

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

**ESCUELA DE POST GRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



**CURRICULUM POR COMPETENCIAS Y DESEMPEÑO LABORAL
DE LOS EGRESADOS DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE
ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL
ALTIPLANO**

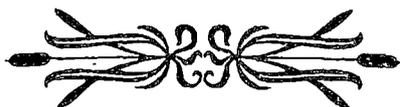
TESIS

PRESENTADA POR:

MARIO AURELIO COYLA ZELA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE

DOCTORIS SCIENTIAE EN EDUCACIÓN



PUNO - PERÚ

2008

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO - PUNO	
DISEÑO DE TESIS	
Fecha Ingreso:	24 JUL 2014
Nº	0363

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POST GRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

TESIS

CURRICULUM POR COMPETENCIAS Y DESEMPEÑO LABORAL DE LOS
EGRESADOS DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE ADMINISTRACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

PRESENTADO POR:

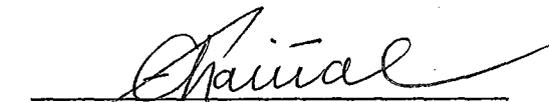
MARIO AURELIO COYLA ZELA

Para optar el Grado Académico de
Doctor en Educación

APROBADO POR EL JURADO REVISOR CONFORMADO POR:

Dr. Fermín Francisco Chaiña Chura

Presidente


Firma

Dr. Teodoro Dueñas Garambel

1er Miembro


Firma

Dr. Germán Pedro Yábar Pilco

2do Miembro


Firma

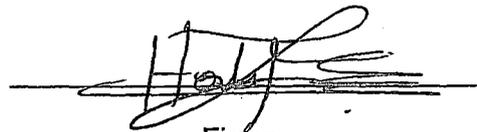
Dra. Felicitas Ramos Quispe

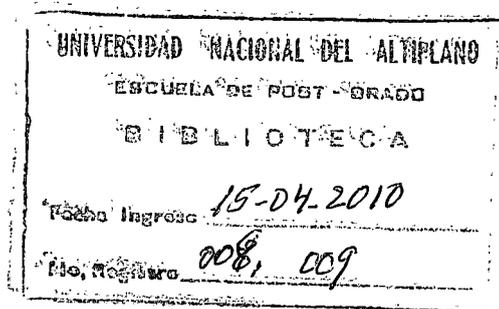
3er Miembro


Firma

Dra. Nina Eleonor Vizcarra Herles

4to Miembro


Firma



DEDICATORIA:

*A mi compañera de vida: **OFELIA ANACECILIA***

*A mis queridos hijos **OFELIA KATHERINE** y **CARLOS JESÚS***

*Por ser la razón de mi existencia,
que motivan los deseos de superación permanente
y por el tiempo robado por la dedicación a mis estudios.*

A mis Padres:

CARLOS Y BRAULIA

Al mejor consejero de mi vida: A DIOS

por haber cambiado mi vida.

AGRADECIMIENTOS:

A mis MAESTROS en métodos y talleres de investigación:

DR. RAMIRO GUTIÉRREZ VÁSQUEZ, UPCH-LIMA

DR. CARLOS SABINO - UCV- VENEZUELA

DR. LUIS PISCOYA HERMOZA – UNMSM- LIMA

DR. JOSÉ FLORES BARBOZA – UNMSM- LIMA

DR. WILFREDO HUERTAS BAZALAR- UIGV-LIMA

DR. MIGUEL ROJAS CABRERA- UNIVERSIDAD DE LA HABANA-UNE-LIMA

DR. FERNANDO CÁCEDA DÍAZ- UNA-PUNO

DR. ELÍAS JESÚS ROSSI QUIROZ – URP-LIMA

DR. OSCAR FERNÁNDEZ VALDERRAMA-UNMSM-LIMA

DR. ROLANDO VIZARRAGA RODRÍGUEZ – UNE- LIMA

Por haber mejorado mis competencias en investigación.

A la Universidad Nacional del Altiplano y

a la Universidad Nacional de Educación

por su formación en el Doctorado.

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN	XII
ABSTRACT	XVI
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Problema	7
1.1.1. Formulación del problema	15
1.1.2. Importancia y alcances de la investigación	16
1.2. Limitaciones de la investigación	17
1.3. Objetivos	
1.3.1. Objetivo general	18
1.3.2. Objetivos específicos	18

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Marco teórico del componente currículum por competencias	
2.1.1. El constructivismo y el diseño curricular	19
2.1.2. Concepciones sobre el aprendizaje de Vygotsky	22
2.1.3. Teorías del desarrollo del aprendizaje	24
2.1.4. El currículum integral	31
2.1.5. Concepciones del currículum	37
2.1.6. Reflexiones en torno a la concepción del currículum	44

2.1.7.	Fuentes del currículo	50
2.1.8.	Competencias y proyecto pedagógico.....	54
2.1.9.	Currículo por competencias.....	55
2.1.10.	Ejes curriculares	57
2.1.11.	Áreas curriculares.....	58
2.1.12.	Fases del proceso de construcción del currículum.....	59
2.1.13.	Evaluación curricular	62
2.1.14.	Que es una competencia laboral	63
2.1.15.	Competencias transversales entre sectores y ramas de actividad	66
2.1.16.	Principios pedagógicos que subyacen al enfoque basado en las competencias	68
2.2.	Marco teórico del componente desempeño laboral	
2.2.1.	Evaluación del desempeño.....	70
2.2.2.	Criterio de desempeño	70
2.2.3.	Medición del desempeño.....	71
2.2.4.	Inteligencia emocional y acción tutorial	72
2.2.5.	Compilación de definiciones y referencias sobre competencias.....	78
2.2.6.	Identificación y desarrollo de competencias clave para el desempeño laboral	83
2.2.7.	Competencias directivas.....	83
2.2.8.	Competencias para desarrollar los tres ejes: cultural, gestión por procesos y resultados.....	88
2.2.9.	Competencias estratégicas	109

2.2.10. Competencias intratégicas	110
2.2.11. Competencia de eficacia personal.....	111
2.2.12. Evaluación 360° de las competencias directivas	113
2.3. Antecedentes del problema.....	116
2.4. Marco conceptual.....	126

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA

3.1. Ámbito de estudio	137
3.2. Tipo y diseño de investigación	137
3.3. Población y muestra.....	139
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	143
3.5. Plan de recolección de datos	143
3.6. Diseño de análisis e interpretación de datos.....	144
3.7. Sistema de hipótesis	144
3.8. Sistema de variables cuantitativas y cualitativas.....	145
3.9. Selección y validación de los instrumentos	147
3.9.1. Evaluación del currículum.....	147
3.9.2. Metodología para la elaboración de los instrumentos de medición	148
3.9.3. Estrategia para la prueba de hipótesis	149
3.9.4. Descripción de otras técnicas de recolección de datos	151
3.9.5. Tratamiento estadístico e interpretación de cuadros	152

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1.	Resultados del diagnóstico de las áreas de formación profesional especializada y desempeño laboral	154
4.2.	Interpretación de los resultados de la evaluación de la estructura curricular	178
4.3.	Interpretación de resultados de la evaluación curricular según el perfil profesional.....	185
4.4.	Discusión de resultados	186
4.4.1.	Evaluación de la actual estructura curricular.....	186
4.4.2.	Evaluación de la ejecución curricular.....	187
4.4.3.	Capacidades y competencias desarrolladas.....	190

CAPÍTULO V

PROPUESTA EPISTEMOLÓGICA PARA MEJORAR LA GESTIÓN DE CURRÍCULUM POR COMPETENCIA Y DESEMPEÑO LABORAL DE LOS EGRESADOS

5.1.	Desarrollo del marco teórico de la pedagogía como ciencia de la educación: aplicación de un modelo pedagógico curricular por competencias desde lo epistemológico.....	193
5.2.	El proceso epistemológico de planificación pedagógica:	
5.2.1.	Justificación de la propuesta.....	199
5.2.2.	Justificación de la propuesta de concepción curricular en la Universidad Nacional del Altiplano.....	205

5.2.3. Fundamentación de la escuela profesional.....	211
5.2.4. Antecedentes para la formulación del perfil profesional del administrador centrado en desempeños	216
5.2.5. Propuesta de perfil del egresado	218
5.2.6. Propuesta de áreas de formación profesional especializada.....	221
5.2.7. Propuesta de perfil del egresado de Administración por competencias de acuerdo a la ANR con fines de acreditación	223
5.2.8. Propuesta de competencias del Proyecto Tuning.....	226
5.2.9. Propuesta del plan de estudios modular, con enfoque de competencias 2007-2011.....	231
5.3. El proceso epistemológico de administración pedagógica	237
5.4. El proceso epistemológico de enseñanza pedagógica	240
5.5. El proceso epistemológico de aprendizaje pedagógico.....	246
5.6. El proceso epistemológico de evaluación pedagógica	270
5.7. El proceso epistemológico de elaboración de medios pedagógicos centrado en resolución de problemas	274
5.7.1. Propuesta de integración del capital intelectual, gestión del conocimiento e innovación mediante la incubadora de empresas.....	274
5.7.2. Integración del capital intelectual, innovación y gestión del conocimiento.....	277
5.7.3. Gestión del capital humano en universidades: estudiantes, docente y graduados	282
5.7.4. Proceso de implementación de incubadoras de empresas	

en universidades.....	283
5.7.5. Coordinación, responsabilidades y áreas de las incubadoras y viveros empresariales en universidades	284
5.7.6. Ubicación de las incubadoras y viveros empresariales	288
5.7.7. Promoción de las incubadoras empresariales	289
5.7.8. Estructura orgánica de la incubadora empresarial	289
5.7.9. Órganos de línea y actividades	290
5.7.10. Rol de los agentes involucrados en las incubadoras y viveros empresariales.....	291
5.8. El proceso epistemológico de la investigación pedagógica.....	294
5.8.1. Propuesta de áreas de investigación por competencias.....	295
5.8.2. Propuesta de temas de investigación por competencias en áreas funcionales de la empresa.....	297
5.8.3. Propuesta de formulación de problemas para investigación en ciencias de la administración	297
CONCLUSIONES	308
RECOMENDACIONES.....	313
BIBLIOGRAFÍA.....	315
ANEXO	320

RESUMEN

El trabajo de investigación tiene el propósito de analizar el currículo por competencias y su incidencia en el desempeño laboral de los egresados de la escuela profesional de administración en la Universidad Nacional del Altiplano, en el período 2007, y proponer la construcción de capacidades de acuerdo a la exigencia laboral del mercado y la complementación de su formación para un mejor proceso de integración a la empresa.

El tipo de investigación es descriptivo que comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo la escuela profesional de administración funciona académicamente para luego presentar la propuesta. Es una investigación ex post facto, de diseño no experimental, porque es realizada con posterioridad a los hechos, y es imposible manipular la variable currículum por competencias, porque ya acontecieron sus manifestaciones en base a los cuales se realizó el diagnóstico, utilizando los instrumentos de recolección de información correspondiente en cada uno de los componentes.

Se ha arribado a las siguientes conclusiones: Que, la adquisición de capacidades y competencias en la formación profesional expresada en las encuestas, exigidos por los planes curriculares es en promedio insuficiente, y que de acuerdo a los resultados, se puede afirmar que los egresados de la escuela profesional de administración no han adquirido las competencias pre determinados en la

planificación curricular y es insuficiente en relación con el nivel de conocimientos exigidos en sus planes curriculares.

En general se necesita mejores niveles de rendimiento académico para responder con mayor eficiencia a las exigencias de los planes curriculares, porque tampoco hay una adecuada preparación en formación general previa. En general los egresados consideran que las asignaturas no se encuentran estructuradas e integradas suficientemente, que se expresa entre otras formas en que el plan de estudios prioriza más teoría que la práctica, esta situación no es favorable al logro de una formación de calidad para el ejercicio gerencial, para la asesoría y consultoría empresarial y menos para formar la capacidad de emprendimiento.

La valoración negativa del plan de estudios, permite acercarnos a la confirmación de que éste, no permite la concreción de los propósitos de formación académica - profesional que tiene la escuela profesional de administración y que esta situación se refleja en los resultados de desempeño laboral observados y autoevaluados que expresan que la calidad de la formación no son los más óptimos. Las actitudes y niveles profesionales de los docentes en promedio son heterogéneos e insuficientes para lograr altos niveles de calidad de la formación en la escuela profesional de administración, por falta de actualización con exigencia académica, carencia de estudios de segunda especialización, dedicación parcial a la actividad académica, a pesar de contar la mayoría con dedicación a tiempo completo, y otros

factores endógenos, por tanto la contribución hacia la formación por competencias, es mínimas.

Los resultados muestran que los egresados están de acuerdo en valorar negativamente las competencias académicas de los profesores. Estas valoraciones negativas por parte de los egresados, tienen relación en mayor medida con la producción de investigaciones científicas de la realidad regional de Puno, la falta de creación y emprendimientos propios, las estrategias metodológicas y el escaso uso de los recursos didácticos.

Estas percepciones nos indican que existe heterogeneidad en los niveles de formación docente por el inadecuado procedimiento de selección para el ingreso a la docencia e indicarían que no cuentan con suficientes competencias para lograr altos niveles de calidad en los niveles de formación de los estudiantes, lo que expresaría incidencias positivas mínimas en la formación de habilidades de los egresados.

Palabras Claves: Currículum, competencias, desempeño, administración, egresados, educación.

ABSTRACT

The research work has the aim to analyze the curriculum by competences and its incidence in the work performance of graduate students in the Professional School of Management at the National University of the Altiplano during the period 2007 in order to propose the construction of capacities according to the labor market requirements and the complementation of their training, looking for a better integration process with enterprises.

The type of the research is descriptive and implies the description, register, analysis and interpretation of the current scenery. The view is based on the main conclusions or how the Professional School of management works academically; then we present the proposal. It is also, an ex-post facto research, with non experimental research because it is made after the events and it is impossible to manipulate the variable curriculum by competences because its events have already occurred. The diagnosis was made using the collection instruments for information for each of the components.

The conclusions are: the acquisition of capabilities and competencies in the professional training are insufficient in an overall view; where the graduate students of the management school did not acquire the pre determined competences in the curricular planning and it is insufficient in relation with the level of knowledge asked in the curricular plan.

In general it is needed to improve the levels of academic performance to answer with more efficiency to the exigencies of the curricular plans because there is not a previous general training. In general the graduate students consider that the courses are not enough integrated and structured, this is shown in the curriculum where there is more theory than practice. This situation is not favorable in order to achieve a quality education for the managerial practice, advice, entrepreneurial consultancy and neither for venture capacities.

The negative assessment of the curriculum lets us to state that it does not allow the achievements of the education and professional goals of the management school and that situation could be reflected in the observed working performance that shows that the training quality is not optimal. The attitudes and professional levels of teachers in average are heterogeneous and insufficient to achieve high quality levels in the teaching of the management school due to the lack of update training with academic exigencies, lack of studies of second specialization, part time academic work although there is the full time condition and other endogenous factors; thus, the contribution to the competencies are minimal.

The results show that the graduate students agreed in the negative value of the academic competencies of teachers. Those assessments have relation with the production of scientific research on the reality of the region of Puno, the lack of

creation and own venture, methodological strategies and the scarce use of didactical resources.

These perceptions point out that there is heterogeneity at the training levels of teachers due to the inadequate selection procedure for the entry of the teaching activity that lacks of enough competencies to achieve higher levels of quality in the teaching of students, this means minimal positive incidences in the skills of graduate students.

Key words: curriculum, competencies, performance, management, graduate students, education.

INTRODUCCIÓN

El diseño curricular por competencias integradas pretende formar profesionales que conciben el aprendizaje como un proceso abierto, flexible y permanente, no limitado al período de formación; esta perspectiva promueve la combinación de momentos de aprendizaje académico con situaciones de la realidad profesional; a este proceso se le denomina *formación dual e implica integrar la formación y el mundo laboral*. Esta condición hace que el estudiante adquiera la competencia para estudiar y trabajar en continua alternancia entre los dos escenarios, lo cual contribuye a la consolidación del concepto de la educación permanente.

Se concibe la formación integral como la formación en el ser, en el saber, en el hacer, en el sentir, y en el comunicarse, principio rector que orienta el modelo de formación por competencias para la educación superior. En consecuencia, este principio es tenido en cuenta en los lineamientos administrativos y operativos para la ejecución de la formación por competencias.

Toda nueva propuesta curricular debe incluir cambios en los procesos administrativos de la formación, que van desde la inscripción y la matrícula, hasta la certificación y seguimiento de egresados. El diseño curricular educativo requiere un cambio en el concepto de apertura y flexibilidad en la inscripción y matrícula que garantice una adecuada y oportuna atención al estudiante en el momento que éste

la solicite, de acuerdo a las características y especificidades requeridas por el mismo.

De igual manera, en la selección, contratación, capacitación y evaluación del personal docente y administrativo, se requiere contar con profesionales que no solo posean competencias en el área para la cual ha sido calificado, sino que también las presenten en la administración u orientación de procesos formativos por competencias integrales.

El concepto de competencia integral otorga un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en función del conjunto. Por lo tanto el desarrollo de proyectos colaborativos y cooperativos, es una estrategia de formación fundamental en el proceso. Además de integrar el concepto de actividades de aprendizaje–evaluación, en cuanto estas no podrán darse aisladamente, sino que una dependerá y será insumo o consecuencia de la otra.

El desempeño como la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante; determinar si una persona es competente o no lo es, requiere tener en cuenta las condiciones reales en las que el desempeño tiene sentido, por lo tanto el concepto de evaluación es integral.

La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, debe verse desde la toma de evidencias a nivel cualitativo y en ambientes de práctica real, si se trata de evidencias de producto o proceso. Además de reconocerse en todo momento los aprendizajes previos.

La relación teoría – práctica, cobra sentido a partir de cómo los conocimientos teóricos se abordan en función de las condiciones reales del contexto cultural, del contexto laboral y del contexto educativo, como situaciones originales. Por lo tanto, la práctica real deberá darse en los diferentes ambientes de la comunidad educativa, contexto social y familiar del estudiante, comunidad laboral.

Asume el principal insumo al docente como administrador y diseñador de ámbitos y experiencias de aprendizaje-evaluación requiere estudiar, diseñar y aplicar métodos que contribuyan a la adquisición de competencias por parte del estudiante en diversos ambientes de aprendizaje.

El diseño curricular por competencias integradas para la educación superior es una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, sin perder de vista las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo disciplinar y del trabajo académico. Asumir esta responsabilidad implica que la institución educativa promueva de manera congruente acciones en los ámbitos pedagógico y didáctico que se traduzcan en reales modificaciones de las prácticas docentes; de ahí la importancia de que el docente tutor también participe de manera continua en las

acciones de formación y capacitación, que le permitan desarrollar competencias similares a aquellas que se busca formar en los estudiantes.

Un diseño curricular por competencias permite estructurar didácticamente lo que las personas necesitan saber, hacer, ser, sentir y comunicar, desde el área de formación, disciplina o profesión para la cual se está formando. En cuanto la competencia, engloba la totalidad del contexto en que vive y se relaciona la persona, como estudiante, trabajador, miembro de una sociedad.

Hablar de formación por competencias integrales para una profesión, requiere docentes formados por competencias, en los diferentes procesos que integran el ámbito educativo. El modelo de formación por competencias integradas requiere centrar la formación en el aprendizaje y no en la enseñanza, reconocer los aprendizajes previos, cualquiera que haya sido la forma o el espacio en que fueron adquiridos, así mismo este modelo privilegia la formación individualizada.

En la formación por competencias el principio de transferibilidad es una realidad, en cuanto el profesional adquiere competencias que le permiten solucionar problemas y enfrentarlos de manera creativa en diferentes contextos, pero si es deficientemente gestionada no se lograrán las metas educacionales previstas y será una frustración tanto para los elementos insumo, como por los resultados logrados por deficiencias en el proceso de transformación y otras variables exógenas.

En el Capítulo I: se presenta el problema de investigación, en el que se detecta la formulación de problema, en base a áreas de de formación profesional especializada y la ejecución curricular que tienen relación con el desempeño laboral del egresado. De dicha formulación del problema surgirá el planteamiento de hipótesis en forma posterior. También se destaca la importancia y limitaciones de la investigación.

En el Capítulo II: se presenta el marco teórico en base a las variables y componentes, de la matriz de consistencia, que también son bases para la formulación de la hipótesis. Se complementa con los antecedentes y marco conceptual.

En el Capítulo III: Se presenta la metodología determinando el tipo de investigación y diseño, así como las técnicas e instrumentos que se utilizan en el trabajo y el correspondiente procesamiento y análisis de la información.

En el Capítulo IV: Se presenta los resultados y la discusión correspondiente en base a la aplicación de los instrumentos utilizados, debidamente interpretados, para lograr los objetivos del trabajo de investigación.

En el Capítulo V: Se presenta finalmente la propuestas para responder al planteamiento del problema, presentando opciones de adecuación a un modelo

pedagógico y con tendencia de previsión y planificación para la acreditación universitaria y proponiendo la organicidad de las incubadoras y viveros empresariales que sirvan de soporte para relacionar la teoría con la práctica y como fuente de centro de prácticas para estudiantes de las ciencias empresariales y productivas de la Universidad Nacional del Altiplano.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. PROBLEMA

El sistema nacional de la universidad peruana está desligada de regular la interrelación entre la programación pedagógica curricular y las necesidades de competencias profesionales laborales requeridos por la sociedad y en forma específica el requerimiento de los organismos empresariales de país. Más se regula aspectos administrativos y en menor grado estrategias de formación profesional pedagógica inclusive en el actual proceso de autoevaluación y acreditación, se otorga mayor ponderación a estándares administrativos. Cada universidad en uso de su autonomía crea escuelas profesionales, pero no evalúa el performance laboral de sus egresados en las organizaciones, por tanto no evalúa el cumplimiento de los objetivos de la universidad en cuanto a formación profesional, es decir, no hay una integración con retroalimentación entre universidad, empresa, estado y sociedad.

El desempeño profesional sólo se observa y se le da importancia cuando el egresado ya está en la práctica laboral, sin antes promover políticas desde la universidad modelando su formación de acuerdo al currículo por competencias de manera más integral, y según a las necesidades de la sociedad y requerimiento del mercado laboral.¹

La descripción de la especialidad que acompaña a los perfiles del egresado genera confusión, pues aspectos que describen la realidad del mundo productivo, tales como insumos, procesos productivos involucrados, equipos, instrumentos, herramientas y productos resultantes; se presentan indistintamente junto a los objetivos fundamentales del proceso formativo (capacidades), sin distinguir que éstos corresponden al contexto educativo donde se impartirá la especialidad.

En la Escuela Profesional de Administración, se ha formulado el curriculum por competencias, mediante diseños no adecuados, y no planificados, y a la fecha no se ha evaluado en qué medida se ha logrado las habilidades gerenciales en la formación basado en competencias, y de qué manera el

¹ Conocer las competencias que una persona utiliza o posee, no proporciona el conocimiento suficiente para predecir el rendimiento, justamente porque no se ha hecho estudios para validar los resultados de una evaluación de competencias en la misma universidad o en el centro laboral para conocer las verdaderas necesidades, por lo que es necesario crear instrumentos.

egresado tiene un mayor o menor probabilidad de éxito en el desempeño laboral o mejor rendimiento en el trabajo.²

Los contenidos en las áreas de formación no fueron formulados de acuerdo a las necesidades del mercado laboral, habiendo encontrado los egresados un nicho de mercado por ejemplo en las microfinanzas, para el cual no se les ha formado y aun no se ha procedido a la actualización del plan de estudios.

Respecto al desarrollo de las capacidades relacionadas con el desempeño profesional, aun estando en las programaciones del departamento académico, no se llevan a cabo en el aula, con lo cual es muy difícil pretender evaluarlos. El sistema de evaluación sobre el desarrollo de todas las competencias y capacidades del alumno aun no es la más adecuada, porque la misma universidad no estuvo preparado para asumir este modelo de formación por competencias, por carecer aun de los recursos de infraestructura académica, financiera, docente, y tecnológica.

² Es una deficiencia detectada, que ocurre no solamente en esta escuela profesional, es producto de la crisis estructural del sistema universitario peruano, es una tendencia real de la falta de dedicación de las autoridades del sistema universitario, que no determinan un alineamiento académico pedagógico, supervisión y monitoreo de acuerdo a su misión y visión de universidad. No es suficiente formular directivas y reglamentos, sino efectuar el seguimiento con dedicación y aplicación de medidas correctivas permanentes e integrales. Los consejos y asambleas universitarias en vez de preocuparse mas por aspectos de poder deberían involucrarse mas en aspectos pedagógicos, de evaluación de aprendizajes significativos, evaluar donde laboran sus egresados o su producto y su impacto en la sociedad y sobre todo de enfocarse en el modelo de educación que requiere nuestra sociedad y no asumir modas de enfoques pedagógico, sin estar preparados para asumirlo con identidad, exigencia académica y promoción de la investigación.

Si bien se realiza la evaluación de docentes en forma periódica por parte de los estudiantes y jefes académicos inmediatos, los resultados no son procesados, para efectuar un proceso de retroalimentación en los aspectos pedagógicos y conocimiento de las falencias en el proceso de enseñanza aprendizaje.³

Por lo anterior no se efectúa un seguimiento curricular el cual pueda determinar el cumplimiento cabal del desarrollo de las asignaturas y actividades curriculares, con la finalidad de verificar el logro de las competencias y capacidades programadas relacionando la formación del estudiante con el perfil profesional proyectado.

La jefatura de departamento y la dirección de estudios no realizan el proceso de supervisión pedagógica, menos el seguimiento monitoreo o acompañamiento pedagógico a los docentes, solamente se limitan al control de asistencia de permanencia del personal docente, el mismo que no es efectivo para supervisar la ejecución curricular y cumplimiento de las unidades de aprendizaje.

³ La cultura organizacional de la institución objeto de estudio, determina una actitud pasiva en los directivos quienes no supervisan adecuadamente las acciones académicas y pedagógicas de los docentes, olvidando que como funcionarios públicos, representan al Estado y en esa misión tienen la responsabilidad de apoyar el logro de los objetivos nacionales de la educación, a favor de formar futuros profesionales con un rol de desempeño eficiente y eficaz en la sociedad.

Respecto al proceso de seguimiento del cumplimiento de los sílabos, estas se efectúan solamente el avance a nivel porcentual, contiene actividades procedimentales muy generales y que su diseño no tiene una calendarización por sesiones de aprendizaje de tal manera que se pueda verificar la proporción del avance de competencias en forma efectiva.⁴

En trece años de formación académica en la escuela profesional de administración no se ha implementado una evaluación curricular de tal manera que se relacione la situación de las necesidades del mercado laboral y su coherencia con el perfil profesional, las competencias y capacidades, las áreas curriculares, las cartas descriptivas, el proceso de enseñanza aprendizaje, el sistema de soporte a la actividad académica, y la evaluación curricular correspondiente, con la finalidad de efectuar la retroalimentación.

