamente como recursos formativos y de reflexión individual integrados en la intervención.

La intervención está estrechamente relacionada con las fuentes de autoeficacia descritas por Bandura (1977): logros de ejecución (a través de retos superados), experiencia vicaria (observación del éxito ajeno), persuasión verbal (*feedback* positivo en la Ventana de Johari) y estados fisiológicos (redefinición de la activación emocional como impulso para el rendimiento). En conjunto, la intervención buscó fortalecer las creencias de eficacia personal asociadas a competencias transversales relevantes para la empleabilidad, como la comunicación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la planificación de objetivos profesionales. La secuencia de trabajo, desde la construcción del grupo y el afrontamiento de retos hasta la retroalimentación y la reflexión individual, pretendió facilitar la transferencia de los aprendizajes a objetivos académicos y profesionales. En coherencia con el marco integrador adoptado, esta secuencia puede entenderse como una experiencia de *self-formation* basada en la participación activa y la reflexión sobre el propio proyecto profesional (Lee, 2021), mientras que las fuentes de autoeficacia de Bandura proporcionan el mecanismo psicológico específico vinculado a los cambios evaluados.

Dos semanas después de la intervención, se aplicó un postest en dos cuestionarios (los mismos que los administrados semanas antes de la intervención) a los 50 participantes, con el fin de observar las posibles variaciones en las respuestas referentes a la autoeficacia y percepción de empleabilidad por parte de ambos grupos (control y experimental). Para velar por la fiabilidad de las respuestas obtenidas, los cuestionarios fueron administrados en condiciones exactamente iguales para todos los participantes.

Tras ello, y para garantizar los mismos beneficios al grupo experimental y control, se procedió a realizar en el grupo control la misma intervención que en el grupo experimental.

En todo se siguieron las directrices éticas del Código Deontológico Profesional y los documentos del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), asegurando confidencialidad, privacidad, responsabilidad social, integridad y bienestar de los participantes.

Análisis de Datos

Los datos fueron analizados con el programa *IBM SPSS Statistics* (v. 28). El análisis se realizó mediante estadística descriptiva e inferencial, con el fin de evaluar los efectos de la intervención sobre la autoeficacia y la percepción de empleabilidad, así como las posibles relaciones entre ambas variables. En coherencia con el diseño previsto, el análisis se limitó a las medidas cuantitativas de autoeficacia y empleabilidad percibida.

En primer lugar, se calcularon estadísticos descriptivos (medias y desviaciones estándar) de las variables principales en el pretest y postest para caracterizar la muestra y explorar patrones iniciales. Posteriormente, se llevaron a cabo los siguientes análisis inferenciales:

- Modelo lineal general (GLM) de medidas repetidas (2 × 2): Se aplicó un diseño mixto con un factor intra-sujetos (Tiempo: pretest y postest) y un factor inter-sujetos (Grupo: experimental y control), incluyendo el sexo como segundo factor inter-sujetos. Este análisis permitió evaluar el efecto del taller o intervención sobre los niveles de autoeficacia y de percepción de empleabilidad, así como las posibles interacciones entre grupo, tiempo y sexo.

- Comparaciones por pares con corrección de Bonferroni: Tras detectar efectos significativos, se realizaron comparaciones post hoc para identificar entre qué condiciones se producían las diferencias (por ejemplo, entre pretest y postest dentro de cada grupo).
- Análisis de covarianza (ANCOVA): Se examinó la influencia de la autoeficacia postest y de la percepción de empleabilidad pretest sobre la percepción de empleabilidad final, controlando estadísticamente el efecto del sexo como factor inter-sujetos. Este procedimiento permitió determinar el peso predictivo de la autoeficacia sobre la percepción de empleabilidad, una vez controladas las diferencias iniciales.
- Verificación de supuestos: Se comprobó la esfericidad mediante la prueba de Mauchly y la homogeneidad de varianzas con la prueba de Levene. En todos los casos se cumplieron los supuestos requeridos, por lo que no fue necesario aplicar correcciones adicionales.

En todos los análisis se estableció un nivel de significación de $\alpha = .05$. Además, se reportaron los valores de F, los grados de libertad (gl), el valor de p y el η^2 parcial (eta cuadrado parcial) como estimador del tamaño del efecto.

Resultados

La Hipótesis 1 (H1) planteaba que los participantes del grupo experimental mostrarían un incremento significativo en los niveles de autoeficacia tras la intervención. Las medias y desviaciones estándar se presentan en la tabla 2.

Tabla 2
Medias y Desviaciones Estándar de la Autoeficacia Según Grupo, Sexo y Momento de Evaluación

Grupo	Sexo	Pretest *M (DT)*	Postest *M (DT)*
Experimental	Hombre	73.91 (6.98)	78.82 (8.55)
	Mujer	70.07 (9.65)	76.64 (11.23)
Control	Hombre	80.58 (6.36)	81.25 (5.93)
	Mujer	70.92 (12.69)	70.00 (12.66)
Total	—	73.66 (10.03)	76.50 (10.65)

Nota. M = media; DT = desviación estándar.

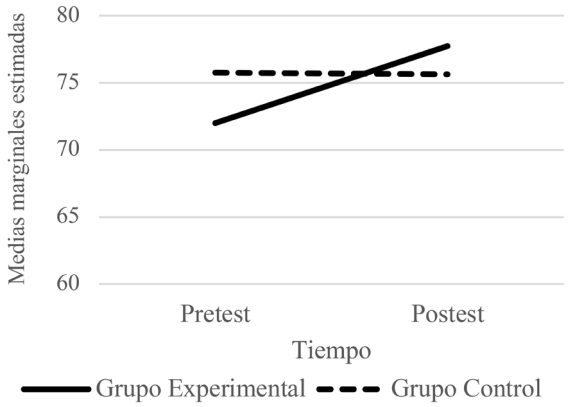
El análisis mostró un efecto principal significativo del tiempo, $F_{(1, 46)} = 21.24$, $p < .001$, $\eta^2p = .32$, así como una interacción significativa Tiempo × Grupo, $F_{(1, 46)} = 23.22$, $p < .001$, $\eta^2p = .34$. (tabla 3) (figura 1).

Tabla 3
Pruebas de Efectos Intra-Sujetos Para la Autoeficacia

Efecto	$F_{(1, 46)}$	p	η^2 parcial
Tiempo	21.24	< .001	.32
Tiempo × Grupo	23.22	< .001	.34
Tiempo × Sexo	0.00	.976	.00
Tiempo × Grupo × Sexo	1.78	.188	.04

Nota. F = estadístico F; η^2 parcial = eta cuadrado parcial. Los valores de p inferiores a .05 se consideran estadísticamente significativos.

Figura 1
Evolución de la Autoeficacia en los Grupos Experimental y Control Entre el Pretest y el Postest



La Hipótesis 2 (H2) establecía que la intervención incrementaría la percepción de empleabilidad. En las tablas 4 y 5, así como en la figura 2 pueden observarse los resultados obtenidos.

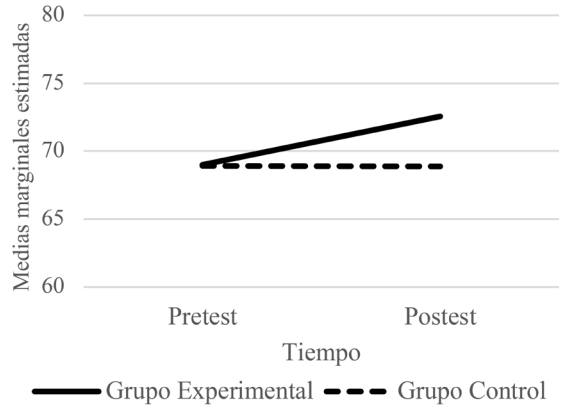
Tabla 4
Medias y Desviaciones Estándar de la Percepción de Empleabilidad Según Grupo, Sexo y Momento de Evaluación

Grupo	Sexo	Pretest *M (DT)*	Postest *M (DT)*
Experimental	Hombre	69.18 (12.92)	72.73 (10.42)
	Mujer	68.86 (8.65)	72.43 (8.80)
Control	Hombre	73.00 (8.17)	72.58 (8.74)
	Mujer	65.15 (11.21)	65.46 (12.08)
Total	—	68.96 (10.37)	70.72 (10.27)

Tabla 5
Pruebas de Efectos Intra-Sujetos Para la Percepción de Empleabilidad

Efecto	$F_{(1, 46)}$	p	η^2 parcial
Tiempo	16.60	< .001	.27
Tiempo × Grupo	17.65	< .001	.28
Tiempo × Sexo	0.19	.665	.00
Tiempo × Grupo × Sexo	0.17	.687	.00

Figura 2
Evolución de la Percepción de Empleabilidad en los Grupos Experimental y Control Entre el Pretest y el Postest



Las Hipótesis H3 y H4 planteaban la relación y capacidad predictiva de la autoeficacia sobre la empleabilidad así como la influencia del sexo. Para ello se realizó un ANCOVA. Se estableció un nivel de significación de $\alpha = .05$. Las medias y desviaciones estándar de la percepción de empleabilidad en el postest en función del sexo se muestran en la tabla 6.