El docente a pesar de contar con la vocación por la docencia y conocimientos en el área de especialidad, que en estas condiciones son necesarias pero no es suficiente, ya que no cuentan con adecuada formación en pedagogía y didáctica de la enseñanza aprendizaje. El papel del docente, desde el modelo que se viene comentando, además de un "sabio" en los conocimientos necesarios para impartir su materia, debe saber

⁴ Si bien se cuenta con un currículo por competencias, la mayoría de profesores no ha mejorado las sesiones de aprendizaje ni programado la calendarización académica por semestre y se continúa formando y evaluando por objetivos.

diseñar, organizar, programar y evaluar la enseñanza, de modo que los alumnos aprendan más y mejor. Y debe saber que ha de “enseñar” a sus alumnos unos contenidos que no son los específicos de su materia, sino que están referidos para el desempeño laboral.⁵

Para mejorar las competencias para el desempeño laboral de los estudiantes, la dirección de estudios no ha realizado convenios con los centros los centros experimentales y centros de servicios para efectos de prácticas pre profesionales, a pesar que estos centros pertenecen a la universidad.

Asimismo el lugar o ámbito de las prácticas profesionales que deciden los egresados por las facilidades de acceso a la información o autorización para su ingreso, en su mayoría no son organizaciones relevantes para que apliquen sus conocimientos teóricos o contrasten la realidad empresarial con la práctica, de tal manera que los informes de prácticas son una formalidad sin mayor análisis y pocos resultados y discusiones.

⁵ Para aumentar la capacidad predictiva, o la habilidad para entender y explicar la eficacia del desempeño laboral, se debería entender el compromiso del profesional con el trabajo y la organización, además de sus competencias. Si las competencias ayudan a entender *lo que* un individuo es capaz de hacer, no dicen lo que hará. En otras palabras, las competencias explican y describen *de qué forma se rinde*, pero no *por qué se rinde* o no. Las competencias son necesarias pero no bastan para entender el rendimiento futuro, por lo que las apreciaciones y evaluaciones deben aplicarse a las competencias adquiridas y competencias necesarias para el desempeño laboral.

El diseño de los perfiles de los ingresantes en el 2000 no se basó en un perfil profesional que recogiera las competencias laborales requeridas por el mundo productivo para la especialidad, por lo tanto no cumplen estrictamente con las características de un enfoque de competencias laborales.⁶

Por la naturaleza de su diseño, muchas de las capacidades contenidas en los perfiles de egresado corresponden a contenidos teórico, lo que no da cuenta de un diseño curricular con enfoque en competencias laborales.

Las prácticas pre profesionales no son adecuadamente supervisadas, simplemente se les solicita un informe de sus actividades, cuando ésta debería ser el instrumento de interrelación entre la aplicación de la teoría y el real instrumentos de verificación de la aplicación de los conocimientos, competencias y capacidades requerida por los centros laborales, sin

⁶ En esta misión es conveniente la convocatoria a los representantes de los egresados, a los representantes de la Cámara de Comercio y de las Mypes, convocar a los directivos de la entidades públicas y privadas, para conocer las competencias que requieren de los egresados y es un buen referente considerar las capacidades requeridas por el Proyecto Tuning, de la Asamblea Nacional de Rectores. No es conveniente que las competencias solamente lo determinen los mismos docentes que realizan la ejecución curricular.

embargo, ni el docente supervisor ni la coordinación de prácticas profesional se interesan por la supervisión correspondiente.⁷

Asimismo una de las falencias principales para desarrollar e integrar las competencias y preparar al egresado para su desempeño laboral es la falta de laboratorios gerenciales, incubadoras de empresas, o gabinetes de administración, el cual podría ser el nexo de la aplicación y relación de la teoría con la práctica simulada o juegos de negocios.⁸

El docente a pesar de contar con la vocación por la docencia y conocimientos en el área de especialidad, que en estas condiciones son necesarias pero no es suficiente, ya que no cuentan con adecuada formación en pedagogía y didáctica de la enseñanza aprendizaje. El papel del docente, desde el modelo que se viene comentando, además de un "sabio" en los conocimientos necesarios para impartir su materia, debe saber diseñar, organizar, programar y evaluar la enseñanza, de modo que los

⁷ La formación de competencias requiere no solamente el transmitir conocimientos, incidir en el adquirir de procedimientos y ciertas habilidades mediante casos en aulas. El instrumento que siempre ha existido para la formación dual y antes de conocer la teoría de competencias, son las prácticas pre profesionales. De ahí el éxito de algunas escuelas profesionales de medicina, educación, obstetricia y últimamente derecho que tiene reglamentado el servicio civil de graduandos.

⁸ El futuro administrador se desempeña en una organización social y su objeto de acción es la empresa y debe iniciarse en la misma organización que enfrenta un entorno externo variable, para adquirir habilidades sociales en toma decisiones y creación de valor, el cual no necesita mayor inversión, porque la universidad cuenta con centros experimentales adecuadamente implementados en donde deben realizar sus prácticas vivenciales tanto estudiantes y docentes.

alumnos aprendan más y mejor. Y debe saber que ha de “enseñar” a sus alumnos unos contenidos que no son los específicos de su materia, sino que están referidos para el desempeño laboral.⁹

Significa, en definitiva, que el núcleo conceptual de la educación en la universidad y escuela profesional objeto de estudio sigue girando alrededor de las áreas disciplinarias de manera aislada y no sobre la educación global de los alumnos, por competencias y en forma integral. Mientras esta organización continúe así, en la realidad será muy difícil una correcta educación de capacidades esenciales para el desempeño profesional.

1.1.1. Formulación del problema

¿Cuál es la relación existente entre el currículo por competencias y el desempeño laboral de los egresados de la escuela profesional de administración en la Universidad Nacional del Altiplano, en el Período 2007?

¿Cuál es la relación existente entre las áreas de formación profesional especializada y desempeño laboral en áreas funcionales de la empresa?

⁹ Para aumentar nuestra capacidad predictiva, o nuestra habilidad para entender y explicar la eficacia del desempeño laboral, se debería entender el compromiso del profesional con el trabajo y la organización, además de sus competencias. Si las competencias nos ayudan a entender *lo que* un individuo es capaz de hacer, no nos dicen lo que hará. En otras palabras, las competencias explican y describen *de qué forma* rendimos, pero no *por qué* rendimos o no. Las competencias son necesarias pero no bastan para entender el rendimiento futuro, por lo que las apreciaciones y evaluaciones deben aplicarse a las competencias adquiridas y competencias necesarias para el desempeño laboral.

¿Cuál es la relación existente entre la ejecución curricular y el desarrollo de habilidades gerenciales logradas?

1.1.2. Importancia y alcances de la investigación

- a) **Novedad científica.-** Se ha realizado estudios aislados tanto del currículum por competencias , como de la evaluación del desempeño, pero no se ha realizados estudios determinando sus efectos, por lo que se justifica la ejecución del presente proyecto de investigación, que permitirá efectuar un proceso de retroalimentación al conocer y precisar las deficiencias en este proceso educativo que fomentará una mejora en la formación de los egresados de la Escuela Profesional de Administración de la Universidad Nacional del Altiplano, y de otras universidades con similares características.
- b) **Aporte teórico.-** La finalidad del presente trabajo es investigar la problemática de la aplicación del currículo por competencias y su falta de relación con el desempeño profesional en una escuela profesional líder y tal vez la más indicada para el ejercicio de habilidades gerenciales, por lo que el conocimiento y desarrollo del marco teórico relacionado a las variables de investigación serán de profundidad para llegar a conclusiones con validez para su aplicabilidad. Se ha recurrido a una amplia bibliografía al tema objeto de estudio a sugerencia de los Señores Miembros del Jurado.

- c) **Formulación de propuesta.-** La relevancia social del trabajo de investigación aplicada a la realidad es formular un aporte al desarrollo académico de la Escuela Profesional de Administración, porque los resultados se darán a conocer a las autoridades competentes y sometidas a discusión ante los docentes de la facultad.

La presentación de la propuesta contribuirá a mejorar el contenido del currículo por competencias, por tanto su aplicación tendrá mejoras sustanciales en el desempeño laboral de los egresados de la Escuela Profesional de Administración de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno. El trabajo de investigación debe servir como fuente primaria para fomentar otros trabajos de investigación con niveles de mayor profundidad y análisis en el ámbito de las ciencias de la administración y la educación.

1.2. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

El tratamiento de las variables de currículum por competencias y sus efectos en el desempeño laboral son muy amplios, por la influencia de variables intervinientes, que en el presente trabajo de investigación no será posible tratarlos en forma integral. La objetividad en las cualificaciones, apreciaciones y criterios de evaluación no son determinantes, en la medida

que su interpretación resultan ser subjetivos, dependiendo del punto de vista del investigador, de los encuestados y también del lector en el futuro.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo general

Analizar el currículo por competencias y su relación con el desempeño laboral de los egresados de la Escuela Profesional de Administración en la Universidad Nacional del Altiplano, en el período 2007, para proponer la construcción de capacidades de acuerdo a la exigencia laboral del mercado y la complementación de su formación para un mejor proceso de integración a la empresa.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Determinar la relación existente entre las competencias de las áreas de formación profesional especializada y el desempeño laboral en las áreas funcionales de la empresa.

- b) Determinar la relación existente entre la ejecución curricular y el desarrollo de habilidades gerenciales logradas por los egresados.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. MARCO TEÓRICO DEL COMPONENTE CURRÍCULUM POR COMPETENCIAS

2.1.1. El constructivismo y el diseño curricular.- El constructivismo es un movimiento contemporáneo que sintetiza tanto el desarrollo de las modernas teorías del aprendizaje como el de la psicología cognitiva, que se opone a concebir el aprendizaje como receptivo y pasivo, considerándolo más bien, como una actividad organizadora compleja del alumno que construye y reconstruye sus nuevos conocimientos propuestos, a partir de revisiones, selecciones, transformaciones y reestructuraciones de sus antiguos conocimientos pertinentes en cooperación con su maestro y sus compañeros: es decir el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada quien y que logra modificar su estructura mental.

El constructivismo pedagógico, agrupa a un conjunto de teorías psicológicas y pedagógicas que tienen en común la importancia que otorgan a la

actividad constructivista de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Dentro de ellos se consideran: La teoría significativa de Ausubel, la teoría psicogenética de Piaget, la teoría sociocultural de Vigostky, la teoría del aprendizaje, por descubrimiento de Bruner.¹⁰

El constructivismo, es un movimiento pedagógico contemporáneo que se opone a concebir el aprendizaje únicamente como receptivo y pasivo, considerándolo más bien como una actividad organizadora compleja del alumno que elabora sus nuevos conocimientos, a partir de revisiones, selecciones, transformaciones y reestructuraciones de sus antiguos conocimientos pertinentes en cooperación con el docente y sus compañeros.

Una relación aclaratoria: el lugar de emergencia del constructivismo es el espacio académico y en él, la tradición pedagógica, al menos desde los inicios de la escuela activa y el pensamiento de Dewey, está fuertemente enraizada al concepto de currículum, sus diferentes significados, formas de operación y diseño.

Las propuestas para repensar el currículum desde el constructivismo se inician con una caracterización del conocimiento entendido como algo que

¹⁰ Las teorías del desarrollo del aprendizaje son los enfoques que deben conocer y dominar las personas que ejercen la docencia, porque permiten ejecutar con eficacia, los diseños y programaciones curriculares y determinan los procedimientos para lograr los aprendizajes y formación de los educandos.

construyen los sujetos y que no existe fuera de la mente humana (Jonassen, 1991:8). Puesto que, "todos concebimos la realidad externa de manera diferente, basados tanto en nuestro propio conjunto de experiencias con el mundo como en nuestras creencias" (Jonassen, 1991:6). Desde estas condiciones asignadas al conocimiento parecería perderse lo social. Para recuperarlo, se sostiene que "los alumnos cuando aprenden deben discutir sus comprensiones con otros y, de esta manera, se desarrollan comprensiones compartidas" (Jonassen, 1991: 31).

Es decir, el constructivismo asume que hay múltiples perspectivas a través de las cuales los individuos pueden ver el mundo, construyendo desde ella modelos mentales. Y esta construcción se facilita cuando estos modelos pueden ser incorporados a otros ya existentes. De aquí se desprende el significado que el constructivismo asigna al aprendizaje como la incorporación, desde la particular perspectiva del sujeto, de nuevos conocimientos válidos y verdaderos desde sus propias visiones del mundo.¹¹

¹¹ Equivocadamente, los docentes que no tienen formación pedagógica, entienden el constructivismo como que el estudiante ya tiene y sabe construir los conocimientos previos en educación básica regular y se distribuye o indica el material de la asignatura por temas o capítulos, para exposición en clase por parte de los educando y que "construyan conocimientos por sí mismos", y más aun los estudiantes realizan el "trabajo" sin conocimiento ni tutoría de la realidad aplicativa de la materia y exponen memorísticamente sin proceso de retroalimentación en cuanto a la aplicación del conocimiento en la organización social.

2.1.2. Concepciones sobre el aprendizaje de Vygotsky.- Lev Semionovich

Vygotsky (1896-1934) es considerado el precursor del constructivismo social. A partir de él, se ha desarrollado diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje. Algunas de ellas amplían o modifican algunos de sus postulados, pero la esencia del enfoque constructivista social permanece. Lo fundamental del enfoque de Vygotsky consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial.

Para Vygotsky, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente, no solamente físico. También rechaza los enfoques que reducen la psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas. Existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la psicología. A diferencia de otras posiciones (Gestalt, Piagetiana), Vygotski no niega la importancia del aprendizaje asociativo, pero lo considera claramente insuficiente.¹²

¹² La asociación del conocimiento con la realidad es relevante por la experiencia misma de la vivencia en la solución de problemas de acuerdo a un entorno político, ambiental, social, tecnológico, económico, y legal (PASTEL) y aspectos culturales que influyen indistintamente a micro, pequeñas, medianas y grandes empresas. Este conocimiento adicional de la realidad favorece a la toma de decisiones con mayor certidumbre.

Vygotsky establece que hay dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de las funciones mentales inferiores es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer. Estas funciones nos limitan en nuestro comportamiento a una reacción o respuesta al ambiente.

Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta. Las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de esa sociedad: Las funciones mentales superiores son medidas culturalmente. Para Vygotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales.

La atención, la memoria, la formulación de conceptos son primero un fenómeno social y después, progresivamente, se transforman en una propiedad del individuo. Cada función mental superior, primero es social (interpsicológica) y después es individual, personal (intrapsicológica). A la distinción entre estas habilidades o el paso de habilidades interpsicológicas a intrapsicológicas se le llama interiorización. (Frawley, 1997:45).

El desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia, hace suyo, interioriza las habilidades interpsicológicas. En un primer momento, dependen de los otros; en un segundo momento, a través de la interiorización, el individuo adquiere la posibilidad de actuar por sí mismo y de asumir la responsabilidad de su actuar

2.1.3. Teorías del desarrollo del aprendizaje.- Se analizan y resumen las propuestas educativas de cada autor tratado en ellas, realizando en lo posible un paralelo de coincidencias y diferencias en sus concepciones; se sintetizan y explican los "conceptos clave" de los documentos. (RAMOS, Teresa, 2007).

Teoría del desarrollo de Jean Piaget: "Piaget logró realizar uno de los aportes más significativos a la psicología contemporánea, al demostrar que nuestra relación con el mundo está mediatizada por las representaciones mentales que de él tengamos, que están organizadas en forma de estructuras jerarquizadas y que varían significativamente en el proceso evolutivo del individuo".

La teoría del desarrollo de Jean Piaget es la más representativa entre todas las de enfoque progresivo/evolutivo del desarrollo cognitivo. "Piaget considera que la inteligencia se desarrolla a través de etapas" evolutivas, en las que, sucesivamente, el individuo pasa por distintas formas de conocer,

cada vez más adecuadas, al reorganizar sus estructuras mentales. Los principios fundamentales de su teoría son: adaptación, organización, experiencia, asimilación y acomodación:

"Adaptación" es asimilación de la realidad en estructuras o eventos mentales, junto con la acomodación de las estructuras biológicas existentes en el individuo para recibir los estímulos de su ambiente.

"Organización" es la capacidad natural de ordenación de las estructuras mentales **para adaptarse al medio**, junto con la integración e interiorización lógica de los esquemas mentales a medida que se produce el desarrollo, por resumirlas así. De ahí se explica que la teoría de Piaget implique dos dimensiones humanas en el desarrollo cognitivo: la biológica y la lógica.

La "experiencia", en la teoría de Piaget, es pieza fundamental en la adquisición de cualquier conocimiento, entendiéndola como "el proceso mediante el cual se asimilan las estructuras". Asimismo, sostiene que el pensamiento se da "gracias al equilibrio entre los procesos de asimilación y acomodación".

"Asimilación" es el proceso de activación de los esquemas mentales, y tiende a someter el medio al organismo.

"Acomodación" es el proceso capaz de romper viejos hábitos para conducir a niveles superiores de adaptación, sometiendo al organismo a las condiciones del medio.

El pensamiento, como se ha dicho, es posible cuando se da el equilibrio de todas las anteriores; mas esto "sólo se alcanza completamente hasta el nivel de las operaciones formales o del pensamiento abstracto", por lo general, en la vida adulta.¹³

La teoría de Vygotsky también es progresista, de método evolutivo, pero con la particularidad del énfasis del desarrollo cognitivo no sólo como producto biológico (genético) sino también y esencialmente social ("el concepto de inteligencia está íntimamente ligado a la interacción social"). Por eso a su teoría se la ha llamado de la formación social de la mente. "Vygotsky considera que los procesos psicológicos superiores tienen su origen en procesos sociales que más tarde se internalizan o reconstruyen internamente, y que los procesos mentales se entienden a través de la comprensión de instrumentos y signos que actúan como mediadores".

¹³ En la teoría del desarrollo humano de James W. Fowler se encuentra la herramienta hermenéutica que nos ayuda a comprender el proceso a través del cual las personas buscan y encuentran sentido en sus vidas. Fowler es un estructuralista en la línea de Piaget y Kohlberg. Llama al proceso a través del cual una persona busca y encuentra sentido a su vida llamada "fe humana", en sus diversas etapas. No todos asumen actitudes de acuerdo a su edad cronológica.

Vygotsky considera que *el desarrollo depende del aprendizaje*, "posición contraria a la piagetiana, en la cual el aprendizaje depende del desarrollo". Para Vygotsky las funciones mentales o psicológicas son sociales y se clasifican en: inferiores y superiores. Las funciones psicológicas inferiores son las biológicas o genéticamente formadas (involuntarias), y las funciones psicológicas superiores son las socialmente formadas por medio de procesos educativos. Las herramientas cognitivas que hacen posibles éstas últimas son los instrumentos y los signos.

Se engloba a Vygotsky dentro de las teorías cognitivas de enfoque "progresistas" o "evolutivo" porque para él la cognición es posible mediante un paulatino proceso de internalización, donde las funciones psicológicas inferiores dan lugar a las superiores, primero a un nivel social o interpsicológico y luego a un nivel individual o intrapsicológico. "La internalización no es una copia interna de lo externo, sino que se refiere a la concientización de la experiencia".

Finalmente cabe hacer resaltar el lenguaje, que tiene un papel fundamental en su teoría, así como la **función del maestro dentro del proceso**: "el éxito del aprendizaje (dentro de un contexto social) está dado por la orientación de las personas adultas (...) de aquí surge la zona de desarrollo próximo, que se define como la distancia que existe entre el nivel de desarrollo que puede

alcanzar el niño actuando independientemente y lo que puede lograr en colaboración con un adulto o compañero más competente".¹⁴

Teoría del desarrollo de Jerome Bruner: La teoría de Bruner postula un "principio de organización biológica" que ayuda al niño a comprender su mundo. En concordancia con los otros autores, en esta teoría el desarrollo cognitivo se da por influencia de factores externos (ambientales) e internos (individuales). "La inteligencia se constituye en gran medida en la interiorización de instrumentos culturales", y el principal interés de Bruner está en el lenguaje como instrumento cultural y cognitivo por excelencia, pues es el medio para representar las experiencias y transformarlas: "Una vez el niño ha interiorizado el lenguaje como instrumento cognitivo, le es posible representar y transformar sistemáticamente la experiencia con flexibilidad y mayor facilidad".

Similar en esto a los otros autores, Bruner afirma que las personas usan "técnicas o destrezas" transmitidas culturalmente para representarse y asimilar el mundo, construyendo sus "modelos de la realidad" escalonadamente.

¹⁴ El profesor Eduardo Schmidt S.J. de la Universidad del Pacífico nos recomienda: "Como profesores universitarios, es deber nuestro promover la formación moral de nuestros alumnos. Debemos contribuir a la preparación de personas capaces de respetar y hacer respetar, los valores y los principios morales, tanto en sus vidas privadas como en el ejercicio de sus respectivas profesiones. Los alumnos universitarios de hoy nos exigen un proceso de formación moral que sea sólida, realista, y práctica a la vez".

Teoría de la asimilación de David Ausubel: Teoría para el aprendizaje significativo no exclusiva de la cognición, que pretende explicar cómo aprende el ser humano. "Esta teoría tiene un enfoque estructural organicista cuyo núcleo reside en la comprensión del ensamblaje del material novedoso con los contenidos conceptuales de la estructura cognitiva del sujeto". Retomando una vez más el concepto de aprendizaje significativo, Ausubel afirma que para que se dé este son necesarias tres condiciones: "Que el material que se va a prender sea significativo; que el estudiante posea los preconceptos necesarios para adquirir nueva información y, que exista la motivación para aprender".¹⁵

En resumidas cuentas, en la teoría de Ausubel, como en la de Piaget y Vygotsky, el proceso de cognición es procesal y evolutivo, es decir, escalonado (pasando de las representaciones a los conceptos, y de los conceptos a las proposiciones). Es de destacar que "para Ausubel los significados no se reciben sino que se descubren".

Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner: "Gardner considera que existen diferentes competencias humanas intelectuales, que están relacionadas con estructuras específicas de la mente y determinadas, en

¹⁵ Cuando el estudiante encuentra la motivación por adquirir mayor conocimiento y ejercicio de habilidades, asume una actitud de búsqueda de información y deleita el logro de la nueva experticia adquirida (no experiencia), como el futbolista que celebra su gol, como el pintor que terminó de pintar su cuadro, o como el inversionista que logró su fortuna después de tantos intentos fallidos.

cierta medida, por el entorno cultural, que fija parámetros de las habilidades y competencias que son valiosas dentro de dicha cultura". Esta teoría, empero, concibe el desarrollo de las capacidades desde una perspectiva, no espiritual o metafísica, sino biopsicológica; así explica progresivamente cómo el niño se va desarrollando paulatinamente desde la indiferencia hacia su cultura hasta la especialización en algún campo de la misma, en gran parte también mediada por la práctica docente o los procesos educativos formales. "Cuando empieza la enseñanza directa y formal el niño comienza a interesarse en el verdadero porqué de las cosas, quiere conocer las reglas bajo las cuales las cosas funcionan en las diferentes especialidades".

Posteriormente, en la adolescencia, dicha especialización toma un rumbo definitivo: o se continúa o se abandona. "El individuo se acomoda mejor al entorno, pero sus creaciones son más claras porque empieza a alejarse de lo convencional y comienza a desafiar lo establecido para dar lugar a su originalidad. En la madurez el individuo llega a ser lo que su desarrollo lo ha llevado a ser, dentro de lo que Gardner llama la matriz del talento".

Todo ello, desde Elliott hasta Gardner, apunta a que los métodos de enseñanza se dirijan al desarrollo social del niño, es decir, a la consecución de la adaptación, en una educación organizada donde su propia acción sea parte fundamental y significativa en su desarrollo.

Internalización de mediadores.- La teoría de Vygostky afirma que el aprendizaje es "una internalización progresiva de instrumentos mediadores", no limitándose al aula, sino incluyendo el hogar y la interacción social en general. De su concepto de zona de desarrollo próximo (distancia que existe entre el nivel de desarrollo que puede alcanzar el niño actuando independientemente y lo que puede lograr en colaboración) se desprenden las nociones mediación e internalización; ahora bien, se concluye que "la actividad educativa, cualquiera que sea su forma, es la principal de las mediaciones culturales", y que "el mediador más importante es el lenguaje, que es la base de la interacción social".

2.1.4. El currículo integral.- Los conceptos de currículo dentro de esta concepción están referidos al instrumento de previsión cuya estructura responde a un concepto de educación que considera que hay que formar al hombre de una manera integral. Puede sin embargo hablarse de currículo integral en cualquiera de las tres concepciones.

Walter Peñaloza, gestor de la concepción de currículo integral en el país, dice que "...para hablar de currículo hay que partir de qué entendemos por educación, precisar cuáles son sus condiciones sociales, culturales económicas, etc. Su función debe hacer posible que los educandos desenvuelvan las capacidades que como personas tienen, se relacionen

adecuadamente con el medio social e incorporen la cultura de su época y de su pueblo". (PEÑALOZA, Walter, 1995)

Se concibe que el currículo deba ser integral porque busca el desarrollo pleno de la persona, su interrelación con los demás hombres y la incorporación de la cultura. Debe ser, por lo tanto, coherente con una educación que también sea integral. Salazar Bondy sostenía al respecto que "el desarrollo del currículo debe atender no sólo a la transferencia de contenidos de conocimientos sino también a la actividad de elaborarlos, a la operación sobre la realidad, al ejercicio de las facultades intelectuales, del sentimiento y de la voluntad y al cultivo del cuerpo. Todo esto se da vinculado con el fin práctico-formativo de capacitar a la persona para el trabajo en sus múltiples grados y formas, sin lo cual no hay educación genuina..."

Según esta concepción, el currículo debe comprender el área de los conocimientos (campo de la teoría o de los saberes), el área de las actividades no cognoscitivas (desarrollo de las facultades o capacidades sensitivas, expresivas y del desarrollo corporal), el área de las prácticas profesionales (buscando preparar y conectar al futuro profesional con el trabajo; área de las competencias laborales) el área de investigación, y, la consejería o asesoría personal.

Los elementos como métodos, medios, materiales educativos, organización del escenario educativo, se adecuan a estas áreas que comprende el currículo integral.

Peñaloza, en su obra "El Currículo Integral", reitera la necesaria relación que debe existir entre la concepción de educación y el currículo. "Resulta insoslayable exponer nuestra concepción de la educación, como premisa para entender lo que es el currículo y, sobre todo, lo que es el currículo integral". (PEÑALOZA, Walter, 1995).