Tabla 6
Medias y Desviaciones Estándar de la Percepción de Empleabilidad en el Postest Según Sexo

Sexo	*M*	*DT*	*N*
Hombre	72.65	9.36	23
Mujer	69.07	10.89	27
Total	70.72	10.27	50

Nota. *M* = media; *DT* = desviación estándar; *N* = tamaño muestral.

La prueba de Levene indicó homogeneidad de varianzas ($F_{(1, 48)} = 0.25$, $p = .618$), cumpliéndose el supuesto de igualdad de varianzas entre grupos.

El modelo ANCOVA global fue significativo, $F_{(3, 46)} = 163.38$, $p < .001$, R^2 ajustado = .91. indicando que la autoeficacia postest predijo significativamente la percepción de empleabilidad postest, apoyando H3 y H4. Asimismo, el sexo no mostró efectos diferenciales sobre la eficacia de la intervención, apoyando H5 (tabla 7).

Tabla 7
Pruebas de Efectos Inter-Sujetos del Análisis de Covarianza (ANCOVA) Sobre la Percepción de Empleabilidad en el Postest

Fuente	$F_{(1, 46)}$	*p*	η^2 parcial
Autoeficacia (postest)	12.48	< .001	.21
Percepción de empleabilidad (pretest)	286.24	< .001	.86
Sexo	1.38	.246	.03

Nota. η^2 parcial = eta cuadrado parcial. Los valores de *p* inferiores a .05 se consideran estadísticamente significativos.

Discusión

El objetivo principal de este estudio fue analizar la relación entre la autoeficacia general y la percepción de empleabilidad en estudiantes universitarios, así como evaluar la eficacia de una intervención breve basada en *outdoor training* para promover mejoras en ambas variables. En términos generales, los resultados respaldan las hipótesis planteadas y aportan evidencia sobre la relevancia de los recursos psicológicos personales en la construcción de la empleabilidad percibida.

En primer lugar, los análisis de medidas repetidas mostraron un incremento significativo de la autoeficacia y de la percepción de empleabilidad en el grupo experimental tras la intervención, mientras que el grupo control permaneció relativamente estable. Estos hallazgos son consistentes con investigaciones previas que han evidenciado la eficacia de programas breves de entrenamiento psicosocial y *outdoor training* para fortalecer la autoeficacia en población universitaria (Molina-Gómez et al., 2024). Desde la perspectiva de la teoría social cognitiva, el incremento observado podría explicarse por el fortalecimiento de las creencias de competencia personal y de la percepción de control sobre los propios recursos, elementos considerados fundamentales para afrontar con éxito los desafíos académicos y laborales (Bandura, 1977, 1997).

Esta reinterpretación de las propias capacidades y recursos puede contribuir, a su vez, a una valoración más favorable de la capacidad personal para afrontar las demandas asociadas a la futura incorporación al mercado laboral, ofreciendo una posible explicación del incremento observado en la empleabilidad percibida.

En este sentido, el efecto observado puede interpretarse atendiendo a la propia naturaleza experiencial del *outdoor training*. Los retos cooperativos, la resolución de problemas, la observación del desempeño de los compañeros y la retroalimentación posterior proporcionan oportunidades coherentes con las principales fuentes de autoeficacia propuestas por Bandura, especialmente las experiencias de dominio, la experiencia vicaria y la persuasión verbal. Al mismo tiempo, la reflexión estructurada sobre lo ocurrido durante las actividades puede favorecer que los participantes reconsideren sus capacidades, identifiquen recursos personales y los relacionen con sus objetivos académicos y profesionales. Desde esta perspectiva, el *outdoor training* puede interpretarse como un contexto formativo en el que mecanismos específicos de construcción de la autoeficacia se integran en un proceso más amplio de participación activa y reflexión sobre el propio desarrollo, coherente con el enfoque de *self-formation*. Esta relación debe entenderse en términos teóricos, ya que los procesos de *self-formation* no fueron evaluados directamente en el presente estudio.

En comparación con experiencias previas de outdoor training centradas principalmente en variables como la autoeficacia o la autoestima, los presentes resultados amplían esta evidencia al mostrar cambios simultáneos en una variable específicamente vinculada con la transición al empleo, como es la empleabilidad percibida.

En segundo lugar, los resultados confirmaron la existencia de una relación positiva entre la autoeficacia y la percepción de empleabilidad. El análisis de covarianza mostró que la autoeficacia en el postest se asoció significativamente con la percepción de empleabilidad final incluso tras controlar la empleabilidad inicial. Este resultado coincide con estudios previos que identifican la autoeficacia como uno de los principales recursos psicológicos vinculados a la empleabilidad percibida y a la adaptación a contextos laborales cambiantes (García-Carrera et al., 2023; Ngo et al., 2017). En consecuencia, los datos obtenidos respaldan la importancia de las creencias de eficacia personal en la valoración que los jóvenes realizan de sus oportunidades de inserción y desarrollo profesional.

Respecto al sexo, aunque los hombres presentaron puntuaciones medias superiores en autoeficacia y empleabilidad percibida, estas diferencias no alcanzaron significación estadística ni en la evolución temporal de las variables ni en los modelos ajustados. Estos resultados sugieren que la intervención produjo efectos comparables en hombres y mujeres, lo que refuerza su aplicabilidad en ambos grupos. Este hallazgo es coherente con investigaciones que indican que las diferencias de género en autoeficacia tienden a disminuir en contextos educativos superiores y que la eficacia de los programas de desarrollo competencial depende en mayor medida de las experiencias de aprendizaje y del grado de implicación de los participantes que de variables sociodemográficas (Betz y Hackett, 2006; Covarrubias y Mendoza, 2015; Stajkovic y Luthans, 1998). No obstante, las puntuaciones descriptivas más elevadas observadas en

los hombres podrían reflejar diferencias socioculturales relacionadas con la autoevaluación de la competencia y las expectativas de rendimiento, tal como sugieren los modelos sociocognitivos del desarrollo profesional (Lent et al., 1994).

Asimismo, el modelo global presentó una elevada capacidad explicativa de la empleabilidad percibida en el postest. En particular, la empleabilidad inicial explicó una proporción sustancial de la varianza de la variable dependiente, mientras que la autoeficacia aportó una contribución adicional significativa. Estos resultados respaldan los modelos psicosociales de empleabilidad que consideran la interacción entre factores personales y contextuales en la configuración de las percepciones relacionadas con el desarrollo profesional (Fugate et al., 2004; Vanhercke et al., 2014). En este sentido, los hallazgos obtenidos sugieren que la autoeficacia constituye un recurso psicológico relevante para comprender cómo los estudiantes valoran sus posibilidades de acceso y adaptación al mercado laboral.

Desde una perspectiva aplicada, los resultados ponen de manifiesto el potencial de las intervenciones breves orientadas al desarrollo de competencias personales para promover mejoras en variables asociadas a la transición al empleo. La posibilidad de incrementar la autoeficacia mediante experiencias formativas específicas resulta especialmente relevante en el contexto universitario, donde la preparación para la inserción laboral constituye uno de los principales objetivos de la formación superior.

Estos resultados pueden interpretarse dentro del marco integrador de *self-formation* de Lee (2021). La intervención combinó experiencias de reto, cooperación, retroalimentación entre iguales y reflexión estructurada, elementos que pueden favorecer que el estudiantado revise sus capacidades y articule de manera más consciente sus proyectos personales y profesionales. Dentro de este marco, la autoeficacia funciona como la variable psicológica específica medida en el estudio y permite interpretar cómo las experiencias de la intervención pueden relacionarse con cambios en la percepción de capacidad personal y, a su vez, con la empleabilidad percibida. No obstante, el presente diseño no evaluó directamente la agencia, la reflexividad ni los procesos de *self-formation*, por lo que los resultados no permiten demostrar empíricamente esos procesos ni atribuirles un papel causal. La *self-formation* opera, por tanto, como marco integrador de la experiencia educativa, mientras que la autoeficacia constituye el mecanismo psicológico específico analizado.