Aborda aquí los tres procesos a través de los cuales se puede entender la educación como plasmación de una realidad: la educación como proceso de hominización, la educación como proceso de socialización, y la educación como proceso de culturación. Los capítulos seis al ocho de su libro entran de lleno al desarrollo del currículo integral. En primera instancia el autor hace una revisión a la concepción y significado del currículo tradicional y sus maneras de realizarse: su sustento cognoscitivista, su relación con la concepción conductista del aprendizaje y su impacto en los docentes y en los alumnos. Aborda enseguida la concepción del currículo integral, su complejidad, las formas de su organización, y sus relaciones con la formación del intelecto y con el intelectualismo.

El capítulo siete se ocupa de las áreas del currículo integral: el área de conocimientos, el área de prácticas profesionales, el área de actividades no cognoscitivas, el área de prácticas profesionales, el área de actividades no cognoscitivas, el área de orientación y consejería y el área de investigación. Respecto de lo inicialmente expuesto, en las obras de Peñaloza, aquí aparece el área de investigación como una innovación al propio desarrollo del pensamiento del autor y constituye junto a los otros los ejes vertebradores en la formación docente superior y universitaria. Cada una de las áreas es desarrollada en extenso en este capítulo dando la posibilidad al lector interesado de contar no sólo con una concepción teórica sino con una guía metodológica para la construcción curricular deseable. (PEÑALOZA, Walter, 1995).

En "Teoría de la educación" libro que escribimos en el año 2003 (ROSSI, Elías, 2006), se presenta el siguiente análisis de las áreas del currículo integral propuesto por Peñaloza que, por su importancia, volvemos a abordar con mayor amplitud: Área de conocimientos. Peñaloza plantea que la formación en esta área debe ser a través de experiencias cognoscitivas, no mediante la mera exposición de contenidos realizada por el profesor. Debe posibilitar el contacto de los educandos con los hechos y objetos del conocimiento, para que los descubran, aprehendan y analicen, (este proceso es centrífugo: brota del interior de la persona y se lanza sobre la realidad). En esta área lo primero son los conocimientos de formación general, y en éstos

el núcleo principal lo conforman los cursos antropocéntricos: materias que muestren la situación del hombre en relación con el mundo físico, biológico y social y ante la totalidad del ser, así como frente al continente en que le ha tocado vivir y a su país. La propuesta de contenidos de formación general de Walter Peñaloza comprende asuntos como los siguientes: problemática humana de la comunicación; problemática ecológica, científica y tecnológica; problemática histórico-antropocéntrica y problemática epistemológica. Se debe también tener en cuenta cursos de autoreflexión, que se dirigen a examinar ciertos actos humanos o bien la vida toda del hombre: acto de estudiar y aprender, acto del pensar o lógica; métodos de aprendizaje; teoría del conocimiento; vida global y cotidiana: cursos de carácter psicológico. Y, por último, cursos comunicacionales: uno de la lengua propia, lenguas extranjeras, matemáticas, computación.

Al lado de la formación general se hallan los conocimientos de formación profesional propios de cada carrera y que son los indispensables para proporcionar a los estudiantes las bases cognoscitivas de la profesión que han escogido. Desde su trabajo en la Escuela Normal Superior de la Cantuta, y su labor como director de evaluación de universidades, en el Consejo Nacional de la Universidad Peruana, y en la Comisión Nacional de Currículo, del Consejo Nacional de Universidades, en Venezuela, Peñaloza siempre ha propugnado que los conocimientos de formación general no deben darse en los primeros semestres de cada carrera (estructura horizontal: los llamados

estudios generales), sino que deben ser los acompañantes permanentes de la formación profesional, a lo largo de los diferentes ciclos semestrales (estructura longitudinal o diagonal de la formación general).

Área de actividades no cognoscitivas: en esta área los futuros maestros no van a recibir lecciones y por ello no se habla de materias, ni de cursos, ni de asignaturas, sino de actividades. Por lo tanto, es entrar en contacto con los demás valores que importan a los seres humanos en general y a cada cultura en particular (belleza, justicia, bien, civismo, la idea del ser supremo, la legalidad, la persona humana en cuanto fin). Cuando los alumnos participan de las vivencias artísticas, por ejemplo, lo fundamental no es la teoría sobre el arte sino hacer arte, experimentar y vivenciar el arte.

Área de prácticas profesionales orientada a proveer casos y situaciones reales propios de la carrera que se ha escogido con la finalidad de los futuros maestros aprendan a detectarlos, reconocerlos y manejarlos en forma satisfactoria. Estas prácticas poseen carácter global e integrador. Para llevarlas a cabo los futuros maestros deben movilizar la teoría y la práctica que han obtenido en diversas asignaturas y aprender a seleccionar lo que de veras resulta aplicable al caso que están enfrentando. Es el campo de las competencias adquiridas para el ejercicio eficiente de la profesión.

Área de investigación, que no solamente debe reducirse al manido curso de metodología de la investigación, sino que debe contener por lo menos dos talleres semestrales de investigación real, en que los alumnos puedan completar pequeños procesos investigativos. Conocer los métodos para investigar y la secuencia de sus pasos es un puro ejercicio especulativo. Así como no se aprende a nadar –dice Peñaloza- por teoría, sino nadando, del mismo modo se aprende a investigar, o, al menos, a tener una vislumbre de lo que es la investigación, únicamente investigando.

Área de consejería: aquí se busca lograr la adecuación de los futuros maestros a la naturaleza de la formación universitaria en sus diversas etapas, pues cada una ostenta sus propias exigencias y responsabilidades. La consejería da soporte al futuro maestro en sus trabas y problemas de aprendizaje; y promueve su avance hacia una personalidad ecuánime y plena. Todo esto influye en buscar el equilibrio interior de los alumnos, cimiento sólido para su buena formación y para el inicio de su ejercicio profesional después de graduarse.

2.1.5. Concepciones del currículo.- La temática de la planificación curricular obliga a tratar previamente sobre lo que es el currículo a fin de tener claridad en torno a él y poder incorporar su concepto en un cuerpo de doctrina curricular en el cual deberá deslindarse de conceptos afines que se presentan en la teoría curricular existente. Al respecto, es importante señalar

que optada por una universidad una determinada concepción de currículo, ésta deberá ser asumida por toda la comunidad universitaria con el propósito de hablar un mismo lenguaje.

Todos los conceptos que actualmente leemos en la teoría sobre currículo, pueden ser agrupados en tres concepciones de coexistencia. (ROSSI, Elías, 2006:48).

Currículo como plan o programa curricular.- Es el currículo como instrumento de previsión de todo lo que deberá hacerse para garantizar el logro de los resultados educacionales deseados. Es también concebido como el conjunto de contenidos, materias o disciplinas; como el conjunto de elementos que influyen sobre el alumno en el proceso educativo. El currículo se ubica aquí como resultado del proceso de planificación curricular.

Currículo como conjunto de experiencias de aprendizaje vividas por los educandos al participar de acciones previstas en un plan curricular con el fin de dinamizar su desarrollo integral.- El currículo se ubica en la acción educativa misma. En la enseñanza aprendizaje. En los instantes en que los educandos y el educador desarrollan la sesión de aprendizaje.

Currículo como experiencias de aprendizaje interiorizadas, conductas o competencias adquiridas, o capacidades desarrolladas que el

educando como consecuencia de participar en acciones educativas previamente formuladas en un plan o programa curricular.- Durante el siglo XIX y hasta la mitad del siglo XX, se identificó la noción de currículo con los términos: “currículo”, tradición que aún siguen los países anglosajones, “Planes y Programas” que prefieren cierto países europeos y “Planes de Estudio o Planes de Enseñanza” Frecuente en el resto de países europeos, asiáticos y del mundo. América del Norte y América Latina, en su gran mayoría, aceptaron estas acepciones que en suma se sintetizaron en entender al currículo como sinónimo de plan o programa curricular.

El estudio de la teoría curricular existente sobre el currículo y la tecnología educativa, especialmente en Norteamérica y Latinoamérica, incluyendo el Perú, permitió visualizar particularmente en los casos de EE.UU., del Perú y de algunos países latinoamericanos, la presencia de una concepción distinta: el currículo como “conjunto de experiencias vividas por los educandos”. Es decir, el currículo ubicado en la misma acción educativa, real y concreta, distinto de aquél que es sólo un plan o programa que el proceso enseñanza – aprendizaje se ha de encargarse de concretar en el alumno. Esta concepción es la que hasta hace poco había asumido la educación peruana gestada en el reforma de la educación de 1972 – 1979, que sufre algunas variantes en el quinquenio 1980 – 1985 y que en la actualidad ha sido replanteada a nivel nacional, puesto que el Perú ha vuelto a ubicarse en la concepción de currículo como sinónimo de plan curricular.

Esta concepción surge con el desarrollo de las ciencias psicológicas (de fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX) que postularon una educación centrada en los intereses y necesidades del educando y en el aprendizaje basado en las experiencias, postulados que fueron desplazando del concepto de currículo la preocupación protagónica por los contenidos dando paso al de las experiencias de aprendizaje vividas por los educandos. Las experiencias de aprendizaje y no los contenidos se convierten, en esta concepción, en lo significativo a la noción de currículo.

Frente a estas dos concepciones surge una tercera, visible aunque no con suficiente precisión, en Dewey y Kilpatrick y mejor delimitada en Ragan, en la que el currículo “es el conjunto de experiencias de aprendizaje o conductas interiorizadas en el educando como consecuencia de vivir experiencias educativas previamente formuladas en un plan o programa curricular”. Esta concepción centra el currículo en los aprendizajes, conductas, competencias o capacidades que el educando logra internalizar, construir o desarrollar y que constituyen desde ese momento parte de su vida. Aprendizajes, conductas, competencias, capacidades y actitudes adquiridas o desarrolladas tanto en la escuela como en la vida diaria.

En la actualidad, los aportes de las teorías cognitivas del aprendizaje presentan alternativas que posibilitan nuevos enfoques educativos, pedagógicos y nuevas maneras de estructurar el currículo por competencias,

capacidades y actitudes pero se le continúa ubicando dentro de la concepción de “plan o programa curricular” (primera concepción).

Si el currículo es el plan de estudios o programa curricular o son las experiencias vividas durante las acciones educativas o son las conductas o aprendizajes que cada estudiante logra y que por lo tanto forman parte de su vida, constituye aún motivo de reflexión y debate, que sin duda depende, en mucho, de la concepción filosófica y educativa que se tenga.

Concepciones de currículo.- (Díaz-Barriga, Frida, 2005). Para iniciarse en el campo del diseño curricular habrá que definir su objeto de estudio: el currículo. Se puede decir que hay tantas definiciones de currículo como autores lo ha estudiado. Por ejemplo Phenix afirma que una descripción completa del currículo tiene por lo menos tres componentes:

- Que estudia: el contenido o materia de instrucción.
- Como se realiza el estudio y la enseñanza: el método de enseñanza.
- Cuando se presentan los diversos temas: el orden de instrucción

Por otro lado, Taba señala que todo currículo debe comprender: ...una declaración de finalidades y de objetivos específicos, una selección y organización de contenidos, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de los resultados.

Para Arnaz el currículo es: ...el plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa (...) Es un conjunto interrelacionado de conceptos proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a que se quiere organizar, en otras palabras, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no a las acciones mismas, si bien, de ellas se desprende evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan. Según Arnaz, el currículo se compone de cuatro elementos: Objetivos curriculares, plan de estudios, cartas descriptivas, sistema de evaluación.

Johnson, considera que el currículo es algo más que el conjunto de las experiencias del aprendizaje, se refiere al aprendizaje terminal del alumno como resultado de la enseñanza. Para este autor, el currículo especifica los resultados que se desean obtener del aprendizaje, los cuales deben estar estructurados previamente, de esta manera hace referencia a los fines como resultado del aprendizaje y sostiene que el currículo no establece los medios, -es decir, las actividades y los materiales- sino los fines.

Glazman y De Ibarrola, definen al plan estudios, que para algunos autores es sinónimo de currículo, como la síntesis instrumental por medio de la cual

se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se consideran social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficientes. Esta síntesis está representada por: ...El conjunto de objetivos de aprendizajes, operacionalizados, convenientemente agrupados en unidades funcionales y estructuradas de tal manera que conduzcan a los estudiantes a alcanzar un nivel universitario de dominio de una profesión, que normen eficientemente las actividades de enseñanza aprendizaje que se realizan bajo la dirección de las instituciones educativas responsables, y permitan la evaluación de todo el proceso de enseñanza.

Un análisis de las definiciones anteriores permite observar que alguna de estas se refieren al currículo incluyendo elementos internos tales como especificación de contenido, métodos de enseñanza, secuencia de instrucción, objetivos, evaluación, programas, planes relación maestro-alumno, recursos materiales y horarios. Algunas otras definiciones, además de referirse a varios de estos elementos internos, incluyen cuestiones tales como las necesidades y características del contexto y del educando, y los medios y los procedimientos para la asignación de recursos y características del egresado. (Díaz-Barriga, Frida, 2005).

2.1.6. Reflexiones en torno a la concepción del currículo.- Asumir una posición o postular una concepción respecto de lo que es el currículo obliga a sumergirnos en la reflexión filosófica sobre la educación con los aportes de la lexicología pedagógica. (ROSSI, Elías, 2006).

Su concepción, más que ubicarse en el campo de las hipótesis comprobadas o verificadas, se ubica en el campo del análisis reflexivo en torno a lo que es, en función de su presencia y significado en el fenómeno de la educación. Su teoría, en este aspecto, se ubica más en el campo filosófico que científico aunque no es posible afirmar que se desligue totalmente de este último. Si bien es cierto que su consideración en el proceso de la planificación curricular así como su evaluación es científica y tecnológica, su concepción es básicamente filosófica, ubicándose en el campo de la esencia misma o razón de ser de la educación y no en el campo de los medios de la educación.

Parte de las acepciones terminológicas suelen ir delimitándose como consecuencia de la influencia de la sabiduría popular y del sentido que en el ejercicio de una determinada profesión o actividad le van otorgando quienes la practican o se relacionan con ella y en ambos casos dicha delimitación tiene su origen en reflexiones que sobre el particular hacen los hombres considerando lo que creen que precisa o define mejor la acepción. Este proceso se dio con el concepto de educación, que necesitó de muchos siglos

para tener la acepción casi generalizada que actualmente posee; y al parecer se da también con el concepto de currículo por las diferentes acepciones que en el momento existen.

Suele decirse en la sabiduría popular y en el ejercicio ocupacional y profesional en general, que el currículo de cada ser humano, estudiante, obrero, empleado o profesional está en él mismo, en sus conocimientos, destrezas y habilidades, en sus capacidades para hacer o no hacer algo, y que ello es consecuencia de la educación recibida en la familia, en la escuela y en la vida; cabe pensar entonces que el currículo está dentro y no fuera del hombre, que es un resultado y no un medio para lograr dicho resultado.

Si el currículo es aquello que deja la educación en el hombre, si es el conjunto de experiencias, vivencias, conductas, competencias o capacidades que forman parte de lo que es el hombre, es posible deducir entonces, que más que un medio es el resultado de la acción de un conjunto de medios que ha posibilitado dicho resultado; es por lo tanto el producto del proceso educativo no el medio o conjunto de medios que buscan posibilitar dicho producto. Su esencia se vincula con el campo teleológico de la educación en cuanto a aspiración o fin, pero pertenece al campo de la realidad de los resultados educacionales. Hay por ello una estrecha relación entre el ideal educativo, los fines y objetivos educacionales y lo que es el currículo, siendo el propósito principal de la educación que este ideal educativo se convierta en el currículo.

Si el currículum es el resultado de la educación, que parte de fines y de objetivos previstos en función de una imagen o ideal de producto, es evidente entonces que éste no es ni el plan o programa curricular ni el conjunto de acciones o experiencias educativas que los sujetos de la educación realizan, ya que en ambos casos nos encontramos frente a hechos educativos que constituyen sólo medios o recursos (campo de la teoría mesológica de la educación).

Cuando se afirma que cada ser humano tiene un currículum, se alude, por lo tanto, aquellas conductas, aprendizajes, habilidades, vivencias, actitudes, competencias o capacidades, que forman parte de la vida misma del hombre, que él ha adquirido como consecuencia de su educación y de su vida y que es capaz de demostrar como prueba de su sapiencia y capacidad. Es en este sentido que se habla de aquel "currículum escondido" que poseen nuestros educandos y que el docente debe buscar que descubrir y considerar en el proceso enseñanza – aprendizaje. Es lo que suele denominarse el currículum de cada persona.

A continuación se analiza las tres concepciones planteadas en torno a lo que es el currículum: **¿El plan o programa curricular es el currículum?** El plan curricular es el documento que expresa la intencionalidad de la educación en términos de resultados educacionales que se esperan alcanzar, expresa la

aspiración o ideal curricular, la concreción del perfil del egresado en el cuerpo orgánico de objetivos o competencias educativas que se desea alcanzar, aquello que se quiere quede impregnado en el educando, quien es el sujeto principal de la educación. Contiene lo estructurado en función de un ideal previsto en el perfil del egresado y concretizado en un cuerpo orgánico de objetivos, en los contenidos seleccionados y en una estrategia para lograrlos.

El plan curricular por concepción es sólo un instrumento, no es, por tanto, el currículum. Si lo fuera, se quedaría sólo en lo adjetivo, en lo accesorio, sería sólo un medio, no formaría parte de la vida misma del hombre, no estaría en él como una muestra de lo que es capaz de hacer; siendo un medio se quedaría sólo en lo externo del hecho o fenómeno educativo, en algo que puede o no ser tenido en cuenta en función de resultados que se desean, en algo que los educadores pueden o no considerar en el ejercicio de su función educativa.

¿Es la aplicación de este plan o programa curricular, el currículum? ¿Cuándo se vive el proceso educativo, poniendo en juego todo aquello que previste en el programa curricular, se está en aquello que se denomina currículum? ¿El buscar que transmitir o adquirir saberes, habilidades, actitudes, en pos del logro de ciertos objetivos educativos, o el buscar que los alumnos desarrollen sus capacidades en pos de obtener ciertas competencias utilizando para ello determinadas estrategias instruccionales o metodológicas, es aquello que se

debe entender como currículum? ¿Ejecutar el programa curricular o simplemente desarrollar el proceso enseñanza – aprendizaje con un plan previo, o sin él? Es el currículum? ¿Esta ejecución en pos de materializar o lograr lo previsto no sigue siendo sólo un medio para el logro de los resultados que se desea?

Las respuestas a estas interrogantes también ubican al currículum en el campo de los medios de la educación y por lo tanto son aplicables a este enfoque las mismas observaciones y comentarios que se hacen en torno a la primera concepción, en la que el currículum también es entendido como un medio; la diferencia está en que en el primer caso se trata de un medio que prevé aquello que habrá de hacerse y en el segundo, un medio en acción en pos del logro de ciertos resultados.

La tercera concepción, rebasa el plano de lo instrumental y de los medios para posarse en los resultados, en los propósitos educativos logrados en el educando, en las conductas o comportamientos que quedan en el hombre, en los aprendizajes, las capacidades o competencias adquiridas por los estudiantes, en aquello que es realidad en el comportamiento y actuar del educando como consecuencia del proceso educativo y que se puede comparar con el cuerpo orgánico de objetivos o competencias que aparecen en el plan o programa curricular y también con el perfil del egresado o ideal de educando al cual se aspira. Es aquello que queda en el educando como

consecuencia del proceso educativo es la concreción del perfil como resultado del proceso educativo. Es aquello que realmente logra la educación en cada educando. Es lo que permite ver qué es lo que realmente avanza el alumno respecto a la intencionalidad de la educación.

Si al comparar aquello que es el currículo de cada educando con la intencionalidad prevista en el programa curricular se encuentra que hay correspondencia, se podrá decir que guarda estrecha relación con el ideal o aspiración educativa. El currículo se ubica por lo tanto en el resultado obtenido por la educación y debe ser previsto en la planificación curricular al determinar la aspiración de hombre (educando) que se quiere que la educación logre.

El interesante enfoque que Luis Gildomero Arista Montoya (ARISTA, Luis Gildomero, 1973), hace respecto al currículo cuando analiza aquello que fueron sus propósitos y contenidos durante la época Incaica, Colonial, de la Emancipación y la República, y en particular durante la Incaica, se sustenta, a nuestro entender, en el legado que los hombres de esas épocas dejaron en nuestra cultura y civilización en todo orden de cosas; por lo tanto, cultura y civilización patentizan y reflejan las aspiraciones curriculares de cada época.

Sin embargo, más que las aspiraciones mismas, que indudablemente estuvieron consideradas en sus propósitos y contenidos educacionales,

reflejan lo que realmente lograron conseguir de esas aspiraciones, lo que la educación y la vida social dejaron en ellos y que ellos materializaron en sus obras. Cultura y civilización son, por ende, la expresión más palpable del currículo del hombre peruano en cada una de las épocas de su historia. *El Currículo así entendido no estuvo ubicado en el plan o programa de estudios que recogió la intencionalidad de la educación ni en el hecho o fenómeno educativo que vivieron sus hombres sino en lo que la educación y la vida social misma dejaron en ellos. El Currículo, por lo tanto, está en los hombres y constituye el resultado de lo que los procesos educacionales, dentro y fuera de la escuela, dejan en el niño, adolescente o adulto durante toda su existencia y que ellos manifiestan en sus comportamientos y obras.*

Se postula, en consecuencia, una concepción de currículo compatible con la esencia o propósitos de la educación, ubicada en lo real o esencial de los resultados educacionales, ubicada en el hombre como sujeto de la educación; el currículo como expresión de los resultados que la educación deja en el hombre.

2.1.7. Fuentes del currículo.- La literatura sobre el particular es variada, un tanto dispersa e indudablemente guarda estrecha relación con la concepción que se tenga del currículo y de la educación. Cuando se habla de fuentes del currículo se aluden aquellos fundamentos, bases, principios, conceptos, conocimientos u otros que ha contribuido a plasmar el ideal de currículo

expresado en el plan curricular (en sus objetivos y contenidos), y que orientan también su desarrollo y evaluación. (ROSSI, Elías, 2006).

En el currículum, en cualquiera de las tres concepciones planteadas, está expresada la intencionalidad de la educación y por lo tanto las fuentes de las cuales se nutre esa intencionalidad para lograr su concreción. El análisis de las fuentes permite determinar la concepción del currículum que subyace y su interpretación. En la teoría curricular al respecto, se encontró, entre otras, las siguientes fuentes que pueden ser consideradas en el proceso de planificación curricular:

La concepción que se tenga del mundo y del hombre, la cual posibilita decisiones sobre el tipo de sociedad y de persona humana que se aspira que la educación contribuya a formar. Orienta la formulación de los fines de la educación y de los objetivos del currículum.

La cultura nacional y universal. Conjunto del saber y producción humanos, fruto de la ciencia, técnica, arte, filosofía y otras manifestaciones creadas por el hombre y de la cual él y las sociedades seleccionan "los contenidos" de su educación. Constituyen el qué de la educación; tienen en cuenta el avance científico y tecnológico.

La filosofía de la educación, que proporciona derroteros epistemológicos y axiológicos, que conjugados con una determinada concepción del hombre y de la sociedad, contribuye a precisar el concepto de educación que ha de expresar la intencionalidad y sentido de la educación y servir de sustento al currículo, y que actúa como un verdadero filtro e materia educativa y curricular. Contribuye a precisar los valores prevalentes en la educación de una determinada sociedad, que el plan curricular deberá considerar.

La teoría de la educación, como conjunto de proposiciones que describen y explican el hecho o fenómeno educativo en el mundo y en determinada sociedad y que permite predecir y orientar su desarrollo.

Las ciencias de la educación: Pedagogía y ciencias auxiliares como la psicología, biología, sociología, antropología y otras, que nutren gran parte del campo de la educación y del currículo. Los aportes de la psicología, especialmente en el campo de las experiencias de aprendizaje y del desarrollo de las capacidades humanas, son importantes en cualquiera de las tres concepciones de currículo planteadas.

El diagnóstico del contexto o de la realidad, que permite conocer las posibilidades, potencialidades cuantitativas y cualitativas que existen en el mundo natural, en los hombres y en la sociedad y que permite conocer realmente el estado actual de la educación, su orientación y sus cambios. Permite también ubicar la educación en el contexto regional, nacional y

mundial a fin de postular respuestas que se ajusten a sus necesidades, problemas y expectativas.

Los objetivos y políticas del desarrollo nacional, que establecen los grandes propósitos y acciones con los cuales la educación debe contribuir.

La concepción de educación asumida, sus fines y objetivos, los cuales deben ser coherentes y compatibles con los propósitos y políticas del desarrollo nacional.

El Plan o Proyecto Educativo Nacional, instrumento, que estructura los propósitos, el sentido y la acción de todos los procesos, elementos y sujetos que deberán interactuar en el fenómeno educativo, determinado doctrinariamente y políticamente por una sociedad (por sus gobernantes, profesores, instituciones sociales, etc.) y en el cual debe establecerse el rol de la educación superior.

El conocimiento integral del educando dentro de una perspectiva holística, aunque metodológicamente se le estudie como una realidad, bio-psico-social y espiritual.

El plan estratégico, formulado por cada universidad para expresar y plasmar su propuesta educativa y posibilitar el logro de sus fines y objetivos. La doctrina educativa y curricular, formulada a nivel de cada institución

universitaria. El plan curricular, en el caso de aquellas concepciones de currículo como “conjunto de experiencias vividas” o “conjunto de conductas o experiencias de aprendizaje internalizadas”.

2.1.8. Competencias y proyecto pedagógico.- El diseño curricular por competencias integradas para la educación superior es una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, sin perder de vista las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo disciplinar y del trabajo académico. Asumir esta responsabilidad implica que la institución educativa promueva de manera congruente acciones en los ámbitos pedagógico y didáctico que se traduzcan en reales modificaciones de las prácticas docentes; de ahí la importancia de que el docente tutor también participe de manera continua en las acciones de formación y capacitación, que le permitan desarrollar competencias similares a aquellas que se busca formar en los estudiantes.

Un diseño curricular por competencias permite estructurar didácticamente lo que las personas necesitan saber, hacer, ser, sentir y comunicar, desde el área de formación, disciplina o profesión para la cual se está formando. En cuanto la competencia, engloba la totalidad del contexto en que vive y se relaciona la persona, como estudiante, trabajador, miembro de una sociedad.

El modelo de formación por competencias integradas requiere centrar la formación en el aprendizaje y no en la enseñanza, reconocer los aprendizajes previos, cualquiera que haya sido la forma o el espacio en que fueron adquiridos, así mismo este modelo privilegia la formación individualizada. En la formación por competencias el principio de transferibilidad es una realidad, en cuanto el profesional adquiere competencias que le permiten solucionar problemas y enfrentarlos de manera creativa en diferentes contextos. (BOGOYA, Daniel, 2000).

2.1.9. Currículo por competencias.- El diseño curricular es una selección cultural y como tal, un difícil ejercicio de apreciar y excluir, en la búsqueda siempre de quedarse con lo necesario, sobre todo en una proyección de educación permanente en que se sabe que no se trata de la única oportunidad de aprendizaje que tiene la persona. Hacer currículo es tomar decisiones y nadie ha dicho nunca que esto sea fácil. (CRISÓLOGO, Aurelio, 2003).

Si se entiende por currículo o currículo explícito, el conjunto intencionado de oportunidades de aprendizaje que se ofrece a una persona o un grupo de personas para un desarrollo determinado, se hace referencia al conjunto intencionado de oportunidades de aprendizaje; puesto que existe también el denominado currículo oculto o implícito, constituido por el clima institucional, el estilo de gestión del centro educativo y las relaciones humanas que producen una determinada convivencia de la cual los estudiantes aprenden.

Los estudiantes perciben la inconsistencia entre lo que se enseña y lo que se hace, y probablemente el currículo sobre gestión moderna tendría poca credibilidad para ellos, tendente más bien a repetir estilos o procedimientos de gestión vistos en su escuela.

El currículo modular basado en competencias puede ser abordado como una unidad de sentido que organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de objetivos formativos claramente definidos y evaluables, con un importante grado de autonomía en relación con el conjunto curricular del que forma parte. De este modo, un currículo por competencias profesionales integradas que articula conocimientos globales, conocimientos profesionales y experiencias laborales, se propone reconocer las necesidades y problemas de la realidad.

Tales necesidades y problemas se definen mediante el diagnóstico de las experiencias de la realidad social, de la práctica de las profesiones, del desarrollo de la disciplina y del mercado laboral. Esta combinación de elementos permiten identificar las necesidades hacia las cuales se orientará la formación profesional, de donde se desprenderá también la identificación

de las competencias profesionales integrales o genéricas, indispensables para el establecimiento del perfil de egreso del futuro profesional.¹⁶

2.1.10. Ejes curriculares (UNA-EPA, 2000).- Los Ejes curriculares traducen la intencionalidad del proceso educativo, son ideas fuerza que orientan el desarrollo de las competencias de los estudiantes, vinculando los propósitos del proceso educativo con aquellas demandas sociales en determinada situación histórica.

Los ejes curriculares están presentes en la planificación ejecución y evaluación del proceso educativo. Asimismo, vinculan el diseño curricular básico de la Escuela Profesional con el proyecto curricular de la universidad y con los proyectos curriculares de aula. En la presente etapa, la educación universitaria se orienta por cuatro ejes:

- Cultura de Innovación Productiva y Desarrollo Sostenible
- Identidad Personal y Cultural
- Conciencia democrática y ciudadana

¹⁶ Nuestro aporte teórico está orientado a definir que las competencia no son la simple suma inorgánica de saberes, habilidades y valores, sino la maestría con que el profesional articula, compone, dosifica y pondera constantemente estos recursos y es el resultado de su integración. comúnmente se le puede asociar a: idoneidad, suficiencia, capacidad, habilidad o excelencia y para su asimilación integral, los educandos deben tener una formación dual en las aulas y en la empresa.

2.1.11. Áreas curriculares.- El Área Curricular es un espacio que posibilita el ejercicio de las competencias en torno a la relación sujeto-objeto de estudio. Allí se plantean y analizan diversas formas de entender el mundo, explicarlo, argumentar y dar sentido a la acción; se conocen procedimientos para anticiparse a los problemas, enfrentarlos y buscar su solución; se incentiva desde varias perspectivas el cultivo de múltiples potencialidades u aptitudes humanas; se viven procesos que permiten a cada uno ubicarse, comprometerse y crecer en sus relaciones con el ambiente, con los demás y consigo mismo; se descubren fuentes de criterios y de conocimientos; y se tiene la oportunidad para valorar y disfrutar el mundo. (Pizano Guillermina, 1999).

Las áreas curriculares tienen una perspectiva integradora. A través de ellas se vinculan los tres tipos de contenidos de aprendizaje; procedimientos, conceptos y actitudes. Para tal efecto, las áreas se diseñan explicitando los contenidos básicos. Los contenidos básicos son aquellos procedimientos, conceptos y actitudes que se corresponden con dos dimensiones: ser necesarios para el desarrollo de las competencias; y corresponder a la estructura lógica de los saberes.

Esta concepción exige un trabajo interdisciplinario y un desarrollo curricular no lineal. Las áreas deben trabajarse para contribuir a la formulación análisis y generación de propuestas de solución a problemas de interés de los alumnos y algunos problemas propios de los diferentes campos del saber. El currículo se organiza en las siguientes áreas curriculares (UNAP-EPA, 2000):

- Área de Administración
- Área de Administración de Personal
- Administración Pública
- Área de Pymes
- Área de Administración Financiera
- Área de Administración de Operaciones
- Área de Negocios Internacional

2.1.12. Fases del proceso de construcción del currículum.- Este es el terreno en el que principalmente trabajan los modernos tecnólogos de la educación. No obstante, se opina que no precisamente el tópico más importante de la problemática curricular. Metodológicamente, para la canalización de las acciones prácticas de construcción del currículum, posee valor. Pero se puede decir que, salvo la secuencia genérica de los pasos principales, es muy difícil establecer un flujo de etapas y sub-etapas que pueda, estimarse como “el modelo” de la construcción curricular. Las

circunstancias que rodean la elaboración de cada currículum son tales que quienes se abocan a dicha tarea tendrán que descubrir y fijar las etapas que en detalle son indispensables para lograr su propósito. (Crisólogo, Aurelio, 2006).

La secuencia genérica al construir un currículum debe tener como punto de partida:

1ro. El cuadro nos indica que quienes van a construir un currículum deben tener como punto de partida:

- La comprensión plena de la concepción de la educación que justamente a través del currículum se pretende materializar.
- La estructura del currículum integral, la cual resulta necesaria para ofrecer una educación real a los educandos.
- Los factores determinantes del currículum, que deben haber sido previamente detectados, analizados y registrados.
- Los componentes del currículum que han sido aceptados como partes del currículum que se va a construir.

2do. El paso siguiente es precisar con mayor detenimiento las competencias requeridas según el nivel de preparación profesional que se va brindar. Esto es lo que otros denominan el perfil de la carrera o los objetivos –eje del ciclo que se va a ofrecer, en el nivel correspondiente.

El perfil o conjunto de competencias puede desagregarse en aquellas funciones principales que el profesional que va a formarse previsiblemente estará llamado a realizar cuando entre en el ejercicio de su carrera. En ciertos casos, la línea divisoria entre el establecimiento del perfil y la desagregación en funciones resulta borrosa, por lo que ambos momentos pueden fusionarse para constituir uno solo. En realidad, si el perfil de la carrera es suficientemente explícito al señalar las competencias deseables, cabe decir que esas son justamente las funciones principales, y no hay necesidad de, por puro formulismo, tratar de hallar unas funciones diferentes de las competencias.

El problema más delicado con relación a cualquier perfil profesional es el de fijar la altura y complejidad de las competencias que se consideran convenientes. Este problema en verdad se identifica con el del sentido de la universidad, en países como los nuestros: es la aporía de la pertenencia de la institución universitaria a un país subdesarrollado. La universidad siente que para mantenerse al nivel o cerca del nivel académico aceptable internacionalmente debe elevar la complejidad de las carreras que ofrece.

Más aun: debido a que ese nivel crece año a año como resultado de los avances científicos y tecnológicos, la universidad se ve obligada a ubicar su enseñanza a alturas cada vez mayores. La consecuencia es el alejamiento cada vez más acentuado de la institución universitaria con respecto a la

realidad socioeconómica del país. Los profesionales formados en la universidad se encuentran cada vez mas premunidos de conocimientos y técnicas de trabajo que difícilmente se concilian con el subdesarrollo nacional. La vida en la mayor parte del país no satisface a los profesionales universitarios ni por las condiciones materiales ni por los incentivos académicos que puede ofrecerles. Sus habilidades no encuentran mayormente aplicación y si la encontraran, la compensación económica sería ínfima. De allí el primer resultado a saber, la concentración de los profesionales universitarios en unas pocas grandes ciudades y la desatención pavorosa en que se encuentra sumido el grueso de la población. La situación que surge es que la mayor sofisticación en la formación de los profesionales universitarios genera una progresiva reducción en el cono de posibilidades de trabajo efectivo en el país. (Crisólogo, Aurelio, 2006).

2.1.13. Evaluación curricular (Crisólogo, Aurelio, 2006).- Conjunto de actividades que permiten la formulación de juicios válidos sobre el currículo en su conjunto y sobre los elementos, procesos y sujetos que en el intervienen.

Tareas propias de este proceso:

Con respecto al objeto de la evaluación:

- Estudio de la coherencia externa del trabajo curricular.

- Estudio de la coherencia interna del trabajo curricular.
- Estudio de los logros en relación a los elementos, proceso y fundamentalmente, a los sujetos que intervienen en el currículo.

Con relación a los evaluadores:

- Capacitación de los docentes.
- Actualización y perfeccionamiento de los técnicos.

Con respecto al proceso mismo de evaluación curricular:

- Organización de un sistema nacional de evaluación curricular, que promueva y coordine el trabajo de conjunto, asegurando su racionalidad y su coherencia.

2.1.14. Que es una competencia laboral?- Se ha definido como una capacidad de hacer, de efectuar las funciones de una ocupación claramente especificada conforme a los resultados deseados. Se puede visualizar como un conjunto formado por la intersección de los conocimientos, la comprensión y las habilidades (gráfico 1). En particular la comprensión facilita al trabajador conocer los objetivos de lo que hace y la conexión de sus funciones con tales objetivos. Estos tres componentes deben existir en la proporción adecuada para hacer que un individuo pueda efectivamente desempeñarse en una ocupación.

Existen, no obstante, varias definiciones de las competencias laborales:

"Capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de un desempeño, no solamente en términos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; las cuales son necesarias pero no suficientes".

"Habilidad multifacética para desempeñar una función productiva de acuerdo con una norma reconocida". "Atributo que el empresario de alto rendimiento de hoy, busca en los empleados de mañana". "Un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional".

Una norma (estándar) de competencia laboral describe lo que un trabajador es capaz de hacer, la forma en que puede juzgarse si lo que hizo este bien hecho y el contexto laboral en el que se espera que lo haga.



Se suelen diferenciar varios tipos de competencias. Una de las más frecuentes diferenciaciones las divide en tres grupos: Básicas, Genéricas y Específicas.

Las competencias básicas se adquieren como resultado de la educación básica. Se refiere a las habilidades para lectura, escritura, comunicación oral, matemáticas básicas. Las competencias genéricas se refieren comportamientos laborales propios de desempeños en diferentes sectores o actividades y usualmente relacionados con la interacción hacia tecnologías de uso general. Tal es el caso del manejo de algunos equipos y herramientas o competencias como la negociación, la planeación, el control, la interacción con clientes, etc.

Las competencias específicas están directamente relacionadas con el ejercicio de ocupaciones concretas y no son fácilmente transferibles de uno a otro ámbito, dadas sus características tecnológicas. Es el caso de competencias como la operación de maquinaria de control numérico, el chequeo de pacientes, la elaboración de estados financieros.

Las diferentes experiencias adelantadas en materia de competencias, están arraigadas en muchos casos a la cultura educativa de cada país. De este modo se han conformado tres modelos básicos de formación por competencias:

- **Modelo conductista:** Aplicado en los Estados Unidos. Se basa en el estudio del desempeño para establecer los factores que permiten a un trabajador un desempeño superior. Indaga por las características del individuo que conducen a tal desempeño.
- **Modelo funcionalista:** Aplicado en Gran Bretaña, busca detectar los elementos esenciales que contribuyen significativamente al logro del resultado deseado. Se pregunta cuales son las funciones esenciales en las que el trabajador debe comprobar su capacidad de desempeño.
- **Modelo constructivista:** Utilizado en Australia y Francia. Parte de la idea de resolver las disfuncionalidades y problemas que hay en la organización a fin de lograr los objetivos. Las disfunciones se resuelven a partir de la capacitación y la organización de la producción. Intenta resolver la pregunta: Qué desempeño debe mostrar el trabajador para resolver las disfunciones de la organización?

2.1.15. Competencias transversales entre sectores y ramas de actividad

(CINTERFOR-OIT, 2007).- El informe de la Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS) consultó informantes de empresas, sindicatos y sector educativo para identificar los cambios a hacer en las escuelas a fin de mejorar su pertinencia respecto a las necesidades de las empresas para ser competitivas y productivas.

Fundamentación básica:

- **Habilidades básicas:** Lectura, redacción, aritmética y matemáticas, expresión y capacidad de escuchar.
- **Aptitudes analíticas:** pensar creativamente, tomar decisiones, solucionar problemas, procesar y organizar elementos visuales y otro tipo de información, saber aprender y razonar.
- **Cualidades personales:** responsabilidad, autoestima, sociabilidad, gestión personal, integridad y honestidad.

Competencias transversales:

- **Gestión de recursos:** tiempo, dinero, materiales y distribución, personal.
- **Relaciones interpersonales:** trabajo en equipo, enseñar a otros, servicio a clientes, desplegar liderazgo, negociar y trabajar con personas diversas.
- **Gestión de información:** buscar y evaluar información, organizar y mantener sistemas de información, interpretar y comunicar, usar computadores.
- **Comprensión sistémica:** comprender interrelaciones complejas, entender sistemas, monitorear y corregir desempeño, mejorar o diseñar sistemas.
- **Dominio tecnológico:** seleccionar tecnologías, aplicar tecnologías en la tarea, dar mantenimiento y reparar equipos.

2.1.16. Principios pedagógicos que subyacen al enfoque basado en las competencias

- La pretensión central del dispositivo escolar no es transmitir informaciones y conocimientos, sino provocar el desarrollo de competencias básicas.
- El objetivo de los procesos de enseñanza no ha de ser que los alumnos aprendan las disciplinas, sino que reconstruyan sus modelos mentales vulgares, sus esquemas de pensamiento.
- Provocar aprendizaje relevante de las competencias básicas requiere implicar activamente al estudiante en procesos de búsqueda, estudio, experimentación, reflexión, aplicación y comunicación del conocimiento.
- El desarrollo de las competencias fundamentales requiere focalizar en las situaciones reales y proponer actividades auténticas. Vincular el conocimiento a los problemas importantes de la vida cotidiana.
- La organización espacial y temporal de los contextos escolares ha de contemplar la flexibilidad y creatividad requerida por la naturaleza de las tareas auténticas y por las exigencias de vinculación con el entorno social.
- Aprender en situaciones de incertidumbre y en procesos permanentes de cambio es una condición para el desarrollo de competencias básicas y para aprender a aprender.

- La estrategia didáctica más relevante se concreta en la preparación de entornos de aprendizaje caracterizados por el intercambio y vivencia de la cultura más viva y elaborada.
- El aprendizaje relevante requiere estimular la meta cognición de cada estudiante, su capacidad para comprender y gobernar su propio y singular proceso de aprender y de aprender a aprender.
- La cooperación entre iguales es una estrategia didáctica de primer orden. La cooperación incluye el diálogo, el debate y la discrepancia, el respeto a las diferencias, saber escuchar, enriquecerse con las aportaciones ajenas y tener la generosidad suficiente para ofrecer lo mejor de sí mismo.
- El desarrollo de las competencias requiere proporcionar un entorno seguro y cálido en el que el aprendiz se sienta libre y confiado para probar, equivocarse, realimentar, y volver a probar.
- La evaluación educativa del rendimiento de los alumnos ha de entenderse básicamente como evaluación formativa, para facilitar el desarrollo en cada individuo de sus competencias de comprensión y actuación.
- La función del docente para el desarrollo de competencias puede concebirse como la tutorización del aprendizaje de los estudiantes, lo que implica diseñar, planificar, organizar, estimular, acompañar, evaluar y reconducir sus procesos de aprendizaje.

2.2. MARCO TEÓRICO DEL COMPONENTE DESEMPEÑO LABORAL

2.2.1. Evaluación del desempeño

Es un proceso esencial dentro de la administración de personal, en la cual las organizaciones analizan los puntos fuertes y débiles de los trabajadores en su desempeño, cuyo objetivo principal es promocionar una descripción precisa del desempeño del empleado durante el pasado o del potencial del desempeño a futuro. (CHIAVENATO, Idalberto, 2000).

Ventajas de la evaluación de desempeño

- a.- Mejora en el desempeño
- b.- Políticas de compensación
- c.- Decisiones de ubicación
- d.- Necesidades de capacitación y desarrollo
- e.- Planeación y desarrollo de la escuela profesional
- f.- Imprecisión de la información
- g.- Errores en el diseño del puesto
- h.- Desafíos externos

2.2.2. Criterio de desempeño: Una vez definidos los elementos de competencia, estos deben precisarse en términos de: la calidad con que deben lograrse; las evidencias de que fueron obtenidos; el campo de aplicación; y los conocimientos requeridos. Estos son los componentes de la norma de competencia.

Al definir los criterios de desempeño, se alude al resultado esperado con el elemento de competencia y a un enunciado evaluativo de la calidad que ese resultado debe presentar. Se puede afirmar que los criterios de desempeño son una descripción de los requisitos de calidad para el resultado obtenido en el desempeño laboral; permiten establecer si el trabajador alcanza o no el resultado descrito en el elemento de competencia.

Los criterios de desempeño deben referirse, en lo posible, a los aspectos esenciales de la competencia. Deben, por tanto, expresar las características de los resultados, significativamente relacionados con el logro descrito en el elemento de competencia. Son la base para que un evaluador juzgue si un trabajador es, o aún no, competente; de este modo sustentan la elaboración del material de evaluación. Permiten precisar acerca de lo que se hizo y la calidad con que fue realizado.

2.2.3. Medición del desempeño

Para medir el desempeño, se necesita evaluarlo a través de indicadores de desempeño. Estos indicadores deben ayudar a la gerencia para determinar cuan efectiva y eficiente es la labor de los empleados en el logro de los objetivos, y por ende, el cumplimiento de la misión organizacional. Asimismo, deben estar incorporados en un sistema integral de medición del desempeño que haga posible el seguimiento simultáneo y consistente en todos los

niveles de la operación de la empresa, desde el logro de los objetivos estratégicos de la empresa al más alto nivel hasta el desempeño individual de cada ejecutivo y empleado. (García, María, 2001).

Uno de los últimos sistemas aplicados y que goza de mucha aceptación para la evaluación del desempeño, es la denominada evaluación de 360 grados. Este es el proceso mediante el cual se le permite al empleado dar su opinión, y poder evaluar a la administración en la misma manera en que ha sido evaluado, al cual se le han venido incorporando diversos cambios y mejoras a fin de adaptarlo a las necesidades específicas de cada empresa

2.2.4. Inteligencia emocional y acción tutorial

La teoría de la inteligencia emocional afecta de forma muy significativa a la acción tutorial. La función tutorial no es más que un modo de entender la enseñanza, una forma concreta de enfrentarse a la profesión de educador.

Si se parte de un modelo educativo que entiende que nos ocupa de la educación integral del alumno, es decir de su desarrollo en todos los ámbitos del desarrollo personal y el aprendizaje, se abordará la acción docente de un modo muy distinto a como lo hacemos si partimos de una concepción meramente instruccional del alumno. (GOLEMAN, Daniel, 1996).

Desde una concepción integral del concepto de enseñanza, lo que se pretende es enseñar al alumno unos aprendizajes que van mucho más allá del mero aprendizaje instruccional de las distintas disciplinas. Así, se pretende enseñar al alumno, como objetivos prioritarios de la enseñanza secundaria:

- Enseñar a pensar
- Enseñar a ser persona
- Enseñar a convivir
- Enseñar a comportarse
- Enseñar a tomar decisiones

Estos objetivos de la función tutorial y, por ende, de la acción docente, son los que se recogen en el modelo de orientación establecido actualmente. Y éstos son objetivos que pretenden desarrollar claramente capacidades relacionadas con la inteligencia emocional.

El tutor tiene como misión principal coordinar toda la acción docente, pero no es el único responsable de la misma. De este modo, el tutor coordina esas funciones apoyado por la jefatura de estudios y el departamento de orientación. Entendida así la tutoría, se exige un nuevo planteamiento de la misma, especialmente en algunos de sus aspectos más importantes.

El conocimiento del alumno: Conocer individualmente a los alumnos y realizar un seguimiento de proceso de aprendizaje y de desarrollo personal no se puede reducir al hecho de conocer el número de aprobados y suspensos y en comprobar si estudia o va mejor o peor. Sin duda alguna, éstos son datos importantes y esenciales para poder abordar la función tutorial de forma adecuada. Pero los profesores, y el tutor principalmente, deben ocuparse también de los problemas que presenta un alumno en su desarrollo afectivo emocional y social.

Si un alumno presenta estados emocionales que, además de afectar a su rendimiento escolar, le suponen un desarrollo personal desequilibrado, el tutor debe conocerlo y tomar las medidas adecuadas para abordarlo. Un alumno con síntomas depresivos, con una autoestima baja, con una falta de control de sus impulsos, traducida en problemas de agresividad, o con un déficit importante en habilidades sociales, es un alumno que no está alcanzando los objetivos de desarrollo de las capacidades del currículum, como ya se ha comentado anteriormente. Para realizar estas funciones, cuenta el tutor y los profesores con la ayuda técnica del departamento de orientación.

La simple observación del profesor, especialmente cuando no tiene una preparación técnica adecuada, parece que no es suficiente. Pero se dispone de instrumentos técnicos que nos pueden permitir conocer las necesidades y

el estilo personal de aprendizaje de los alumnos, de modo que se esté en condiciones de “orientarles” mejor respecto de su vida académica y personal. Pero, lo que es aún más importante, no es posible que el propio alumno tome sus propias decisiones, si no ha desarrollado la capacidad de autoanálisis, auto orientación y toma de decisiones.

Para ello deberá conocer sus capacidades y disponer de toda la información posible, de modo que pueda tomar sus decisiones vitales, tanto en el mundo académico, personal, social o profesional. Se pretende formar a un alumno para que sepa conocerse a sí mismo, sea capaz de analizar el mundo que le rodea, resolviendo sus conflictos y tomando las decisiones más adecuadas.

Docente: dentro del enfoque educativo constructivista, el docente debe realizar dos tareas particularmente: la selección y organización de las actividades de aprendizaje y luego del contenido a ser aprendido por el educando. Durante la ejecución de tales tareas hará uso fundamentalmente de lo que se ha dado en llamar el juego socio-dramático, que posibilite lograr una mejor integración grupal, a la vez que, al amparo de su capacidad de observación y registro, ejecute la mejor elección de sus actividades a realizar, con una competente sistematización e implementación.

La tarea del profesor debe ser la de proponer actividades que coadyuven al niño o adolescente al logro de su autoconfianza e integración al grupo. A lo

largo del proceso, el docente alerta puede identificar qué alumno aún no entiende determinado ítem del tema y ajustar el proceso de aprendizaje en base a estos datos mediante la conformación de equipos, los materiales a ofrecerse y las tareas para el trabajo grupal.

El papel del docente cambia, cuando éste puede trabajar formas de aprendizaje en grupo. Su papel es encargado; particularmente, a los mismos estudiantes y su función se centra en ser el organizador de un plan; el encargado de propiciar los suficientes materiales y recursos estratégicos y didácticos más adecuados; es quien toma las decisiones sobre el tamaño y composición del grupo, asignando a cada integrante el rol más adecuado a cada uno.

Particularmente importante es su papel de orientador de los diferentes procesos en el aula promoviendo que cada uno coopere realmente en el trabajo grupal, a fin de propiciar que el trabajo grupal sea el de mejores logros.

Por ello Gilbert G. Weaver presenta las características del buen docente en el siguiente cuadro:



Rol del docente: en el proceso de aprendizaje, es: El docente en el proceso de aprendizaje desempeña un rol de mediador, de organizador de situaciones de aprendizajes adecuados y pertinentes al logro de las competencias previstas.

Analiza los procesos de aprendizaje de los alumnos, sus características, sus intereses. Sólo así podrá desarrollar actividades y estrategias pertinentes que involucren al alumno en su aprendizaje.

Crea y facilita condiciones adecuadas para el aprendizaje: tiene especial cuidado en la forma cómo presenta los contenidos, los materiales; utiliza vocabulario y términos adecuados a las características de los alumnos. Principalmente reconoce y valora sus experiencias previas y utiliza estrategias motivadoras para recuperarlas o para favorecer el desequilibrio

óptimo evitando un aprendizaje repetitivo o su bloqueo no responder a los intereses y expectativas del grupo o porque están fuera del alcance de las posibilidades de los alumnos.

Favorece la interacción profesor-alumno. Es innegable que las actividades en grupo de trabajo cooperativo contribuyen a generar situaciones de conflicto socio-conflictivo como resultado de la confrontación de puntos de vista sobre un tema o aspecto de la realidad, permitiendo la construcción de esquemas de conocimiento mucho más variados y profundos. Las técnicas de trabajo en grupo como rompecabezas, proyectos, etc. son recursos que facilitarán estas interacciones. Planifica cuidadosamente el proceso enseñanza-aprendizaje, decide qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar, qué enseñar, qué y cuándo evaluar” (Comisión Central e Bachillerato, 1999:75)

2.2.5. Compilación de definiciones y referencias sobre competencias.-

Característica subyacente de una persona la cual puede ser un motivo, un rasgo, una habilidad, un aspecto de su imagen personal o de su rol social o un cuerpo de conocimientos el cual, él o ella usa. (Richard Boyatzis, 1982:104). Esta definición muestra a la competencia como una mezcla de varias cosas (motivación, rasgos personales, habilidades, conocimientos, etc.) pero solamente se ve la evidencia de esas cosas en la forma en que la persona se comporta. Dicho de otro modo, se tienen que ver la persona

actuando, desempeñándose, haciendo, relacionándose y así visualizar su competencia. Conjunto estabilizados de saberes y saber-hacer, de conductas tipo, de procedimientos estándares, de tipo de razonamiento, que se pueden poner en práctica sin nuevo aprendizaje. (Montmollin, 1984)

Capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos y, por consiguiente, de actuar eficazmente para alcanzar un objetivo. (Hayes, 1985). Conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma automática y flexible y ser capaz de colaborar en el entorno profesional y en la organización de trabajo. Habilidad adquirida gracias a la asimilación de información y a la experiencia, *saber – hacer*, capacidad para realizar una tarea profesional según criterios estándares de rendimiento, definidos y evaluados en condiciones específicas. (Belisle y Linard, 1996)

Las competencias no son ellas mismas, recursos en la forma de saber actuar, saber hacer o actitudes, más movilizan, integran y orquestan tales recursos. Esa movilización solo es pertinente en una situación, y cada situación es singular, el mismo que pueda tratársela en analogía con otras, ya encontradas. La competencia es una construcción, es el resultado de una

combinación pertinente de varios recursos. Conocimientos, redes de información, redes de relación, saber hacer. (Le Boterf, 2000)

Conjunto de actitudes, destrezas, habilidades y conocimientos requeridos para ejecutar con calidad determinadas funciones productivas en un ambiente de trabajo. (Instituto Técnico de Capacitación y Productividad. INTECAP)

Las competencias representan los conocimientos, capacidades, habilidades y comportamientos que demuestra un empleado en el cumplimiento de su trabajo y que son factores claves para el logro de los resultados pertinentes a las estrategias de la organización. El componente "movilizador" de la competencia se percibe en el artículo de Fernández (1998) al afirmar: "las competencias solo son definibles en la acción", no se pueden reducir al saber o al saber-hacer de ahí que no se encuadren con lo adquirido solamente en la formación. Se reconoce en esos procesos una movilización desde el saber a la acción durante la cual se agrega valor en la forma de reacciones, decisiones y conductas exhibidas ante el desempeño.