En el plano institucional, esta propuesta resulta coherente con las prioridades europeas que vinculan la educación superior con el desarrollo de capacidades relevantes, el aprendizaje permanente y la adaptación a las transiciones digital y laboral (Comisión Europea, 2020a, 2020b). Asimismo, el Plan de Acción para el Desarrollo de Microcredenciales Universitarias en España refleja una orientación hacia formatos formativos flexibles y conectados con necesidades profesionales emergentes (Ministerio de Universidades, 2023). Aunque la intervención evaluada no constituye una microcredencial ni una iniciativa de educación digital, comparte con estas políticas la orientación hacia el desarrollo de capacidades transferibles y la preparación para trayectorias profesionales cambiantes. Su estructura breve y experiencial podría facilitar su adaptación a programas de orientación, tutoría o formación transversal en distintos contextos universitarios, cuestión que deberá verificarse en futuras réplicas.

No obstante, este estudio presenta varias limitaciones que deben considerarse al interpretar los resultados. En primer lugar, el tamaño muestral reducido y el empleo de un muestreo por conveniencia limitan la generalización de los hallazgos. En segundo lugar, la duración relativamente breve de la intervención y la ausencia de un seguimiento longitudinal impiden determinar la estabilidad de los efectos observados a largo plazo. En tercer lugar, el uso exclusivo de medidas de autoinforme puede haber introducido sesgos asociados a la deseabilidad social o a la percepción subjetiva de los participantes.

Futuras investigaciones deberían incorporar de forma prospectiva diseños de métodos mixtos, recogida y codificación sistemática de materiales reflexivos; de esta manera, los componentes didácticos de intervención realizados como la Ventana de Johari y el análisis DAFO podrían haberse utilizado también como fuentes de datos de investigación con el objetivo de realizar ahora un análisis retrospectivo riguroso de sus contenidos y de caracterizar los procesos reflexivos que pudieron acompañar a los cambios cuantitativos.

También sería necesario utilizar muestras más amplias y heterogéneas, seguimiento longitudinal y réplicas en otras titulaciones y universidades.

Asimismo, sería pertinente analizar el papel de otras variables psicológicas potencialmente relacionadas con la empleabilidad, tales como la resiliencia, el optimismo o la adaptabilidad profesional, así como examinar posibles mecanismos mediadores y moderadores que contribuyan a explicar la relación entre autoeficacia y empleabilidad percibida.

En conjunto, estos hallazgos refuerzan la importancia de promover recursos psicológicos personales durante la formación universitaria y sugieren que el fortalecimiento de la autoeficacia puede constituir una estrategia útil para facilitar la transición de los jóvenes hacia el mercado laboral. En este contexto, las experiencias breves que combinan retos cooperativos, retroalimentación y reflexión estructurada presentan potencial para apoyar la construcción de recursos personales útiles ante trayectorias profesionales cambiantes, aunque su transferencia y sostenibilidad requieren confirmación en estudios más amplios.

Contribución a la Autoría

Miguel Ángel Garrido Torres ha contribuido fundamentalmente en diseño de investigación, marco teórico y discusión.

Pablo Vergara Íñigo ha contribuido fundamentalmente en aplicación de tratamiento y recogida de datos.

María Reyes Bueno Moreno ha contribuido fundamentalmente en análisis estadísticos, y discusión.

Conflicto de Intereses

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses relacionado con la realización o publicación de este estudio.

Financiación

El presente trabajo no recibió ninguna otra financiación específica de agencias del sector público, comercial o de organismos no gubernamentales.

Referencias

Baessler, Judith y Schwarzer, Ralf (1996). Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de autoeficacia general. *Ansiedad y Estrés, 2*(1), 1–8.

Bandura, Albert (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*(2), 191–215. https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191

Bandura, Albert (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.