En este sentido la sola capacidad de llevar a cabo instrucciones no define la competencia, requiere además la llamada "actuación" es decir el valor

añadido que el individuo competente pone en juego y que le permite "saber encadenar unas instrucciones y no solo aplicarlas aisladamente" . En una concepción dinámica, las competencias se *adquieren* (educación, experiencia, vida cotidiana), se *movilizan*, y se *desarrollan* continuamente y no pueden explicarse y demostrarse independientemente de un *contexto*. En esta concepción, la competencia está en cabeza del individuo, es parte de su acervo y su capital intelectual y humano. Desde la perspectiva de las competencias laborales se reconoce que las cualidades de las personas para desempeñarse productivamente en una situación de trabajo, no sólo dependen de las situaciones de aprendizaje escolar formal, sino también del aprendizaje derivado de la experiencia en situaciones concretas de trabajo.

Por lo mismo, se reconoce que no bastan los certificados, títulos y diplomas para calificar a una persona como competente laboral o profesionalmente. La propuesta se concreta en el establecimiento de las *normas de competencia*, mismas que son el referente y el criterio para comprobar la preparación de un individuo para un trabajo específico. De este modo, "la norma constituye un patrón que permite establecer si un trabajador es competente o no, independientemente de la forma en que la competencia haya sido adquirida" (Morfín, 1996).

El eje principal de la educación por competencias es el desempeño entendido como "la expresión concreta de los recursos que pone en juego el

individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante" (Malpica, 1996). Desde esta perspectiva, lo importante no es la posesión de determinados conocimientos, sino el uso que se haga de ellos. Este criterio obliga a las instituciones educativas a replantear lo que comúnmente han considerado como formación. Bajo esta óptica, para determinar si un individuo es competente o no lo es, deben tomarse en cuenta las condiciones reales en las que el desempeño tiene sentido, en lugar del cumplimiento formal de una serie de objetivos de aprendizaje que en ocasiones no tienen relación con el contexto.

El concepto de competencia otorga un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en función del conjunto. En efecto, aunque se pueden fragmentar sus componentes, éstos por separado no constituyen la competencia: ser competente implica el dominio de la totalidad de elementos y no sólo de alguna(s) de las partes. Un rasgo esencial de las competencias es la relación entre teoría y práctica es decir, si los conocimientos teóricos se abordan en función de las condiciones concretas del trabajo y si se pueden identificar como situaciones originales. (Tejada Fernández J. ,1999).

2.2.6. Identificación y desarrollo de competencias clave para el desempeño laboral.- Armstrong y Barrón comentan la importancia del desarrollo de las competencias laborales para la gestión del rendimiento: Lo que está surgiendo es una visión global del rendimiento que analiza tanto como se hacen las cosas, como lo que se ha hecho. Las cuestiones relativas a las competencias, planteamientos y entendimientos son tan importantes como los productos, las metas alcanzadas y los objetivos logrados. (Res, David, Porter Christene, 2003). El planteamiento de las competencias laborales se puede combinar con la definición de objetivos analizando hasta qué punto los empleados han desarrollado sus competencias laborales y han alcanzado sus objetivos. Aunque el desarrollo de las competencias laborales puede mejorar significativamente el rendimiento, tanto del individuo como de la organización, puede haber problemas metodológicos para identificarlos y evaluarlos. Entre estos problemas cabe incluir el ajuste de las competencias generales con los elementos clave del puesto de trabajo. Además, pueden producirse procesos de negociación sobre los logros conseguidos y el grado de desarrollo de las competencias.

2.2.7. Competencias directivas. (VILLA, Aurelio, y SOLABARRIETA, J., 2000).-

Conviene sin duda, definir el término cada día más utilizado de *competencia* para explicar el quehacer profesional en cualquier ámbito laboral. El concepto de competencia suele entenderse como los conocimientos,

actitudes, rasgos de personalidad, valores que una persona muestra en el buen desempeño o actuación profesional en un puesto laboral determinado.

De esta definición o de otras similares, puede desprenderse una característica esencial de la competencia y es su *observabilidad*. Una competencia debe ser evaluable, se puede determinar si se posee o no, o en qué grado se domina. El término competencia y su utilización es complejo, debido a como se ha visto, reúne y aglutina elementos tan distintos como rasgos de personalidad, actitudes, valores o conocimientos, refiriéndose tanto al dominio de las destrezas técnicas como a las interpersonales o emocionales.

Desde una perspectiva operativa, las competencias pueden desglosarse o distinguirse en planos:

- Saber: referido a los conocimientos adquiridos y los comportamientos relacionados.
- Saber Hacer: capacidad para aplicar los conocimientos en las distintas situaciones laborales, profesionales, académicas, etc. La puesta en práctica del conocimiento es esencial en el enfoque de la competencia.
- Saber Estar: actitudes como predisposiciones a actuar de un modo determinado. En este apartado se incluyen las motivaciones, compromisos, implicaciones que la persona demuestra en cada situación.

- Poder Hacer: el desarrollo de las competencias requiere además de las cualidades y destrezas técnicas, profesionales y de conocimiento, recursos que hagan posible su desarrollo en el contexto en el que deseen llevarse a cabo.

Tipos de competencias: Los cambios que se están produciendo en estos momentos y que son realmente vertiginosos inciden en la valoración del desempeño laboral y profesional. Antes se valoraba como el aspecto más importante el dominio de la información y el conocimiento que un apersona poseía; y esto llegó a considerarse como dos tercios del valor profesional de un puesto, mientras que en la actualidad puede situarse en torno a un veinte o veinticinco por ciento. Contrariamente, se enfatizan otros aspectos cómo destrezas de búsqueda de información, trabajo en equipo, orientación a resultados, iniciativa, liderazgo, etc.

Spencer y Spencer (1993) definen la competencia como una característica subyacente en un individuo que está causalmente relacionada a un estándar de efectividad y/o a una actuación superior en un trabajo o situación. En esta definición se pueden distinguir tres elementos significativos de la competencia. En primer lugar la competencia, tiene una parte que es subyacente, algo que no está en la superficie sino en la profundidad del ser, como pueden ser la personalidad. En segundo lugar, la competencia *está*

causalmente relacionada, por tanto sirve de predictor del comportamiento humano y de su desempeño profesional.

Finalmente, se compara con un estándar, es decir, se tiene una *referencia de nivel o logro*, que permite compararse. Las competencias son formas de comportamiento que tienen una cierta estabilidad en el tiempo y que pueden aplicarse a diferentes situaciones vitales. Los autores citados, reducen las competencias a cinco grandes tipos:

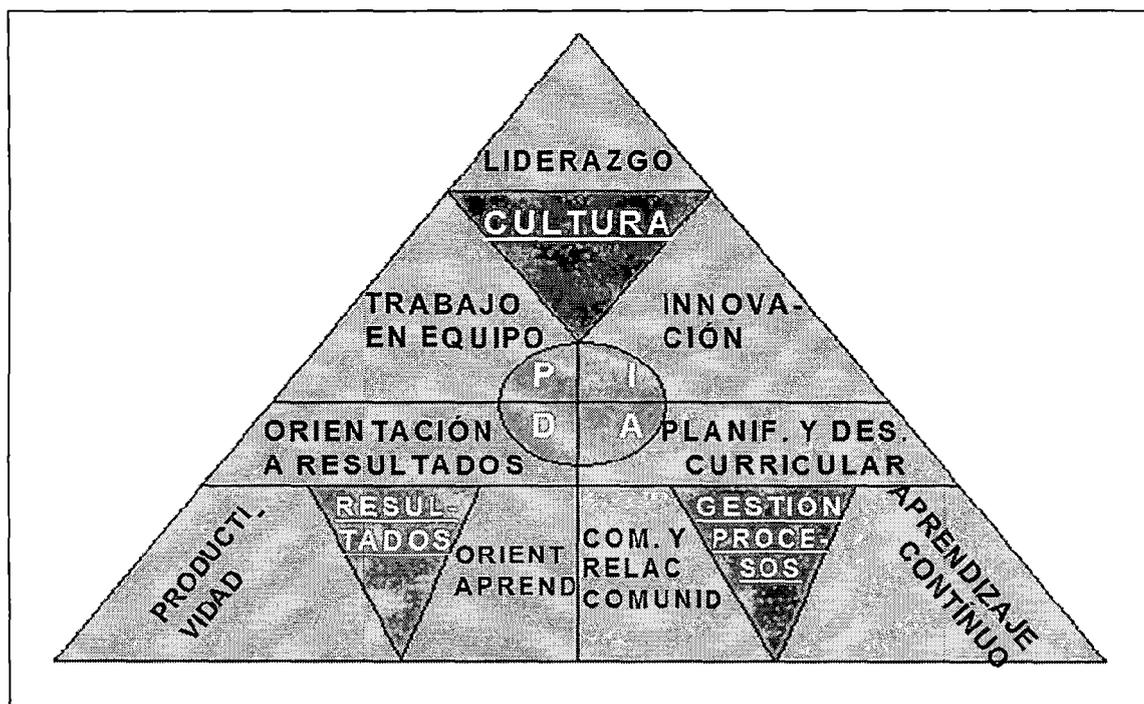
- Motivación: referida a los intereses que una persona considera o desea persistentemente.
- Características: referidas a las características físicas y respuestas consistentes a situaciones. Por ejemplo: el autocontrol es una respuesta consistente ante una situación.
- Autoconcepto: actitudes, valores o imagen propia de una persona.
- Conocimiento: dominio de la información que una persona posee de un área determinada.
- Habilidad: capacidad o destreza para resolver una tarea física o mental.

El modelo de Spencer y Spencer puede ser representado como un *iceberg*. En la parte visible, en la superficie, se puede percibir las destrezas y los conocimientos que son aspectos más fáciles de detectar mientras que el autoconcepto o los rasgos de personalidad son más difíciles de identificar. Los autores citados agrupan las competencias en seis grandes bloques:

- Competencias de logro y acción:
 - orientación al logro
 - preocupación por el orden, calidad y precisión
- Competencias de ayuda y servicio:
 - entendimiento interpersonal
 - orientación al cliente
- Competencias de influencia:
 - influencia e impacto
 - construcción de relaciones
- Competencias de gestión:
 - desarrollo de personas
 - dirección de personas
 - trabajo en equipo y cooperación
 - liderazgo
- Competencias cognoscitivas:
 - pensamiento analítico
 - razonamiento conceptual
 - experiencia técnica/profesional/de dirección
- Competencias de eficacia personal:
 - autocontrol
 - confianza en sí mismo
 - comportamiento ante los fracasos
 - flexibilidad

2.2.8. Competencias para desarrollar los tres ejes: cultural, gestión por procesos y resultados. (VILLA, Aurelio, y SOLABARRIETA, J., 2000).- En el modelo proyecto de calidad integrado (PCI) se han establecido tres ejes fundamentales que intervienen e inciden en todos y cada uno de los ámbitos (véase la figura), de ahí que se hable de ejes transversales. Estos ejes transversales son:

- Cultura institucional
- Gestión por procesos
- Resultados y logros



En la figura se presenta las *competencias directivas* en relación a los tres ejes designados en el modelo PCI.

En el eje Cultural, la promoción del cambio cultural en las organizaciones es esencial para la incorporación de una cultura de calidad e innovación. Entre las competencias necesarias se destacan tres que se consideran clave:

- Liderazgo
- Innovación y cambio
- Trabajo en equipo

En el eje de Gestión por Procesos, se señalan otras tres competencias fundamentales:

- Planificación y desarrollo del currículum
- Aprendizaje continuo
- Comunicación y relación con la comunidad

En el eje de Resultados, se ha seleccionado otras tres competencias clave:

- Orientación a resultados
- Orientación al aprendizaje
- Productividad

Descripción de las competencias.

Eje de cultura institucional.

- **LIDERAZGO.** *Un líder es aquel que tiene dos características: primero va a alguna parte, segundo es capaz de persuadir a otras personas para que lo sigan. W.H. Cowley.*

Sin duda, la competencia de liderazgo es vital para producir un cambio transformacional en las organizaciones. El liderazgo ha sido un fenómeno muy estudiado y existe en la actualidad diversos enfoques y propuestas para su desarrollo. Se intenta lo más sucintamente posible describir los elementos esenciales en las dimensiones de liderazgo relacionadas con este cambio cultural. En primer lugar, *el conocimiento de uno mismo*, sin el cual es muy difícil producir cambios y modificaciones en el comportamiento de otras personas. La gente sabia busca el liderazgo no sólo en su organización sino también en su vida. Si se pretende iniciar una innovación, el líder es el primero que debe estar dispuesto a aprender cosas nuevas y por tanto a *desaprender*, actitudes y hábitos.

Como indica Sharma (2003): “el liderazgo interno precede al liderazgo externo. Uno no puede liderar a otros si antes no puede liderarse a sí mismo”. Este liderazgo para el cambio institucional ha sido definido por diversos autores (Bass, 1985; Hoyle, English y Steffy, 2002, entre otros) así como el National Policy Board for Educational Administration que establece una serie de estándares en relación al liderazgo.

Algunos autores denominan *liderazgo visionario* al líder que es capaz de tener visión, es decir, de adelantarse al futuro. Debe anticiparse, y como señalaba Henry Kissinger: “El trabajo del líder consiste en llevar a su gente del lugar en que estén al que nunca han ido”. Sharma indica que muchos

líderes se convierten en personas rutinarias. Es difícil, tener nuevas ideas y asumir retos innovadores. Esta rutina les puede llevar a sufrir *ambliopía*. Es como si llevase una venda en un ojo y terminan por perder la visión por falta de uso de la misma. Este autor define el líder *clarividente*, como él lo denomina, como aquel que ha aprendido a fijar su atención en la cumbre mientras despeja el sendero que conduce a ella.

Marshall Sashkin (1999) afirma que el líder visionario tiene tres elementos:

- El primero de ellos es que *el líder sabe desarrollar visiones a largo plazo sobre lo que su organización podría o debería llegar a ser*. La visión nace no por casualidad o por imaginación del líder, sino derivada de la *misión* de la organización, entendiendo por ella la *razón de ser*, el propósito esencial de la institución.
- En segundo lugar, consiste en que *el líder comprende los componentes clave de una visión*, basándose en determinados factores contextuales de la organización.
- Y en tercer lugar, consiste en que *el líder sepa comunicar una visión de la organización y tenga capacidad para posibilitar la actuación de sus miembros con objeto de que dicha visión se haga realidad*.

El National Policy Board for Educational Administration establece cinco estándares para definir las competencias de liderazgo:

- Capacidad para desarrollar una visión

- Articular una visión
- Puesta en práctica de la visión
- Gestionan la visión
- Promueven en la comunidad educativa la implicación en la Visión

Como bien señala Hoyle, English y Steffy: el antiguo proverbio chino que dice que “no se puede disparar con pólvora mojada” tiene más sentido que nunca aplicado a los directivos escolares. Autonomía responsable, *empowerment*, “visiones compartidas” y “trabajo en equipo” pueden ser términos clave de nuestros días, pero a menos que un visionario decidido encienda la llama en los demás, es muy difícil que las visiones sean compartidas o se hagan realidad.

En el primer ámbito del PCI se establecen una serie de criterios de calidad entre los que se pueden encontrar algunos vinculados con la visión.

Sharma considera que el mejor modo de incentivar una conducta innovadora es que el trabajo tenga sentido, “la mejor medicina es la esperanza”. El autor subraya una frase de Henry Ford que viene muy a cuento con ello: “nadie es apático salvo cuando persigue los objetivos de otra persona”. Este pensamiento es clave, si nos importa la misión y la visión, es necesario fijar metas claras y que todas las personas implicadas en su desarrollo las consideren suyas.

La visión no puede restringirse a su articulación o formulación, por muy importante que sea esta tarea, requiere una puesta en práctica. El 90% del éxito radica en la ejecución. La tarea de precisar, gestionar y hacer el seguimiento es considerada, en ocasiones, algo rutinario y no se le da la importancia que tiene. Pero como se sabe, en esta ejecución radica el éxito. Sharma recuerda la *ley de la intención decreciente* que afirma que cuanto más esperes para ejecutar una idea o estrategia nueva, menos entusiasmo sentirás por ella.

La innovación y el cambio necesitan un cierto ritmo que estimule y refuerce los ánimos para seguir realizando los esfuerzos necesarios para que el cambio llegue e convertirse en realidad.

En este apartado se ha descrito la competencia de liderazgo fundamentalmente desde el punto de vista del liderazgo de visión. Pero existen muchos otros estilos que también intervienen sobre la cultura, el cambio institucional o la innovación. Goleman, pone el énfasis en la parte emocional de la actuación del líder y considera más beneficioso y válido un uso múltiple de estilos de liderazgo en función de las situaciones.

Recientemente Goleman, Boyatzis y McKee (2002): consideran que el estilo visionario se asienta fundamentalmente en el liderazgo inspiracional (tal como lo denomina Bass). Al utilizar la inspiración junto a la tríada de la

confianza, conciencia de uno mismo, y empatía, esta modalidad de liderazgo articula una visión significativa que permite sintonizar con los valores del personal. De hecho, es su misma creencia en la visión la que le permite dirigirles.

Por su parte, las competencias que más favorecen la transformación son la confianza en uno mismo y la capacidad de catalizar los cambios. Los autores sintetizan los estilos de liderazgo en seis y analizan su impacto en la cultura del centro, que se presenta en forma de tabla:

ESTILO	RESONANCIA	IMPACTO EN LA CULTURA	RESULTA APROPIADO
Visionario	Formula un objetivo común que resulta movilizador	Es el más positivo de todos	Cuando la necesidad de cambiar requiere una nueva visión o se necesita una dirección clara
Coaching/formativo	Vincula metas empleadas con metas institucionales	Muy positivo	Cuando se pretende mejorar actividades laborales o potenciar a largo plazo
Afiliativo	Establece un clima de relación armónica	Positivo	Cuando hay que reducir diferencias entre miembros de un equipo, y dar motivación en situaciones críticas

Democrático	Tiene en cuenta los valores personales y estimula el compromiso mediante la participación	Positivo	Cuando se requiere acuerdos, o se pretende la participación
Timonel o ejemplificador	Establece objetivos desafiantes y estimulantes	Inadecuadamente aplicado puede ser muy negativo	Cuando hay que lograr que un equipo competente y motivado alcance resultados excelentes
Autoritario	Elimina el temor proporcionando una dirección clara en situaciones críticas	Muy negativo, porque suele aplicarse de un modo muy inadecuado	Cuando se requiere realizar un cambio muy rápido o con trabajadores

Para Boyatzis el desarrollo del liderazgo descansa en el *aprendizaje autodirigido*, es decir, en el desarrollo y la consolidación intencional de algún aspecto de lo que somos, lo que queremos ser o de ambas cosas a la vez.

El modelo de Boyatzis se fundamenta en lo que él llama los *cinco descubrimientos* que son cinco herramientas para favorecer las competencias. Estos cinco descubrimientos son:

- El primer descubrimiento es: ¿quién quiero ser? (Yo ideal). Cuando uno cobra conciencia de su visión ideal de sí mismo, se siente

naturalmente motivado para desarrollar sus capacidades de liderazgo.

Uno comprende la persona que quiere ser.

- El segundo descubrimiento es: ¿quién soy? (Yo real). ¿Cuáles son mis fortalezas y mis debilidades? Este descubrimiento se asemeja a mirarse en un espejo y descubrir quién es ahora, cómo actúa, cómo le ven los demás y cuáles son las implicaciones de sus creencias más profundas.
- El tercer descubrimiento es: ¿Cómo puedo desarrollar mis fortalezas al tiempo que corregir mis debilidades? (Mi agenda de aprendizaje). El programa deberá ajustarse a las habilidades que haya decidido aprender como a las realidades de su vida y de su trabajo.
- El cuarto descubrimiento es: experimentar y practicar las nuevas conductas, pensamientos y sentimientos hasta llegar a dominarlos. (Ejercicio de las habilidades seleccionadas).
- El quinto descubrimiento es desarrollar relaciones de apoyo y confianza que posibiliten el cambio. Fundamentalmente, consiste en darse cuenta que se *necesita a los demás* para identificar nuestro yo ideal, descubrir nuestro yo real, reconocer nuestras fortalezas y nuestras debilidades y desarrollar un programa para el ejercicio de nuestras propias habilidades. Este quinto descubrimiento puede tener lugar en cualquier momento del proceso.

Como se expresó al inicio de este apartado, el liderazgo requiere autoconocimiento de nosotros mismos, y sin ello es muy difícil ejercer un buen liderazgo. Entre estas competencias personales, Boyatzis destaca tres: Conciencia emocional de uno mismo, Valoración adecuada de uno mismo, y Confianza en uno mismo.

- **Innovación y cambio**

La innovación sólo es un grupo inteligente divirtiéndose. Michael Nolan, Gather Thurler (2003) afirma que innovar es *transformar*. Cuando uno se pregunta a través de que procesos se opera la transformación, advierte que constituye el producto de un conjunto de acciones y de interacciones orientado hacia un proyecto. La autora incluye la innovación entre lo que denomina *saberes de acción*. Estos son definidos como *conocimientos puestos al servicio de una lógica de acción en la que resulta dominante la preocupación de innovar*. En terminología de la autora, se habla de *competencias nodales*, indispensables para facilitar la aplicación de los cambios pretendidos en la escala, bien del sistema educativo, bien del centro educativo o incluso de un equipo pedagógico.

Aplicando este concepto al ámbito educativo, y reconvirtiendo el término negocio en actividad o ámbito educativo, podría ser útil para el desarrollo de las competencias directivas. En ese caso, el director o equipo directivo

deben favorecer su apertura mental, estar abiertos a nuevas ideas, buscar ideas en otros centros educativos y en organizaciones no educativas.

Gather ilustra con una serie de ejemplos de *saberes de innovación* sin ningún ánimo de ser exhaustiva que se reseña sucintamente:

- *Saber dar tiempo al tiempo mientras queda garantizada la progresión.*

Todo cambio exige tiempo. No conviene quemar etapas, es necesario garantizar la progresión, determinando la “zona inmediata de desarrollo” de los agentes implicados, brindándoles la ayuda y el acompañamiento precisos. Si la innovación no fuese progresiva se estaría hablando de *rupturas* o *cambios revolucionarios*. En este sentido, Rowley y Sherman (2001) además de señalar que el cambio gradual es más efectivo, recuerdan que la tradición es parte de la cultura de un centro educativo y por ello tiene un efecto a largo plazo. La tradición habla de lo que un centro ha llegado a ser. La tradición es algo histórico y honorífico, engendra reverencia, asombro, e inspiración. Debe vincularse con la misión.

- *Saber hallar un puesto para cada uno de los agentes.* Esto significa la competencia de saber desarrollar una organización del trabajo que tome en consideración tanto las competencias como el potencial de desarrollo de cada uno de las personas de la organización. Una habilidad directiva importante es conocer los talentos del personal e

integrar a las personas en funciones y cargos dónde puedan aportar lo mejor de sí mismos.

- *Saber vivir con las contradicciones y el desorden.* El reconocimiento de la diversidad de los enfoques, la aceptación de que existen y son inevitables los dilemas, las contradicciones y las paradojas, que en todo proceso de cambio participa una cierta dosis de desorden, constituyen etapas de gestión personal indispensable cuando se dirige un proceso de innovación.
- *Saber cambiar de ruta sin perder el rumbo.* La autora recoge el *leitmotiv* del proyecto de innovación escolar de un distrito canadiense: “mantener el rumbo utilizando los vientos contrarios”. O también la filosofía taoísta que afirma “no nadar contra corriente, sino utilizarla para llegar a la meta”. Todo plan necesita ser actualizado, bien por presiones externas o internas.
- *Saber pensar en términos de interacción y de construcción.* Argyris y Schön (1978) describen unas organizaciones “incapaces de aprender lo que todo el mundo sabe” porque no poseen ni los instrumentos ni la competencia para valorar la experiencia de los individuos integrantes. En el seno de mundo escolar, los profesores están demasiado centrados en su enseñanza para reflexionar sobre el modo en que aprenden sus alumnos, los directores están absortos en la gestión del *statu quo* para pensar en el cambio. Unos y otros están tan

obnubilados por su tarea que olvidan compartir conocimientos, interactuar y construir nuevas representaciones.

- *Saber actuar sobre las representaciones y la definición de la realidad.* Es muy importante promover en el profesorado la conciencia de que puede transformar el centro, y que ni las estructuras son intocables y que todo es revisable y tratable.
- *Saber construir un sentido por el gesto y la palabra.* Los nuevos saberes sólo cobran sentido en el seno de un contexto construido de modo social. El aprendizaje, entendido como un proceso social descansa en tres hipótesis complementarias: a) se aprende haciendo; b) el aprendizaje es un proceso que contribuye a construir la identidad individual en el interior de una organización; c) uno no aprende solo.
- *Saber establecer alianzas tácticas.* Los directivos tienen que ser competentes en la reasignación de tareas y en el establecimiento de *alianzas tácticas*, entendidas como procedimientos que pueden llevarse a cabo de modo individual con determinadas personas o con grupos o equipos. En todo caso, será necesario definir bien funciones, tareas, indicadores que se vayan a tener en cuenta,
- *Saber retener lo esencial y lograr compromisos.* En cualquier proceso de cambio se requiere la implicación y compromiso del personal. Cada día existe mayor autonomía en las escuelas y en los procesos de cambio es necesario definir, ceder y negociar con los agentes implicados en los diferentes niveles. La investigación aporta

resultados de la eficacia de vincular los objetivos de desarrollo institucional con objetivos de corte personal. Es decir, que si se desea que una institución se desarrolle y crezca, debe hacerlo acompañada del crecimiento y desarrollo personal y profesional de su profesorado.

- *Saber estimular la cooperación y la negociación.* La competencia esencial reside en lograr que se valore la contribución individual y colectiva de las personas implicadas, evitando el *dictado gerencial* o trivializar las prácticas de convivencia.
- *Saber delegar, mostrar confianza y hallar conexiones.* La descentralización de las decisiones es una práctica inhabitual en el ámbito escolar, normalmente los directores toman sus propias decisiones sin consultar a nadie y esta práctica es percibida como algo normal y ordinario, de ahí que iniciar una cultura más descentralizada no sea una tarea fácil. Para lograr desempeñar con éxito esta competencia, los directivos deben mostrar una disposición a compartir y extender parte de su papel y constituir *conexiones*. Definir responsabilidades y delimitar los márgenes de autonomía.

El dominio de esta competencia de innovación consiste generar cambios y promover que las cosas se hagan de otro modo, ello conlleva un cambio en la cultura institucional. Como bien indica Dibbon (2003) la innovación en educación nunca ha sido una tarea fácil, primeramente porque el sistema educativo público ha sido de naturaleza conservadora. Mientras que a

mediados del siglo pasado ha sido marcado con numerosos intentos para innovar y reformar nuestro sistema, en términos de impacto en la enseñanza y aprendizaje, muchos de estos esfuerzos han fracasado miserablemente (Fullan, 1995, Levin, 2001).

Cameron (1998) considera la innovación como una *competencia de gestión*. Los directivos con dotes de innovación suelen destacar como personas que provocan el cambio, piensan como hacer las cosas de otra manera, generan ideas novedosas. Todos los emprendedores tienen ciertas dosis de innovación y creatividad.

- **Trabajo en equipo.** *Un grupo exitoso late con un solo corazón.*

La competencia de *trabajo en equipo* ha sido definida como *la capacidad para participar activamente en el logro de una meta común, aun en detrimento de los propios objetivos*. (Martha Alles, 2002). El trabajo en equipo es una competencia muy valorada en las organizaciones actuales, en donde la gran mayoría del trabajo se lleva a cabo en equipo.

En otro lugar se presento los elementos clave que constituyen a nuestro entender la esencia del concepto de equipo (Villa y Solabarrieta, 2000: 607):

- *Objetivos únicos y compartidos.* Un equipo debe *tener* objetivos y éstos deben estar claramente formulados y definidos. Pero aún así necesitan otra característica esencial: considerar estos objetivos

como propios. Cada miembro debe asumir estos objetivos, y para ello es necesario que los haga suyos. Si cada miembro sólo comparte algunos objetivos y tiene otros distintos como prioritarios, es difícil que funcione bien el equipo.

- *Aportaciones complementarias.* Cada miembro debe conocer qué aporta al grupo, cuál es su verdadera contribución. Si algún miembro desconoce esto, o no siente que él puede aportar lo que el equipo espera de él, probablemente este equipo no consiga sus objetivos. Y muy probablemente este miembro terminará apartándose del equipo antes o después. Todas las personas de un equipo necesitan sentir lo que aportan diferencialmente al equipo.
- *Planificación.* Un equipo requiere planificación, los equipos no nacen de la nada y no se desarrollan espontáneamente. Todo lo contrario, un equipo se basa en una buena planificación y en la promoción que va desarrollando de sus miembros a lo largo de un proceso con sus buenos y malos momentos. El equipo se construye a partir de la planificación.
- *Un método.* Los equipos necesitan crear su propio estilo con el que se identifican. Esto quiere decir que tienen un modo de trabajar, un método que es común y ayuda al propio sentimiento de pertenencia al mismo tiempo que es una herramienta común para avanzar.
- *Reglas de juego aceptadas y exigidas.* Los equipos necesitan algunas normas (a poder ser pocas y claras) que definan las conductas

aceptables e inaceptables por el propio grupo. Estas normas deben cumplirse y el grupo debe actuar conforme a ellas, señalando y haciendo saber claramente al que las incumple que no se aceptan estas conductas disruptivas. Las normas deben ser consensuadas y elaboradas por el equipo y exigirlas a todos sus miembros sin excepción. Los miembros deben conocer que el incumplimiento de las mismas afecta al funcionamiento y eficacia de todo el grupo, y por consiguiente no es algo meramente individual.

- *Información y comunicación.* Un equipo se fundamenta en la confianza entre sus miembros. Estos deben estar informados de todo lo que ocurre y puede afectarles, así mismo es crucial un buen proceso de comunicación. La comunicación comprende tanto los aspectos formales como informales, el equipo debe asegurarse que los procesos de información y comunicación son fluidos y están bien establecidos.
- *Roles complementarios.* Liderazgo. Según el modelo de Belbin (1981,2000), un equipo eficaz se fundamenta en un equipo equilibrado. Por tanto, es necesario comprobar si los miembros del equipo aportan todos los roles necesarios para su desenvolvimiento. Es decir, los nueve roles señalados por el autor. Y en caso contrario, cuáles son las duplicidades o vacíos de rol existentes, y en su caso, cómo se piensa resolver. En el modelo de Belbin, el liderazgo es un rol más de equipo. En realidad existen dos roles de liderazgo que

denomina *Coordinador*, y el otro *Impulsor*. El liderazgo es necesario en un equipo, la forma en que se desarrolla depende de modelos y teorías distintas.

- *Cohesión*. Las personas con intereses y/o actividades comunes tienden a formar equipos estables. La cohesión en un equipo se basa en diversos factores de índole muy diferente. Entre los factores que están más vinculados a la cohesión pueden citarse: el estilo de dirección, el sentimiento de pertenencia, la moral del equipo, la satisfacción de necesidades, la comunicación interna y las relaciones afectivas.
- *Evaluación del proceso y de los resultados (mejora continua)*. Una evaluación basada en procesos que ofrezca feedback y ayude a ir mejorando es necesaria además de la evaluación centrada en la consecución de resultados. Incorporar los procesos de mejora continua como herramienta de calidad es imprescindible.

Entre las primeras competencias están la capacidad de planificar, incluyendo en la misma la formulación de metas y objetivos, el desarrollo temporal de los mismos. El uso y manejo de métodos y técnicas de trabajo en grupo, control y evaluación, técnicas de calidad; y entre las segundas, pueden citarse la capacidad de escucha, empatía y congruencia como elementos clave de la comunicación. Y la capacidad

de resolver conflictos, la negociación como destrezas aptas para el desarrollo de las relaciones sociales.

Cameron incluye el trabajo en equipo como una *competencia interpersonal*. Generalmente las personas que trabajan bien muestran facilidad para la relación, conocen a las personas rápidamente, suelen ser extrovertidos, son entusiastas. En su comportamiento con los diferentes miembros del equipo desarrollan estrechas relaciones de trabajo.

Entre los *saberes de acción* directivos para favorecer el trabajo en equipo podrían citarse los siguientes:

- Saber fijar los objetivos comunes, de modo que exista una unidad de propósito.
- Saber encontrar para cada miembro la aportación personal al equipo, aquello en lo que puede ser su mejor contribución y que es déficit en el equipo.
- Saber planificar las metas, estrategias y tareas a lo largo de un proceso, con las responsabilidades específicas.
- Saber crear un *estilo de trabajo* que ayude a desarrollar la tarea y a la vez ayude a la identificación del equipo como tal.
- Saber formular las reglas necesarias (pocas y claras) que delimiten nítidamente lo que se permite y no se permite en el equipo.

- Saber establecer y utilizar los canales de información y comunicación, y hacerlo de modo que todos sientan estar rápida y suficientemente informados.
- Saber clarificar los roles que cada cual debe jugar y apoyar los roles de los demás.
- Saber cubrir las necesidades afectivas, de relación, de pertenencia, de integración que toda persona siente: de modo que se logre un sentimiento de cohesión.
- Saber ser autocríticos personal y colectivamente. Para ello será necesario prever procedimientos y métodos adecuados de evaluación, tanto para evaluar el proceso como los resultados y logros obtenidos.
- Saber reconocer el trabajo bien hecho del equipo. Esto significa explicitar verbal y públicamente la felicitación por el trabajo realizado.
- Saber recompensar de algún modo el trabajo y esfuerzo del equipo. Brayton Bowen (2002) señala una serie de formas para realizar esta valoración.
- Saber actuar con autoconfianza. Esto significa no depender de la aprobación de los demás para actuar ni para juzgar la bondad de nuestras acciones, Los líderes con falta de autoconfianza intentan paliar su déficit *demostrándose lo buenos que son* o *la capacidad de mando que tienen*. (Borrell, 1996).

- Saber aceptar las limitaciones personales. Esto significa aceptar algo muy duro: “que aunque seamos los jefes, no lo sabemos todo, ni somos los mejores en todo, y ni siquiera tenemos que saber de todo”.
- Saber rodearse de personas capaces más que de personas sumisas, que dan la razón siempre y en todo.
- Saber integrar a las personas con distintas mentalidades, diversidad de opiniones y valorar esta heterogeneidad como un valor y riqueza del equipo.
- Saber delegar, dando responsabilidades y distribuyendo poder entre los colaboradores sin “estar al acecho” de sus posibles equivocaciones y sin entrometerse en sus decisiones y estrategias.
- Saber respetar el tiempo de los demás como el tuyo propio. Dar valor al tiempo de cada persona, por tanto, gestionarlo bien (preparación de reuniones, orden del día, objetivos claros, bien dirigidos).

Holpp (2003) recoge los seis papeles que caracterizan a un buen directivo, que describió la primera empresa que ganó el premio Deming de calidad. Estos seis papeles son:

- Coordina las actividades del equipo: suministra apoyo, dirección y ayuda.
- Aconseja sobre problemas o sobre la selección de oportunidades. Trabaja para guiar al equipo en la selección de proyectos prioritarios.

- Proporciona recursos: preocupándose que otros miembros de la organización se ocupen de las necesidades y de la capacidad de su grupo.
- Enseña a resolver problemas: aprende primero el método de resolución de problemas y lo aplica después con su equipo.
- Ayuda a la puesta en práctica: favorece la comprensión de la organización en todos los miembros del equipo y consigue apoyo para el equipo del resto de la organización.
- Aporta reconocimiento formal e informal.

2.2.9. Competencias estratégicas

Es el grupo de competencias directivas que se refiere a la capacidad estratégica de un directivo y a su relación con el entorno externo de la empresa. Para este grupo se propone las siguientes competencias básicas:

- **Visión de negocio.-** Reconoce y aprovecha las oportunidades, los peligros y las fuerzas externas que repercuten en la competitividad y efectividad del negocio.
- **Resolución de problemas.-** Identifica los puntos clave de una situación o problema complejo, y tiene capacidad de síntesis y de toma de decisiones.
- **Gestión de recursos.-** Utiliza los recursos del modo más idóneo, rápido, económico y eficaz para obtener los resultados deseados.

- **Orientación al cliente.-** Responde con prontitud y eficacia a las sugerencias y necesidades del cliente.
- **Red de relaciones efectivas.-** Desarrolla y mantiene una amplia red de relaciones con personas clave dentro de la empresa y del sector.
- **Negociación.-** Consigue el apoyo y la conformidad de las personas y grupos clave que influyen en su área de responsabilidad.

2.2.10. Competencias intratégicas

Es el grupo de competencias directivas que se refiere a la capacidad intratégica de un directivo (su capacidad ejecutiva y de liderazgo en el modelo de Pérez López) y a su relación con el entorno interno de la empresa. Para este grupo, se propone las siguientes competencias básicas:

- **Comunicación.-** Comunica de manera efectiva, empleando tanto procedimientos formales como informales, y proporciona datos concretos para respaldar sus observaciones y conclusiones
- **Organización.-** Asigna objetivos y tareas a las personas adecuadas para realizar el trabajo y planifica su seguimiento.
- **Empatía.-** Escucha, tiene en cuenta las preocupaciones de los demás y respeta sus sentimientos.
- **Delegación.-** Se preocupa de que los integrantes de su equipo dispongan de la capacidad de tomar decisiones y de los recursos necesarios para lograr sus objetivos.

- **Coaching.-** Ayuda a sus colaboradores a descubrir sus áreas de mejora y a desarrollar sus habilidades y capacidades profesionales.
- **Trabajo en equipo.-** Fomenta un ambiente de colaboración, comunicación y confianza entre los miembros de su equipo y los estimula hacia el logro de los objetivos comunes.

2.2.11. **Competencias de eficacia personal**

Es el grupo de competencias directivas que se refiere a los hábitos básicos de una persona con ella misma y con su entorno. Estas competencias potencian la eficacia de los otros dos grupos de competencias directivas: las estratégicas y las intratécnicas. Se propone una lista de cuatro competencias básicas cada una de las cuales se divide en tres subcompetencias.

Proactividad

- **Iniciativa.-** Muestra un comportamiento emprendedor, iniciando y empujando los cambios necesarios con tenacidad.
- **Creatividad.-** Genera planteamientos y soluciones innovadoras a los problemas que se le presentan.
- **Autonomía personal.-** Toma decisiones con criterio propio, no como resultado de una simple reacción a su entorno.

Autogobierno

- **Disciplina.-** Hace en cada momento lo que se ha propuesto realizar, sin abandonar su propósito a pesar de la dificultad de llevarlo a cabo.
- **Concentración.-** Mantiene un alto grado de atención ante uno o varios problemas durante un largo periodo de tiempo.
- **Autocontrol.-** Controla sus emociones y actúa de manera apropiada ante distintas personas y situaciones.

Gestión personal

- **Gestión del tiempo.-** Prioriza sus objetivos, programando sus actividades de manera adecuada y ejecutándolas en el tiempo previsto.
- **Gestión del estrés.-** Mantiene el equilibrio personal ante situaciones de especial tensión.
- **Gestión del riesgo.-** Toma decisiones adecuadas en situaciones de gran responsabilidad y alto grado de incertidumbre.

Desarrollo personal

- **Autocrítica.-** Evalúa con frecuencia y profundidad su propio comportamiento y la realidad que le circunda. Autoconocimiento
Conoce sus puntos fuertes y puntos débiles, tanto en el ámbito profesional como personal. Cambio personal
Cambia sus

comportamientos, con el fin de fortalecer sus puntos fuertes y superar sus puntos débiles

2.2.12. Evaluación 360° de las competencias directivas

Un procedimiento que se ha venido utilizando con éxito en los últimos años para evaluar las competencias directivas es la llamada "evaluación 360°", que consiste en que una persona sea evaluada por su jefe, sus compañeros de trabajo, sus colaboradores o subordinados.

También pueden añadirse otras personas a la evaluación, como, por ejemplo, los clientes o los proveedores, dependiendo del tipo de puesto. En la mayoría de los casos, sin embargo, puede bastar con una evaluación multifuente, aunque no llegue a ser estrictamente de 360°. Lo que es importante es complementar la subjetividad de la evaluación tradicional, en la que únicamente participa el jefe, con otros, puntos de vista.

La evaluación 360° no está exenta de riesgos y de malas interpretaciones. Para usar eficazmente esta herramienta, conviene tener en cuenta una serie de consideraciones.

1. La primera consideración es que hay que tener muy claro y comunicar muy bien cuál es el propósito de la empresa al utilizar la

herramienta. No es lo mismo utilizar la evaluación 360° para el desarrollo profesional que utilizarla para tomar decisiones de promoción o retribución. Por un lado, los evaluadores tienden a puntuar de distinto modo dependiendo del uso que se haga de los resultados: específicamente, la herramienta es mucho menos fiable cuando la evaluación de competencias está ligada a la retribución. Por otro lado, si el jefe toma decisiones retributivas basándose en competencias, queda limitada su capacidad de coaching, pues es muy difícil para una misma persona hacer el papel de juez y educador al mismo tiempo. Por ello, es recomendable no ligar la mejora de las competencias directivas a la retribución.

Además, la práctica demuestra que la utilización de estas competencias como criterio de promoción es suficiente incentivo para que los directivos se esfuercen en desarrollarlas.

2. La segunda consideración es que esta herramienta necesita, para que sea fiable, un entorno de confianza. Para ello es imprescindible que se conozcan bien los límites de la confidencialidad de los datos y del anonimato de los evaluadores. Es importante que tanto los evaluadores como los evaluados confíen en las personas, departamentos o instituciones que van a tener acceso a los datos de la evaluación. Para salvar el

anonimato, se aconseja agregar la información de un mínimo de tres evaluadores. Si se separa la información por grupos (superior, colega, colaborador), conviene tener al menos tres evaluadores en cada grupo. Esta condición no será siempre posible, especialmente para la categoría del superior. En estos casos, es necesario informar al evaluador de que su información puede aparecer desagregada.

3. La tercera consideración es que el evaluado necesita tener cierta capacidad de decisión sobre quiénes serán los evaluadores. De este modo, es probable que el evaluado acepte más fácilmente los resultados de la evaluación. Es también importante, especialmente cuando los resultados se van a utilizar para tomar decisiones de promoción o retribución, que otra persona (normalmente el superior) dé su aprobación a la lista de evaluadores propuestos por el evaluado. En cualquier caso, los evaluadores deben representar suficientemente el rango de actividades y relaciones que caracterizan al directivo evaluado.
4. La última consideración es que la eficacia y el significado de la evaluación dependen también de la presentación de los resultados. Esta presentación debe tener en cuenta las necesidades y los objetivos que se pretenden alcanzar con la

evaluación. Algunas decisiones que se deben tomar consisten en incluir o no variables tales como las siguientes: la información por tipos de evaluadores, la autoevaluación, la media de otros directivos, la evolución temporal de los resultados, la comparación con un resultado ideal o esperado, los máximos y mínimos obtenidos en cada competencia, la media y/o la distribución, comentarios escritos, etc. Es importante adoptar una presentación gráfica y fácilmente asimilable de los resultados, haciendo uso de colores, líneas y barras, además de los números obtenidos.

2.3. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

2.3.1. *Influencia de la ejecución curricular y el uso de materiales en el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2002, Trabajo de investigación desarrollado por MOROMI NAKATA Hilda, concluye que la percepción respecto a la ejecución curricular es poco satisfactoria, que el material utilizados como medios de enseñanza son insatisfactorios. No se evidenció relación directa entre los medios y materiales utilizados y el rendimiento académico y recomienda la implementación de una supervisión y evaluación curricular permanente.*

2.3.2. *Influencia del currículo y del sistema de soporte de la calidad, de la gestión administrativa en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, presentado por OBREGÓN ALZAMORA Norka Inés, para optar el grado de magíster en educación, en el que concluye que el currículo integral por su característica holística, incluye componentes cognoscitivos y no cognoscitivos, conduciéndonos a la educación global, y que la calidad se observa en el perfil de egresado, las cuales expresan la descripción de los requerimientos de los empleadores y que deben satisfacer las exigencias del mercado laboral, traducidas en habilidades destrezas, rasgos de la personalidad, formación física y nivel de formación faltándoles el perfil académico. Por lo que propone replantear el perfil de los egresados.*

2.3.3. *La nueva gestión de personas y su evaluación de desempeño en empresas competitivas, tesis elaborado por BEDOYA SÁNCHEZ Enrique para optar el grado de magíster en administración, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en el año 2003, concluye que la nueva concepción de los recursos humanos y el establecimiento de un sistema de gestión de evaluación de su desempeño, incidirá en el desarrollo de las empresas, en un entorno de alta competitividad y recomienda que la gestión de evaluación de los recursos humanos, se debe medir por los resultados y su aplicación efectiva con beneficios recíprocos.*

2.3.4. Antecedentes, justificación y proceso de diseño del currículo de la Escuela Académico Profesional de Administración en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos¹⁷

Se presenta como antecedente el presente como un trabajo de investigación concluido por la comisión de reestructuración curricular de la Escuela Académico Profesional de la UNMSM, considerando que no solamente es un producto final, sino como un documento que reúne los requisitos de científicidad por las jornadas de trabajo de académicos responsables de la formación y conducción de generaciones de líderes empresariales y como referente para otras universidades y por la propuesta de cambio académico en dicha universidad y que nos sirve de modelo a nuestra institución.

El diseño del currículo se enmarca dentro de la sociedad del conocimiento o sociedad del aprendizaje en tal sentido el reto de los profesionales actuales y del futuro es producir conocimientos, utilizar la tecnología de la información y comunicación, porque, las relaciones sociales de producción de la globalización se determinan en función a la capacidad de producir conocimientos en cantidad suficiente y cumpliendo estándares internacionales.

¹⁷ Como antecedentes para el trabajo de investigación en programación y ejecución curricular, se ha considerado dos referentes como organizaciones líderes de formación universitaria a nivel nacional, a la escuela académico profesional de administración de la UNMSM y la escuela de administración de la Universidad del Pacífico, cuyo esquema de gestión por competencias se adjunta en el anexo, con la finalidad de comparar los esquemas de diseño.

En este sentido y tomando en cuenta las modernas concepciones de la pedagogía proponen el modelo pedagógico constructivista por competencias el cual se organiza en torno a tres pilares:

- **El estudiante**, que es el responsable del proceso de aprendizaje, de construir su propio constructo con la finalidad de dinamizar su desarrollo integral como persona o como miembro de una sociedad en vía de positiva transformación.
- **La actividad mental constructivista de los estudiantes** se aplica a contenidos, integra conocimientos y construye una representación mental (modelo mental del conocimiento).
- **La función del docente** es orientar, guiar el aprendizaje en forma progresiva. En consecuencia los profesionales de la escuela de Administración que se formará se constituirán en agentes generadores del cambio y de desarrollo socioeconómico local, regional y nacional cimentados en su capacidad de adaptación y su creatividad desarrollada en base a una sólida y constructivista formación integral fundamentado en valores éticos y morales.

La educación superior en el siglo XXI

Es importante resaltar el desafío a la innovación curricular apoyada en las tecnologías de información y comunicación que está generando profundas transformaciones en el enfoque, las metodologías y los materiales utilizados

en los procesos de enseñanza aprendizaje, ofreciendo múltiples oportunidades para la innovación del currículo, apoyada en tecnologías electrónicas.

Al respecto, se determina que nuestra sociedad nos lleva a observar las profundas transformaciones sociales, económicas, políticas, culturales y educativas producidas por la globalización y los nuevos medios de comunicación basados en tecnología, donde las barreras del tiempo y del espacio ya no son tales.

El modelo educativo se orientará a cambiar el enfoque tradicional de enseñanza-aprendizaje, porque pasará de ser un proceso que se centra exclusivamente en la ENSEÑANZA, a tener su foco de atención en el APRENDIZAJE, para que a partir de allí, se desarrolle de manera estructurada habilidades y competencias, en concordancia con los conocimientos propios de la materia o disciplina.

La ejecución del plan de reforma e innovación curricular implica: capacitación y apoyo de soporte informático, que los docentes se decidan incorporar el uso de tecnologías en sus asignaturas, para lo cual deberán reorientar su quehacer académico, modificar su estrategia pedagógica; por otro lado a los alumnos se les orientará su aplicación y deberán estar altamente motivados con un adecuado manejo de una fuerte AUTODISCIPLINA. La meta será

personas intelectualmente independientes, flexibles y creativas, capaces de aprehender a aprender y reaprender.

La innovación es el arte de aplicar, en condiciones nuevas, en un contexto concreto y con un objetivo preciso, en esta perspectiva se considera que la innovación no es solamente el fruto de la investigación, sino también el de la asimilación por parte de los estudiantes de una tecnología aplicada eventualmente a otros campos de actividad, pero cuya puesta en práctica en su contexto organizativo, cultural, técnico o comercial constituye la novedad.

En este marco de referencia, la Escuela Académico Profesional de Administración, asume el compromiso de aplicar el *modelo pedagógico del conocimiento con enfoque constructivista integral para el desarrollo de competencias*.

Su aplicación permitirá desarrollar una visión académica cuyas perspectivas se orienten a alcanzar de manera real y consecuente los siguientes fines:

- Innovar la formación profesional de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Administración, posibilitándole niveles académicos que le permitan realizarse dignamente como persona y profesional.
- Relacionar en la formación profesional la acción académica universitaria con la participación social para el desarrollo integral sostenible.

- Consolidar una visión del profesional en la especialidad como agente activo de reconocimiento, valoración y promotor del desarrollo de su entorno socio- cultural, en el contexto científico- tecnológico, con preponderante y auténtico sentimiento de identidad nacional.
- En tal sentido, los fines asumen una concepción doctrinaria, que se reflejarán en el modelo pedagógico y su correspondiente diseño curricular. Estos componentes en todo proceso educativo se integran y dan coherencia a la teoría y la práctica, en el marco de la concepción humanista y a través de una estructura curricular pertinente capaz de lograr el perfil profesional previsto.
- En consecuencia, los profesionales, producto de la Escuela de Administración, se constituirán en agentes generadores de cambio y desarrollo tanto social y económico, político y cultural, para la región y el país, cimentados en su capacidad de adaptación y creatividad desarrollada en base a la sólida formación integral con la que cuentan.
- La Escuela Académico Profesional de Administración (EAPA) de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en el marco de la reforma a innovación curricular 2006, pretende relanzar a la facultad asumiendo el reto de la formación superior universitaria del presente siglo, sobre el modelo pedagógico constructivista por competencias y orienta su visión en forma prospectiva hacia ese horizonte de formación generacional en la forma siguiente:

Justificación del currículo de la escuela de administración de la UNMSM

La formación de un profesional en administración en la actualidad debe partir de la consideración de factores independientes e interrelacionados que afectan el entorno externo cambiante y que son afectados por éste. Y por otro lado de la concepción del tipo del profesional que asume el reto de ese entorno externo (oportunidades y amenazas) y del entorno interno de la organización (de sus fortalezas y debilidades).

En ambos casos, el nivel de afectación involucra a la organización y su entorno cambiante y en ello juega un papel importante en forma local o global las tendencias en lo económico, político, tecnológico, cultural, biológico, entre otros.

En el caso del Perú, cómo se dio la Integración de la economía a los mercados internacionales y lo que implica los procesos de apertura de los mercados conducentes a la ampliación de los mismos y la integración de las economías (TLC, ALCA), etc.

Descentralización: La globalización va de la mano de la descentralización una mayor independencia, fortalecen internamente sus regiones como escenarios de promoción, coordinación y ejecución de políticas estatales y como plataformas de proyección de economía internacional.