Berntson, Erik; Näswall, Katharina y Sverke, Magnus (2008). Investigating the relationship between employability and self-efficacy: A cross-lagged analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 17*(4), 413–425. https://doi.org/10.1080/13594320801969699

Betz, Nancy E. y Hackett, Gail (2006). Career self-efficacy theory: Back to the future. *Journal of Career Assessment, 14*(1), 3–11. https://doi.org/10.1177/1069072705281347

Coetzee, Melinde y Oosthuizen, Rudolf M. (2012). Students' sense of coherence, study engagement and self-efficacy in relation to their study and employability satisfaction. *Journal of Psychology in Africa, 22*(3), 315–322. https://doi.org/10.1080/14330237.2012.10820536

Comisión Europea (2020a). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones relativa a la consecución del Espacio Europeo de Educación de aquí a 2025 (COM (2020) 625 final)*. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:52020DC0625

Comisión Europea (2020b). *Plan de Acción de Educación Digital 2021-2027: Adaptar la educación y la formación a la era digital (COM (2020) 624 final)*. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:52020DC0624

Covarrubias, Carmen G. y Mendoza, Michelle (2015). Sentimiento de autoeficacia en una muestra de profesores chilenos desde las perspectivas de género y experiencia. *Estudios Pedagógicos, 41*(1), 63–78. https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000100004

Fugate, Mel; Kinicki, Angelo J. y Ashforth, Blake E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior, 65*(1), 14–38. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.005

García-Carrera, Paula; García-Segura, Sonia y Falla, Daniel (2023). El papel de la autoeficacia y el engagement académico en la percepción de empleabilidad del alumnado universitario de Educación y Psicología. *Revista Complutense de Educación, 34*(2), 357-365. https://doi.org/10.5209/rced.79311

Hernández-Fernaud, Estefanía; Ramos-Sapena, Yeray; Negrín, Fátima; Ruiz-de la Rosa, Carmen I. y Hernández, Bernardo (2011). Empleabilidad percibida y autoeficacia para la búsqueda de empleo en universitarios. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 27*(2), 131–142. https://doi.org/10.5093/tr2011v27n2a5

Kolb, David A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.

Lee, Soyoung (2021). *Researching higher education as students' academic self-formation*. Centre for Global Higher Education, University of Oxford. https://doi.org/10.5287/ora-qqjmggkx6

Lent, Robert W.; Brown, Steven D. y Hackett, Gail (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior, 45*(1), 79–122. https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027

Li, Zhinan (2026). Effects of outdoor experiential education and adventure-based training on students' self-efficacy: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Experiential Education*. Advance online publication. https://doi.org/10.1177/10538259261478523

Marginson, Simon (2014). Student self-formation in international education. *Journal of Studies in International Education, 18*(1), 6–22. https://doi.org/10.1177/1028315313513036

McEvoy, Glenn M. y Buller, Paul F. (1997). The power of outdoor management development. *Journal of Management Development, 16*(3), 208–217. https://doi.org/10.1108/02621719710164355

McGraw, Peter (1994). Back from the mountain: Outdoor management development programs and how to ensure the transfer of skills to the workplace. *Asia Pacific Journal of Human Resources, 31*(3), 52–61.

McQuaid, Ronald W. y Lindsay, Colin (2005). The concept of employability. *Urban Studies, 42*(2), 197–219. https://doi.org/10.1080/0042098042000316100

Ministerio de Universidades (2023). *Plan de acción para el desarrollo de microcredenciales universitarias en España*. https://www.ciencia.gob.es/dam/jcr:748976df-d636-4aeb-895e-2a2f9e3f5f40/Plan_accion_microcredenciales.pdf

Molina-Gómez, Jesús; Morales-Rodríguez, Francisco M. y Mercadé-Melé, Pere (2024). Self-esteem and general self-efficacy in an outdoor training program in university students. *Estudios sobre Educación, 46*, 141–172. https://doi.org/10.15581/004.46.007

Ngo, Hang-yue; Liu, Huimin y Cheung, Francis (2017). Perceived employability of Hong Kong employees: Its antecedents, moderator and outcomes. *Personnel Review, 46*(1), 17–35. https://doi.org/10.1108/PR-01-2015-0015

Rothwell, Andrew y Arnold, John (2007). Self-perceived employability: Development and validation of a scale. *Personnel Review, 36*(1), 23–41. https://doi.org/10.1108/00483480710716704

Sanjuán-Suárez, Pilar; Pérez-García, Ana M. y Bermúdez-Moreno, José (2000). Escala de autoeficacia general: Datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema, 12*, 509–513. https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/7741

Stajkovic, Alexander D. y Luthans, Fred (1998). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 124*(2), 240–261. https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.240

Vanhercke, Dorien; De Cuyper, Nele; Peeters, Ellen y De Witte, Hans (2014). Defining perceived employability: A psychological approach. *Personnel Review, 43*(4), 592–605. https://doi.org/10.1108/PR-07-2012-0110