En este contexto la creación de ventajas competitivas depende en alto grado de acciones que son de responsabilidad directa de gobiernos y agentes locales, en especial aquellos factores del orden estructural como la formación de recursos humanos, la dotación de infraestructura de diverso orden para facilitar la movilidad y accesibilidad, el desarrollo de políticas de integración social, la defensa de la sustentabilidad ambiental, así como de la promoción internacional.

Ver en nuestro país, como se entrega las responsabilidades a las regiones, previa descentralización con autonomía, económica, financiera y administrativa y/o funcional, la desconcentración local, regional, nacional en forma gradual, resolución autónoma en materia política fiscal y administrativa; cuál es el nivel logrado, respecto de América Latina.

Sociedad de Información: Asociado al extraordinario avance de las telecomunicaciones, esta tendencia se ha generalizado desatando dos consecuencias visibles: Un gran volumen de información y la aplicación estratégica de ésta a los procesos productivos y a la toma de decisiones en todas las órdenes de la vida social; y, un profundo cambio en la concepción de los flujos económicos y culturales entre los países que va de la mano de la especialización de los centros urbanos en la prestación de los servicios modernos de apoyo a la producción y el intercambio.

Es importante comparar el currículo propuesto para la EAPA de la FCA-UNMSM, con los de otras instituciones, para efectos de resaltar las similitudes y diferencias significativas. Para ello se debe elegir a las principales universidades públicas: Universidad Nacional Agraria la Molina-UNALM, Universidad Nacional de Ingeniería-UNI, Universidad Nacional San Agustín-UNSA, Universidad Nacional San Antonio Abad-UNSAAC, Universidad Nacional de Trujillo-UNT, Universidad Nacional de Piura-UNP, entre otras. Principales Universidades privadas: Universidad del Pacífico-UP, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas-UPC, Pontificia Universidad Católica del Perú-PUCP, Universidad San Ignacio de Loyola-USIL, Universidad de Lima-UL, Universidad de la Escuela Superior de Administración de Negocios-UESAN. Además a, las que, según la Asamblea Nacional de Rectores y el Consejo Nacional de Autorización y Funcionamiento de Universidades hayan obtenido acreditación de alta calidad.

Asimismo se debe tomar en cuenta en la comparación de un plan de estudios mínimo para las facultades, escuelas y carreras de administración del país. Incluyendo las tres escuelas académico profesionales de la FCA de la UNMSM. La comparación debe incluir los aspectos: Objetivo del Programa EAP, composición por áreas, número de créditos, número de cursos y opción de grado. Esto debe servir a futuro, como punto de partida para la comparación entre el tipo de universidad y la calificación obtenida de calidad.

2.4. MARCO CONCEPTUAL

El diseño curricular por competencias integradas pretende formar profesionales que conciben el aprendizaje como un proceso abierto, flexible y permanente, no limitado al período de formación; esta perspectiva promueve la combinación de momentos de aprendizaje académico con situaciones de la realidad profesional; a este proceso se le denomina *formación dual e implica integrar la formación y el mundo laboral*. Esta condición hace que el estudiante adquiera la competencia para estudiar y trabajar en continua alternancia entre los dos escenarios, lo cual contribuye a la consolidación del concepto de la educación permanente.

Se concibe la formación integral como la formación en el ser, en el saber, en el hacer, en el sentir, y en el comunicarse, principio rector que orienta el modelo de formación por competencias para la educación superior. En consecuencia, este principio es tenido en cuenta en los lineamientos administrativos y operativos para la ejecución de la formación por competencias.

Toda nueva propuesta curricular debe incluir cambios en los procesos administrativos de la formación, que van desde la inscripción y la matrícula, hasta la certificación y seguimiento de egresados. El diseño curricular educativo requiere un cambio en el concepto de apertura y flexibilidad en la inscripción y matrícula que garantice una adecuada y oportuna atención al

estudiante en el momento que éste la solicite, de acuerdo a las características y especificidades requeridas por el mismo.

De igual manera, en la selección, contratación, capacitación y evaluación del personal docente y administrativo, se requiere contar con profesionales que no solo posean competencias en el área para la cual han sido calificados, sino que también las presenten en la administración u orientación de procesos formativos por competencias integrales.

El concepto de competencia integral otorga un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en función del conjunto. Por lo tanto el desarrollo de proyectos colaborativos y cooperativos, es una estrategia de formación fundamental en el proceso. Además de integrar el concepto de actividades de aprendizaje–evaluación, en cuanto estas no podrán darse aisladamente, sino que una dependerá y será insumo o consecuencia de la otra.

El desempeño como la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante; determinar si una persona es competente o no lo es, requiere tener en cuenta las condiciones reales en las que el desempeño tiene

sentido, por lo tanto el concepto de evaluación es integral. La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, debe verse desde la toma de evidencias a nivel cualitativo y en ambientes de práctica real, si se trata de evidencias de producto o proceso. Además de reconocerse en todo momento los aprendizajes previos.

La relación teoría – práctica, cobra sentido a partir de cómo los conocimientos teóricos se abordan en función de las condiciones reales del contexto cultural, del contexto laboral y del contexto educativo, como situaciones originales. Por lo tanto, la práctica real deberá darse en los diferentes ambientes comunidad educativa, contexto social y familiar del estudiante, comunidad laboral.

El diseño curricular por competencias integradas para la educación superior es una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, sin perder de vista las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo disciplinar y del trabajo académico. Asumir esta responsabilidad implica que la institución educativa promueva de manera congruente acciones en los ámbitos pedagógico y didáctico que se traduzcan en reales modificaciones de las prácticas docentes; de ahí la importancia de que el docente tutor también participe de manera continua en las acciones de formación y capacitación, que le permitan desarrollar competencias similares a aquellas que se busca formar en los estudiantes.

Un diseño curricular por competencias permite estructurar didácticamente lo que las personas necesitan saber, hacer, ser, sentir y comunicar, desde el área de formación, disciplina o profesión para la cual se está formando. En cuanto la competencia, engloba la totalidad del contexto en que vive y se relaciona la persona, como estudiante, trabajador, miembro de una sociedad.

Hablar de formación por competencias integrales para una profesión, requiere docentes formados por competencias, en los diferentes procesos que integran el ámbito educativo. El modelo de formación por competencias integradas requiere centrar la formación en el aprendizaje y no en la enseñanza, reconocer los aprendizajes previos, cualquiera que haya sido la forma o el espacio en que fueron adquiridos, así mismo este modelo privilegia la formación individualizada. En la formación por competencias el principio de transferibilidad es una realidad, en cuanto el profesional adquiere competencias que le permiten solucionar problemas y enfrentarlos de manera creativa en diferentes contextos, pero si es deficientemente gestionada no se lograrán las metas educacionales previstas y será una frustración tanto para los elementos insumo, como por los resultados logrados por deficiencias en el proceso de transformación y otras variables exógenas.

Áreas curriculares.- Las áreas curriculares, son espacios que posibilitan experiencias de aprendizaje en torno a la relación sujeto-objeto de estudio. Las áreas curriculares tienen una perspectiva integradora. A través de ellas se vinculan los tres tipos de contenidos de aprendizaje: Conceptuales, procedimentales y actitudinales. Para tal efecto, las áreas curriculares se diseñan explicitando los contenidos básicos. Los contenidos básicos, son aquellos conceptos, procedimientos y actitudes que se corresponden con dos dimensiones: Ser necesarios para el desarrollo de las competencias; y corresponder a un nivel alto de su propia jerarquización como contenidos.

Competencias gerenciales.- Es una combinación de los conocimientos, destrezas, comportamientos y actitudes que necesita un gerente para ser eficaz en una amplia gama de labores gerenciales y en diversos entornos organizacionales. Se identifica seis competencias específicas de particular importancia: comunicación, planeación, administración, trabajo en equipo, acción estratégica, conciencia global y manejo de personal.

Concepción de educación.- Se asume la concepción de la educación como un proceso socio cultural cuya finalidad es contribuir al desarrollo integral de las personas y de la sociedad. En este sentido, la educación cumple funciones de socialización de las nuevas generaciones y de preparación de

las mismas para que sean capaces de transformar y crear cultura, además de asumir sus responsabilidades y roles como ciudadanos. Existe un currículo que orienta y concreta las actividades educativas, así como una organización de los elementos materiales y del potencial humano que conforman la escuela. El instrumento que concretiza las intenciones educativas de la educación formal es el currículo.

Constructivismo.- Para el constructivismo el aprendizaje no es un cambio de conducta ni mera adquisición de información, ni solo un cambio de percepción, sino el proceso de construcción de representaciones de la realidad que hace el sujeto. Los individuos crean o construyen su propia comprensión o conocimiento a través de la interacción entre los que ya saben y creen y las ideas, eventos actividades con los que entran en contacto. Esta construcción depende de su nivel de desarrollo intelectual, de sus motivaciones e intenciones, de la interacción con otros, de lo que ya conoce y de cómo usa ese conocimiento previo. La adquisición de información por sí sola no produce aprendizaje, a esto se agrega la forma como se estructura tal información. “La construcción, más que una acumulación gradual de información, es un proceso de cambio, de reacomodación de las viejas ideas, de modificación del modelo conceptual de cada uno, en suma, de elaboración” (Beltrán, 1998:35).

Currículum.- Es un conjunto de experiencias que los educandos viven al participar en actividades de aprendizaje, prescritos por el sistema, previstos y producidos cooperativamente por la comunidad educativa para contribuir a su desarrollo personal y social en un momento histórico concreto. El currículo es un conjunto de medios de aprendizaje debidamente planificados, implementados y administrados a nivel institucional, destinados a asegurar la formación integral del educando.

Construcción del currículum.- La construcción del currículum exige examinar los factores exteriores que lo condicionan desde fuera examinar los componentes internos que reflejan su anatomía; y examinar las fases de su construcción. Los factores externos básicos son cuatro: la demanda social, la demanda de fuerza de trabajo calificada, el saber existente y los problemas del medio regional y nacional. En base a los estudios de estos factores y en relación a las áreas del currículum debe establecerse un cuadro lógico y un cuadro cronológico de los componentes del currículum agrupados en sub áreas sucesivas hasta los componentes más pequeños denominados "boques curriculares". De todo lo expuesto anteriormente se puede establecer la secuencia genérica de las fases del proceso de construcción del currículum.

El aprendizaje significativo.- El proceso de la experiencia global mediante el cual el educando logra el aprendizaje, relacionando lo viejo (conocimiento

previo) con lo nuevo (significativo) en su estructura cognoscitiva. El educando para el proceso significativo vivencial, requiere: 1) Tener cualidad de compromiso personal (aptitud). 2) Iniciar el descubrimiento, logro, captación y comprensión de nuevos conocimientos y experiencias. 3) Orientar la conducta, actitudes y la personalidad hacia la necesidad de saber o explicar un conocimiento o aspecto de la realidad. 4) Desarrolla la autoevaluación de un aprendizaje, 5) Construye nuevos conocimientos o experiencia globales, según la etapa de su desarrollo humano, 6) Alcanzar los conocimientos o experiencias de significación científica orientados hacia su desarrollo personal y social.

Ejecución curricular.- Proceso en el que se realiza la actividad educativa prevista para producir aprendizajes e ir generando el desarrollo de las competencias consideradas.

Evaluación curricular.- La evaluación curricular es un proceso que consiste en diseñar dentro del marco del diseño que nos proporciona información válida y sistemáticamente organizada sobre la marcha del trabajo curricular. Lo fundamental es recoger la información que se refiere al aprendizaje concreto de los educandos, pero así mismo es de suma importancia la información sobre todo aquello que lo obstaculiza desde el currículo y fuera de él, este es un proceso educativo y por ello intrínsecamente humano debe realizarse de tal modo que no tenga un carácter sorpresivo o castrante.

Ejes curriculares.- Son ideas fuerza que orientan el desarrollo de las competencias de los estudiantes, vinculando los propósitos del proceso educativo, con aquellas demandas sociales del país, en que deben ponerse énfasis en determinada situación histórica. Los ejes curriculares son: Identidad Personal y cultural, conciencia democrática y ciudadana, Cultura de innovación productiva y desarrollo sustentable.

Implementación curricular.- La implementación curricular parte del proceso de diseño es el que consiste y prever la adquisición, producción, puesta en condiciones de todo aquello que ha sido en la programación. Su propósito es hacer posible la realización de los aprendizajes tal como han sido programados en la medida de lo posible la realización de los aprendizajes. Sus tareas son múltiples: prever la producción de materiales, organizar bibliotecas, laboratorios, talleres, elaborar reglamentos y otros instrumentos de organización.

Formación profesional: comprende el conjunto de experiencias de aprendizaje a lograr en el estudiante, las actitudes éticas implícitas en el ejercicio de la profesión docente y los conocimientos teórico-educativos en sus dimensiones filosófica, científica y tecnológica que le permite el desempeño con éxito en la tarea de formación.

Perfil profesional: conjunto de rasgos personales y ocupacionales que caracterizan el desempeño de una profesión.

Perfil de competencias: El perfil de competencias, es el conjunto de rasgos característicos, que delimitan las competencias que asumen el rol de unidades constituyentes de los programas curriculares. Las competencias son entendidas como un saber hacer, es decir, como habilidades complejas, que permiten a las personas actuar con eficiencia en los distintos ámbitos de su vida cotidiana y resolver allí situaciones problemáticas reales. En cuanto a las habilidades complejas, las competencias comprenden o suponen determinadas actitudes y tres tipos de capacidades:

Capacidades.- La capacidad, es la condición, propiedad o aptitud como posibilidad de lograr: a) Manejo de información, es decir, conocimiento de hechos, conceptos, leyes y principios selectos, para mejorar o enriquecer su capacidad de acción, b) Manejo de procedimientos, es decir, habilidad o destreza en el manejo de técnicas y estrategias, para ejecutar bien una acción específica, y c) Reflexividad, es decir, capacidad para pensar de manera lógica y crítica, sus propios actos, para evaluar su acción e identificar aciertos y errores.

En el bachillerato peruano se las entiende “como destrezas y habilidades que se evalúan a través de los niveles mínimos de logro establecidos”. Los

conjuntos de capacidades, de un área determinada del conocimiento, vienen a constituir, con los saberes conceptuales y los saberes actitudinales la o las competencias que el estudiante debe ir adquiriendo en el proceso de su formación. La posesión de una capacidad manifiesta que se sabe hacer algo de determinado modo. El ejercicio y la práctica de las capacidades contribuye a fortificar la voluntad y elevar el espíritu.

Programación curricular por competencias.- La programación curricular ha sido definida como un proceso de previsión de competencias, capacidades y actitudes, actividades, material educativo y demás elementos del currículo con el fin de generar experiencias de aprendizaje en los educandos de un determinado grado y en un periodo de tiempo predeterminado. Programar es entonces anticipar la forma como se relacionan los objetivos, contenidos y otros elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje. La programación curricular debe ser, por lo tanto, un proceso que garantice un trabajo sistemático y evite la rutina, la improvisación y la enseñanza abstracta desconectada de la realidad social y los intereses y motivaciones de los educandos. Deben convertirse en un instrumento técnico que promueva la participación real de los docentes y facilite el trabajo pedagógico. No debe ser un proceso formal de carácter administrativo.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. ÁMBITO DE ESTUDIO

Escuela Profesional de Administración - Facultad de Ciencias Contables y Administrativas - Universidad Nacional del Altiplano, ubicado en la ciudad de Puno - Provincia de Puno – Departamento de Puno

3.2. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Tipo de investigación

La forma de *investigación que se utiliza es aplicada* ya que el objetivo principal es el de analizar cómo se relaciona las currículas por competencias con el desempeño profesional idóneo, como resultado de su aplicación en el sistema universitario, área contenida dentro de la administración universitaria, en el contexto de las ciencias sociales.

El presente trabajo es una investigación ex post facto, de diseño no experimental, porque es realizada con posterioridad a los hechos, es decir es imposible manipular la variable currículum por competencias, porque ya acontecieron sus manifestaciones en base a los cuales se realiza el diagnóstico, utilizando los instrumentos de recolección de información correspondiente en cada uno de los componentes.

El tipo de investigación es descriptiva que comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo la escuela profesional de administración se conduce o funciona académicamente en el presente para luego presentar propuestas. La investigación descriptiva trabaja sobre la realidad de hecho y su característica fundamental es que nos presentará una interpretación correcta, es decir interpreta lo que es.

Los diseños transeccionales descriptivas tienen como objetivo indagar la incidencia y los valores que se manifiestan una o más variables o ubicar, categorizar y proporcionar una visión de una comunidad, un evento, un contexto, un fenómeno o una situación (describirla, como su nombre lo indica, dentro del enfoque cualitativo). El procedimiento consiste en medir o ubicar a un grupo de personas objetos, situaciones, contextos, fenómenos, en una variable o concepto (generalmente más de una variable o concepto)

y proporcionar su descripción. Son estudios descriptivos y cuando establecen hipótesis, éstas también son descriptivas¹⁸

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

El universo está comprendido por los egresados de la primera promoción (2000-2004) y segunda promoción (2001-2005) de la Escuela Profesional de Administración **comprendidos en la aplicación del Currículum por competencias** que de acuerdo a la información proporcionada por la Coordinación Académica, la población es de 52 egresados, los mismos que se adjuntan en anexos. El tamaño de la muestra ha sido determinado, utilizando la siguiente fórmula estadística:

$$n = \frac{S^2}{e^2 + \frac{S^2}{Z^2 N}}$$

Donde:

N = tamaño necesario de la muestra

$Z_{\alpha/2}$ = margen de confiabilidad o número de unidades de desviación estándar en

La distribución normal que producirá el nivel deseado de confianza (para una confianza de 95% o un $\alpha = 0,05$, $Z = 1,96$; para una confianza de 99% o un $\alpha = 0,01$, $Z = 2,58$).

¹⁸ Hernández, Roberto. 2003. *Metodología de la investigación*. Tercera edición. Ediciones McGRAW-HILL Interamericana. Impreso en México.

S = desviación estándar de la población = 0.4

e = error o diferencia máxima entre la media muestral y la media de la población que se está dispuesto a aceptar con el nivel de confianza que se ha definido.

N = tamaño de la población

Para este caso, se ha decidido tomar un margen de confiabilidad de 95% (1- α) que corresponde a Z = 1,96), con desviación estándar S = 0,4, un error de estimación E = 5%.

$$n = \frac{(0,4)^2}{\frac{(0,05)^2}{(1,96)^2} + \frac{(0,4)^2}{52}}$$

$$n = \frac{0,16}{0,0025 + \frac{0,16}{52}}$$

$$n = \frac{0,16}{0,0037276}$$

$$n = \frac{0,16}{0,0006507 + 0,0030769}$$

$$n = 42$$

Los 42 egresados de la Escuela Profesional de Administración fueron encuestado y evaluados, considerando también los efectos que haya implicado las variables intervinientes tales como la formación académica y pedagógica de los docentes, la infraestructura pedagógica, y que tienen efecto en su actual desempeño laboral en áreas funcionales en los cuales realiza sus actividades.

Relación de egresados de la muestra

No	No de matrícula	Apellidos y nombres	Promedio
1	000219	ALEJO CUTIPA, TEODORO FRANCISCO	14.00
2	000220	ANDÍA FLORES, VERÓNICA GREIS	14.85
3	000221	APAZA VENTURA, LIDIA CLEOFE	13.50
4	000224	BENAVIDES AÑAMURO, LUZ MARÍA	13.89
5	000226	CALLATA CHACO, REYNA	5.50
6	000230	CCORI HUAQUISTO, MARCOS	11.18
7	000231	CHÁVEZ VALLEJO, KATIA ELENA	13.00
8	000233	CHIPANA MAMANI, VICTORIA	11.50
9	000237	FIGUEROA ORTEGA, MARIBELL	14.57
10	000238	FLORES CHÁVEZ, MARÍA ELIZABETH	14.00
11	000245	HUMPIRI VELÁSQUEZ, BETZY	13.00
12	000248	LUPACA CHATA, ELMER HENRY	13.00
13	000249	MACEDO VARGAS, GABRIEL	12.77
14	000250	MAMANI MAMANI, DIANETH REINA	11.75
15	000252	MAYORGA CRUZ, MARY LUZ	12.08
16	000254	MIRANDA DELGADO, PEDRO PASCUAL	12.18
17	000255	MOROCCO HUALLA, GLADYS	13.38
18	000260	PAUCAR MURILLO, YENNY ROGELIA	14.00
19	000264	QUISPE CASTRO, ALEX	12.92

20	000265	QUISPE CHOQUE, WILGEN RENATO	12.00
21	000268	RAMOS CAMACHO, ROLANDO FREDY	6.75
22	000269	RAMOS CAMACHO, VERÓNICA	13.57
23	000272	VERA MACEDO, ELIZABETH YOLANDA	11.75
24	000274	ZAPANA ARENAS, JANET	9.50
25	001437	CHOQUEHUANCA JOVE, LILIAN ROSARIO	13.88
26	001440	COLQUE FLORES, ANA ROSA	13.08
27	001441	GARAMBEL SOTO, HÉCTOR	11.11
28	001443	HUARACHI HUALPA, LEONIDAS ANTONIO	12.33
29	001445	MAMANI HUAYNA, OSCAR CARLOS	12.17
30	001451	PARI ALEJO, EDITH	14.09
31	001452	PEDRAZA QUIÑONES, HELBERT	11.40
32	001453	PINEDA CHAMBI, PATRICIA	14.45
33	001454	PINO RODRÍGUEZ, DENNISE HILDA	11.00
34	010316	ARREDONDO MAMANI, JANET EDUARDA	15.50
35	010329	CCARI FLORES, SARA KARINA	14.20
36	010331	CONDORI LARICO, MIRIAM MARILÚ	15.55
37	010332	CONDORI LÓPEZ, THANIA LISBETH	11.71
38	010333	CHAMBI APAZA, JUAN JOSÉ	13.33
39	010334	CHAMBI MULLISACA, JAMES OCTAVIO	12.00
40	010335	ESTRADA CRUZ, EDER ALEXANDER	14.67
41	010338	GUTIÉRREZ CASTILLO, FÉLIX HENRY	12.67
42	010339	HUISA RUELAS, AIDÉ	15.55

Fuente: Coordinación Académica de la FCCA – UNAP (Registro de Matricula y Promedio Ponderado anual obtenido al egresar.

Elaboración: MCZ Ejecutor Responsable

Instituciones o modelos empresariales donde se cumple el desempeño laboral de los egresados:

- Independiente, negocio propio, microempresas y pequeñas empresas
- Turismo, agencia de viaje
- Institución educativa

- Consultoría, proyectos
- Entidades financieras
- Entidad estatal
- Empresa minera
- Exportaciones
- Empresa comercial

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Técnicas	Instrumentos
Encuesta	Cuestionario aplicado a los egresados Cuestionario de evaluación curricular Formato de evaluación de desempeño
Observación	Cedula de observación documental (cuadros, gráficos)

3.5. PLAN DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Evaluación del currículum.- Se formuló los instrumentos para evaluar la eficacia y eficiencia del currículum por competencias, sub dimensionados en áreas curriculares y ejecución curricular. El currículo por competencias es el documento que contiene el conjunto de previsiones para lograr la formación profesional del Licenciado en Administración. La evaluación de las áreas curriculares de formación profesional especializada es realizada desde la perspectiva de los egresados en base al instrumento correspondiente, el mismo que esta formulado de acuerdo a las competencias establecidas en la

estructura curricular de la Escuela Profesional. Igualmente la evaluación de la ejecución curricular está determinada por la encuesta a los egresados de la Escuela Profesional y por la evaluación asumida por el ejecutor del presente trabajo de investigación.

Desempeño laboral por competencias.- Se formuló instrumentos para evaluar el logro de habilidades gerenciales, su ejercicio y desempeño profesional en áreas funcionales y cargos directivos.

3.6. DISEÑO DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Se seguirá el siguiente procedimiento:

- a) Análisis de la información primaria.
- b) Análisis de la Información secundaria.
- c) Dichos resultados se formularán y o elaborarán en cuadros estadísticos preferentemente y otros de acuerdo a las necesidades del estudio.
- d) Interpretación y presentación de los resultados.

3.7. SISTEMA DE HIPÓTESIS

Hipótesis general:

El currículo por competencias se relaciona directamente con el desempeño laboral de los egresados de la Escuela Profesional de Administración en la Universidad Nacional del Altiplano, en el período 2007.

Hipótesis específicas

- a) Las competencias de las áreas de formación profesional especializada tienen relación con el desempeño laboral en las áreas funcionales de la empresa.

- b) La ejecución curricular de la Escuela Profesional de Administración tiene relación con el desempeño de habilidades gerenciales logradas por los egresados.

3.8. SISTEMA DE VARIABLES CUANTITATIVAS Y CUALITATIVAS

1. Variable :

Currículum por competencias

2. Variable :

Desempeño laboral

Son ámbitos de discusión que se dan entre los conjunto de conocimientos enunciados. El término variable significa características, aspecto, propiedad o dimensión de un fenómeno que asume distintos valores, posterior a la aplicación de las encuestas. Para operativizar variables, se requiere precisar su valor, traduciéndolas a conceptos susceptibles de medir. Por tanto, conviene considerar su dimensión, sub dimensiones e indicadores para su medición en las encuestas para abstraer cuantitativa y cualitativamente la significancia del término y la realidad a investigar.

Variables	Dimensiones	Sub dimensiones	Indicadores
Variable : Currículo por competencias	Áreas de formación profesional especializada	Dirección de organizaciones Gestión de RR. HH. Gestión Pública Administración Financiera Administración de operaciones Promoción y Gestión de empresas Marketing Comercio exterior	Competencias : en administración de organizaciones en administración de personal en administración pública en administración financiera en administración de operaciones en administración de PYMES en Marketing en Negocios internacionales
	Ejecución curricular	Interacción entre los actores de la educación (proceso de enseñanza aprendizaje) Silabo Trabajo de aula Supervisión Pedagógica Evaluación de la ejecución Curricular	Metodología para el desarrollo de competencias Evaluación de las competencias Evaluación de docentes Ítems de la evaluación de la ejecución curricular
Variable: Desempeño laboral	Desempeño en áreas funcionales	Evaluación en Áreas funcionales de la empresa	Desempeño en : Área de Recursos Humanos Área de Finanzas Área de Operaciones Área de Comercialización
	Desarrollo de habilidades y capacidades gerenciales logradas	Evaluación de habilidades en cargos directivos	Creatividad Análisis y solución de problemas Liderazgo Relaciones interpersonales Trabajo en equipo Manejo de Conflictos Productividad

3.9. SELECCIÓN Y VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

3.9.1. Evaluación del currículum.- Se formuló los instrumentos para evaluar la eficacia y eficiencia del currículum por competencias, sub dimensionados en áreas curriculares de formación profesional especializada y de ejecución curricular.

El currículum por competencias es el documento que contiene el conjunto de previsiones para lograr la formación profesional del Licenciado en Administración, operacionalmente se define a partir de los siguientes componentes e indicadores:

La evaluación de las áreas curriculares es realizada desde la perspectiva de los egresados en base al instrumento correspondiente, el mismo que esta formulado de acuerdo a las competencias establecidas en la estructura curricular de la Escuela Profesional.

Igualmente la evaluación de la ejecución curricular está determinada por la encuesta a los egresados de la Escuela Profesional y por la evaluación asumida por el ejecutor del presente trabajo de investigación y Director de la Escuela Profesional (2007).

A sugerencia del Jurado se presenta los instrumentos de investigación en anexos.

3.9.2. Metodología para la elaboración de los instrumentos de medición

a) Construcción y validación:

Las fases seguidas de construcción y validación de los instrumentos son las siguientes:

- Definición de cada una de las áreas de funcionamiento de la Escuela Profesional.
- Determinación de las dimensiones constitutivas de cada una de las dimensiones consideradas de acuerdo a la matriz de consistencia.
- Recopilación, selección y valoración de las funciones y actividades que, además de las normativas, deberían realizarse en cada una de las estructuras organizativas de la Escuela Profesional, respecto a la ejecución curricular.
- Determinación de las dimensiones constitutivas del logro de competencias y su influencia en el desempeño laboral, satisfacción de los egresados respecto al desempeño de las asignaturas y docentes, a partir de los estudios teóricos y resultados de la investigación sobre estos factores.
- Elaboración de las correspondientes tablas de especificaciones para cada una de las áreas, según los siguientes pasos:

- i. Determinación del peso relativo de cada una de las dimensiones constitutivas de los cuestionarios y escalas.
- ii. Muestreo de cuestiones sobre las dimensiones de cada uno de los factores.
- iii. Determinación de los ítems necesarios acordes con el peso relativo dado a las dimensiones de las escalas.
- iv. Valoración de cada una de las escalas en cuanto a suficiencia y redacción de ítems.
- v. Calificación de cada ítem en categorías (imprescindible, fundamental, conveniente, necesario).
- vi. Selección a un grupo representativo y corrección de los ítems.

3.9.3. Estrategia para la prueba de hipótesis

Para determinar la relación de variables se ha formulado la tabla para determinar el coeficiente de correlación de Pearson: Si se dispone de dos series de datos emparejadas, con frecuencia es útil conocer si ambas variables están relacionadas, y, en caso afirmativo, encontrar la expresión que refleja dicha relación. Si la ecuación que mejor relaciona dichas variables es la de una recta, se dice que existe correlación lineal.

- Las variables tienen una relación lineal.
- La variable desempeño laboral debe ser continua y al menos con escala de intervalo.

- La variación en $(Y - \hat{Y})$ o residuo debe ser la misma para todos los valores de \hat{Y} . Cuando éste es el caso, se dice que la diferencia presenta homosedasticidad.
- Los residuos deben tener distribución normal con media igual a 0.
- Las observaciones sucesivas de la variable desempeño laboral no deben estar correlacionadas.
- La matriz de correlación se usa para mostrar todos los posibles coeficientes de correlación simple entre todas las variables.
- La matriz también es útil para localizar la correlación de las subdimensiones de la variable currículum por competencias.
- En la matriz se muestra qué tan fuerte está correlacionada las variables.

Por tratarse de una investigación de alcance o tipo de investigación descriptiva también se utilizará el estadístico de chi cuadrado:

La prueba de Chi-cuadrado para k muestras independientes

Cuando queremos establecer la independencia entre k grupos con respecto a varios criterios, opiniones ó escogencia en determinadas actividades. Se usa esta prueba.

La hipótesis nula consistirá en que son independientes, contra la alternativa de que no lo es. El estadístico de prueba que se utiliza es el siguiente:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^k \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Donde O_{ij} es el número observado de casos clasificados en la fila i de la columna j .

E_{ij} es el número de casos esperados conforme a H_0 que clasificarán en la fila i de la columna j

Los valores de χ^2 dados en la fórmula de arriba son distribuciones aproximadamente como chi cuadrada con $gl = (r-1)(k-1)$, donde r es el número de filas y k el número de columnas en una tabla de contingencia.

Para encontrar la frecuencia esperada para cada celda (E_{ij}), se multiplica los dos totales marginales comunes por una celda particular y se divide este producto por el número total de casos, N .

El criterio de decisión es la siguiente: Se rechaza H_0 cuando $\chi^2 \geq \chi^2_{\alpha; (r-1)(k-1)}$

3.9.4. Descripción de otras técnicas de recolección de datos

Para recopilar los datos de la presente investigación se han utilizado los siguientes instrumentos:

Para medir la variable Currículo de la Formación Profesional, se ha utilizado el instrumento para evaluar el currículo de una carrera profesional universitaria, elaborado por el Dr. Elías Mejía Mejía.

Asimismo se ha formulado un cuestionario que determina resultados de variables de contexto que afectan la ejecución curricular en todas sus etapas.

Para medir la variable desempeño laboral de los egresados se han utilizado Test de Evaluación utilizado por la empresa Hay Group.

Asimismo se ha formulado un cuestionario de calificación por competencias relacionando lo ofertado con lo realmente adquirido en el proceso de formación profesional.

Una vez elaborados los instrumentos, fueron consultados a docentes con la experiencia requerida, a manera de juicio de experto. Posteriormente con las sugerencias recibidas y las modificaciones realizadas, se aplicó la encuesta a un pequeño grupo de 10 egresados para finalmente realizar los reajustes necesarios, para su aplicación a toda la población en estudio.

3.9.5. Tratamiento estadístico e interpretación de cuadros

Una vez recopilados los datos por los instrumentos diseñados para fines de la investigación fueron debidamente codificados y debidamente categorizados. Es decir codificar es clasificar todos los datos en base a las variables relacionadas con la investigación.

Luego se efectuó la tabulación es decir el recuento para determinar el número de casos que encajan en las distintas categorías. En la presentación se bosquejará la tabla de frecuencia de manera porcentual, en el que expresan ordenadamente los datos obtenidos.

El análisis permite clasificar y reclasificar el material recogido desde diferentes puntos de vista hasta que se opte por el más preciso y convencional. El análisis permite la reducción y sintetización de los datos; se considera entonces la distribución de los mismos, se analiza una vez más la dependencia e interdependencia de las variables consideradas inicialmente.

Finalmente la interpretación permitirá correlacionar las variables, mediante la aplicación de los estadísticos de Pearson y Chi Cuadrado, con el correspondiente cuadro y gráfico para mejor interpretación.

CAPÍTULO IV:
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO DE LAS ÁREAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECIALIZADA Y DESEMPEÑO LABORAL

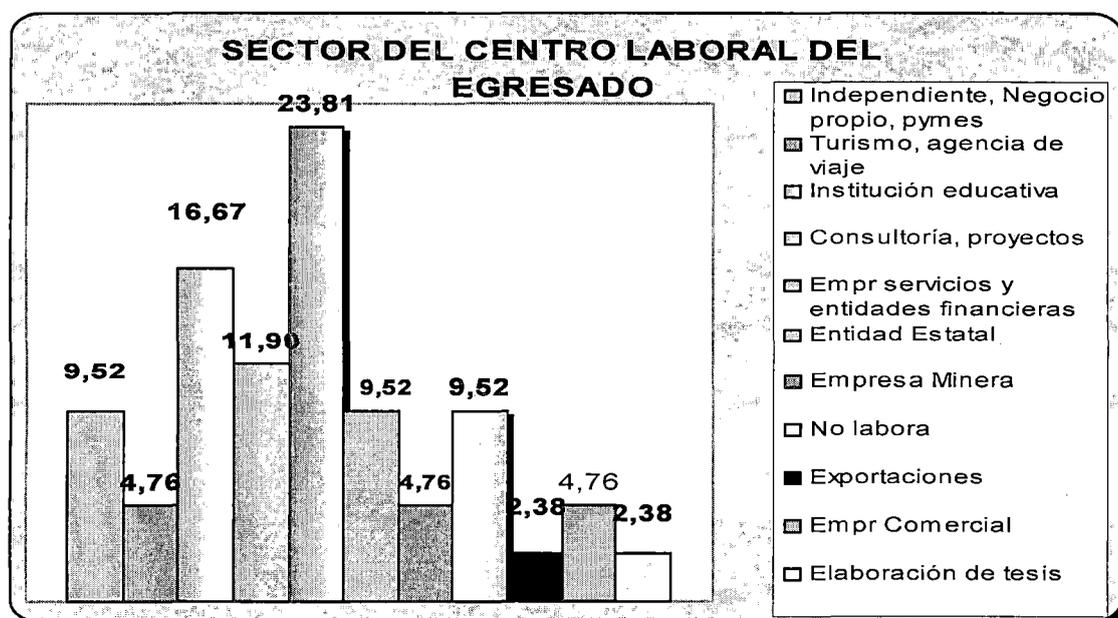
Cuadro Nº 1
Sector económico y/o modelo empresarial donde laboran los egresados de la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno-2007

Actualmente dónde labora usted?	Frecuencia	Promedio
Independiente, Negocio propio, pymes	4	9,52
Turismo, agencia de viaje	2	4,76
Institución educativa	7	16,67
Consultoría, proyectos	5	11,90
Empresas de servicios y entidades financieras	10	23,81
Entidad Estatal	4	9,52
Empresa Minera	2	4,76
No labora	4	9,52
Exportaciones	1	2,38
Empresas Comerciales	2	4,76
Elaboración de tesis	1	2,38
	42	100

Fuente: Encuesta a los egresados
Elaborado por : MCZ Ejecutor responsable

Gráfico No 1:

Sector económico y/o modelo empresarial donde laboran los egresados de la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno, 2007.



Fuente : Encuesta a los egresados
Elaborado por : MCZ Ejecutor responsable

El 23.81% de los egresados están ubicados laboralmente en el sector de empresas de servicios y entidades financieras, sin embargo la programación curricular es escasa con solo tres asignaturas indirectamente relacionadas con ésta área de formación profesional especializada. Un 16.67% de los egresados se encuentran laborando en instituciones educativas, sin embargo en la estructura curricular no se tiene programado ninguna asignatura para el ejercicio profesional en esta área. Por lo que se propone la asignatura de pedagogía y docencia superior, no solamente con la finalidad de que los egresados consideren esta opción laboral, sino que todo profesional liberal y más aun de las ciencias empresariales, mínimamente tienen un colaborador a quien instruir, capacitar o mejorar sus capacidades para el ejercicio adecuado en un puesto de trabajo.

Cuadro Nº 2:

**Áreas de formación profesional especializada del plan de estudios de la
Escuela Profesional de Administración, 2000-2004**

Cursos por áreas de formación profesional especializada		
Área: Negocios internacionales		
1	Política Económica	V Semestre
2	Derecho Aduanero	VI Semestre
3	Gestión de Importación y Exportación	VII Semestre
4	Gestión Logística de Negocios Internacionales	VIII Semestre
5	Marketing Internacional	IX Semestre
6	Taller de Negocios Internacionales	X Semestre
Área: Promoción y gestión de empresas		
7	Seminario de Empresas	I Semestre
8	Contabilidad I	II Semestre
9	Contabilidad II	III Semestre
10	Derecho de la Empresa	IV Semestre
11	Economía de la Empresa	IV Semestre
12	Fundamentos de Marketing	V Semestre
13	Marketing Estratégico	VI Semestre
14	Formulación de Proyectos	VII Semestre
15	Investigación de Mercados	VII Semestre
16	Evaluación y Administración de Proyectos	VIII Semestre
17	Planeamiento y Gerencia Estratégica	VIII Semestre
18	Publicidad y Ventas	VIII Semestre
19	Derecho Tributario	VIII Semestre
20	Taller de Promoción y Gestión de Empresas	X Semestre
21	Auditoría Operativa	X Semestre
Área: Administración financiera:		
22	Matemática Financiera	IV Semestre
23	Contabilidad Financiera	IV Semestre
24	Administración Financiera I	V Semestre
25	Administración Financiera II	VI Semestre
26	Banca y Seguros	VII Semestre

Area: Administración de operaciones		
27	Estadística de Empresas	II Semestre
28	Estadística para Toma de Decisiones	III Semestre
29	Informática Aplicada I	III Semestre
30	Informática Aplicada II	IV Semestre
31	Investigación de Operaciones	VI Semestre
32	Administración de Operaciones	VII Semestre
33	Matemática Superior	I Semestre
34	Análisis Matemático I	II Semestre
35	Análisis Matemático II	III Semestre
Area: Administración pública		
36	Ciencia Política	III Semestre
37	Presupuesto Público	V Semestre
38	Sistemas Administrativos	VI Semestre
Area: Administración de personal:		
39	Administración de Personal	IV Semestre
40	Derecho Laboral	V Semestre
Area: Administración		
41	Fundamentos de Administración de Organizaciones	I Semestre
42	Metodología del Aprendizaje Universitario	I Semestre
43	Ideologías Contemporáneas	I Semestre
44	Redacción y Oratoria	II Semestre
45	Administración de Organizaciones I	II Semestre
46	Administración de Organizaciones II	III Semestre
47	Administración Agropecuaria	IX Semestre
48	Gerencia Tributaria de la Empresa	IX Semestre
49	Seminario de Investigación en Administración	X Semestre
50	Taller de Administración General	IX Semestre
51	Administración Turística	X Semestre
52	Lenguaje	I Semestre
53	Filosofía	II Semestre
54	Metodología de la Investigación	IX Semestre

Fuente: Plan de estudios 2000-2004 de la Escuela Profesional de Administración
Elaboración del cuadro: MCZ Ejecutor Responsable

Las áreas de formación profesional especialidad que no son considerados significativamente son las de administración pública, a pesar de que la misión de la universidad nacional debería orientarse a esta área, mas aun si sus egresados en un 9.5% de esta promoción se encuentran laborando en ella. Otra área es el de administración personal, que en otras universidades su orientación es significativa, ya que le forma capacidades de trabajo en equipo, liderazgo, y porque en toda las organizaciones se labora directamente con personas. Se ha incidido con más asignaturas en el área de negocios internacionales, sin embargo solo 1 de la muestra de 42 labora o está interesado en este sector, entonces estas desproporciones deben ser reguladas en los siguientes planes de estudio.

Cuadro Nº3

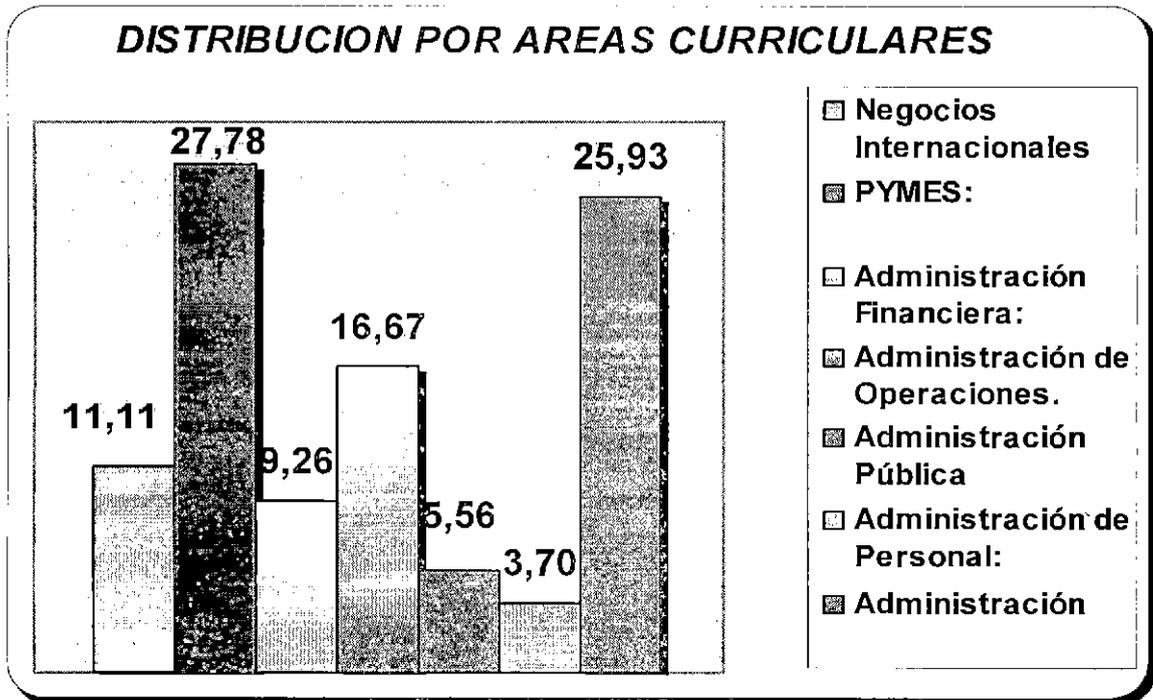
Frecuencia de las áreas de formación profesional especializada del plan de estudios de la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno, 2000-2004.

Áreas de formación profesional especializada	Nº de Asignaturas	Porcentaje
Negocios Internacionales	6	11,11
PYMES:	15	27,78
Administración Financiera:	5	9,26
Administración de Operaciones.	9	16,67
Administración Pública	3	5,56
Administración de Personal:	2	3,70
Administración	14	25,93
	54	100

Fuente: Plan de estudios 2000-2004 de la Escuela Profesional de Administración
Elaboración: MCZ Ejecutor Responsable

Gráfico Nº 2

Frecuencia de las áreas de formación profesional especializada del plan de estudios de la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno



Fuente: Plan de estudios 2000-2004 de la Escuela Profesional de Administración
Elaboración: MCZ Ejecutor Responsable

Áreas de formación profesional en la estructura curricular

Fundamentación.- Las asignaturas que se desarrollan en esta área, están relacionadas con la Escuela Profesional de Administración, brinda conocimientos a través de las experiencias cognitivas.

Conforme al diagnóstico señalado anteriormente se ha determinado tres campos ocupacionales.

Área de formación profesional de administración general.- Este campo tiene su fundamento en el que hacer natural del futuro profesional en administración, considerando a todas las organizaciones de personas,

sean estas lucrativas o no, es el grupo general y amplio que a su vez va a dar lugar a otras especialidades.

Área de formación profesional de promoción y gestión de empresas.- Campo ocupacional orientado a la promoción y gestión de empresas, en un sistema de libre mercado las unidades económicas son las que crean riqueza y general empleo, el diagnóstico de la escuela profesional, determina que los futuros administradores deben orientarse hacia este campo ocupacional, su contribución será decisiva en la generación de nuevas unidades de producción y servicios.

Área de formación profesional de negocios internacionales.- El departamento de Puno, se encuentra ubicada en zona de frontera, específicamente con los países de Brasil, Chile, Bolivia, el Fenómeno de Globalización e Internacionalización de la Economía tiende a que desaparezca las fronteras económicas, en este contexto los futuros profesionales deberán desarrollarse en el campo de los Negocios Internacionales a fin capturar mercados para productos de nuestro país.

Asimismo respecto a las funciones que debe cumplir el profesional y conforme a las concepciones doctrinarias modernas, el administrador tiene las siguientes funciones básicas:

- Planeación y organización
- Dirección
- Control

En el área de formación profesional de administración general, por especialidad se ha determinado tres áreas:

- Área de administración
- Área de administración pública
- Área de administración de personal

En el campo ocupacional de promoción y gestión de empresas se ha considerado por especialidad las siguientes áreas:

- Área de investigación de operaciones
- Área de marketing
- Área de administración financiera
- Área de promoción y gestión de pequeña y medianas empresas (PYMES)

En el campo ocupacional de Negocios Internacionales, por sus características especiales se ha considerado como área autónoma.

MACRO COMPETENCIAS

ADMINISTRACIÓN GENERAL

Planeación: Investiga y diagnostica el entorno, diseñando planes para el logro de resultados satisfactorios, conociendo principios, enfoques, teorías y técnicas de Administración; con creatividad, responsabilidad y objetividad.

Dirección: Administra, investiga y asesora organizaciones, conociendo normas, principios, teorías y técnicas de organización y dirección;

trabajando en equipo con liderazgo, eficiencia, eficacia y visión emprendedora.

Control: Selecciona y utiliza instrumentos y técnicas para evaluar la gestión y el desempeño, conociendo principios, teorías y normas de control; con responsabilidad y equidad.

NEGOCIOS INTERNACIONALES

Planeación: Investiga y elabora planes de negocios internacionales para desarrollar mercancías y/o servicios, conociendo enfoques, teorías, técnicas, procedimientos, normas e información de gestión; con creatividad, actitud proactiva e innovadora.

Dirección: Toma decisiones, organiza y asesora el intercambio internacional de mercancías y/o servicios, conociendo el entorno ambiental y las innovaciones tecnológicas; con competitividad y actitud negociadora.

Control: Evalúa y asesora el proceso de negocios internacionales con conocimiento de normas de control; actuando con responsabilidad, compromiso y trabajo en equipo.

PROMOCIÓN Y GESTIÓN DE EMPRESAS

Planeación: Investiga y desarrolla planes conociendo métodos, técnicas y modelos para lograr un diseño que permita promocionar y constituir empresas con eficiencia, responsabilidad social y orientada al cambio.

Dirección: Dirige y asesora empresas maximizando su rentabilidad, aplicando teorías, enfoques, normas y sistemas que permitan lograr competitividad; con creatividad, trabajo en equipo y sensibilidad social.

Control: Conoce técnicas y normas de aseguramiento de calidad a fin de lograr estándares de gestión aplicando medidas correctivas; con responsabilidad, y veracidad.

Cuadro No: 4

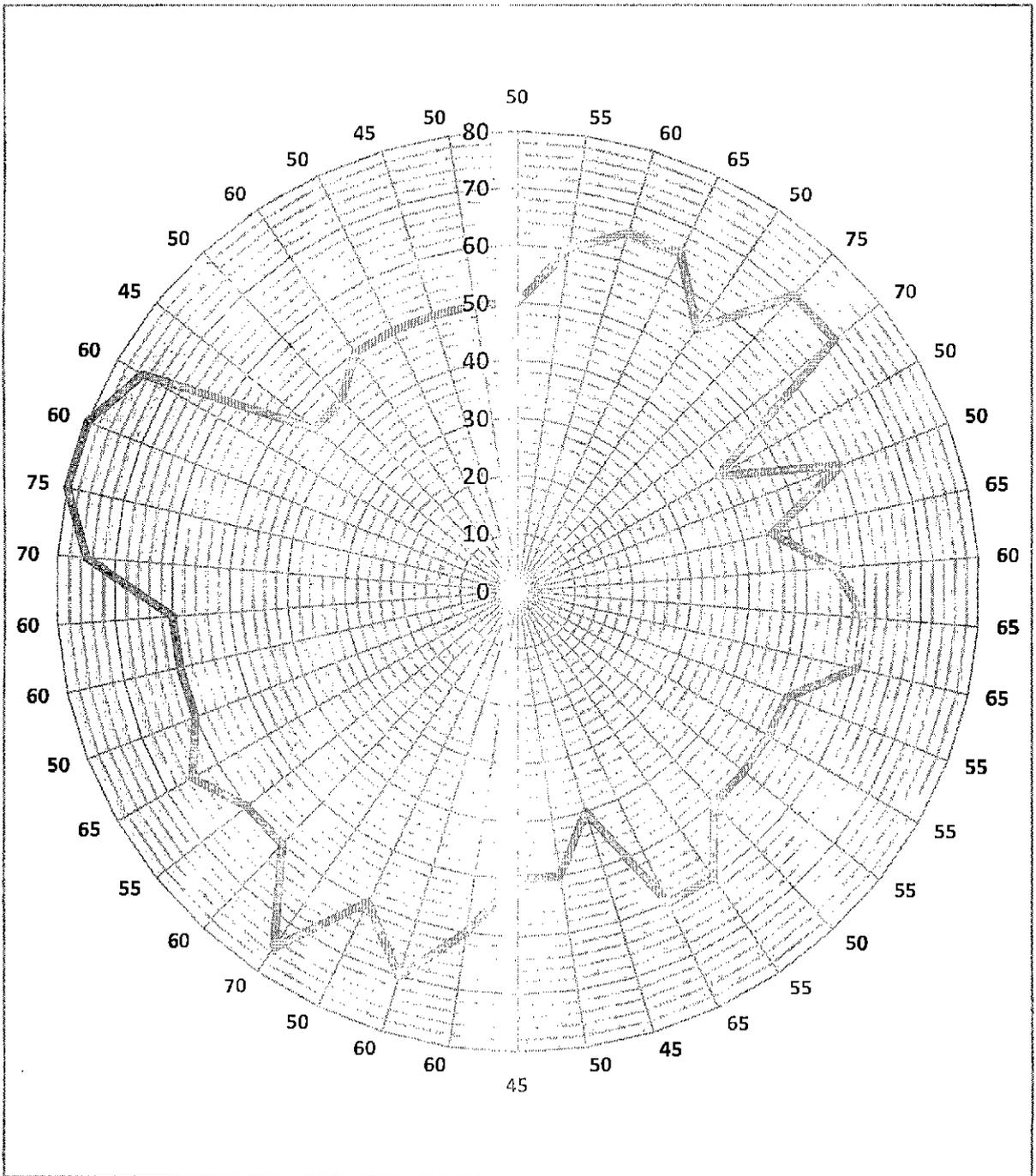
Base de datos y tabla para determinar la correlación entre las variables: áreas de formación profesional especializada y desempeño laboral de los egresados de la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno, 2007

Egresados	Área de formación profesional especializada		Desempeño laboral			
	No	X	Y	X ²	Y ²	XY
	1	50	50	2500	2500	2500
	2	55	60	3025	3600	3300
	3	60	65	3600	4225	3900
	4	65	65	4225	4225	4225
	5	50	55	2500	3025	2750
	6	75	70	5625	4900	5250
	7	70	70	4900	4900	4900
	8	50	40	2500	1600	2000
	9	50	60	2500	3600	3000
	10	65	45	4225	2025	2925
	11	60	55	3600	3025	3300
	12	65	60	4225	3600	3900
	13	65	60	4225	3600	3900
	14	55	50	3025	2500	2750

Gráfico No 3

Gráfico de correlación formación profesional y desempeño laboral de los egresados de la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno,

2007



Como el valor de Chi calculado (33.83), es mayor a Chi teórico (9.487729037), a un nivel de significancia de 0.05, y 04 grados de libertad se puede concluir que si existe un fuerte nivel de asociación entre las áreas curriculares de formación profesional especializada y el desempeño laboral.

Cuadro Nº 7

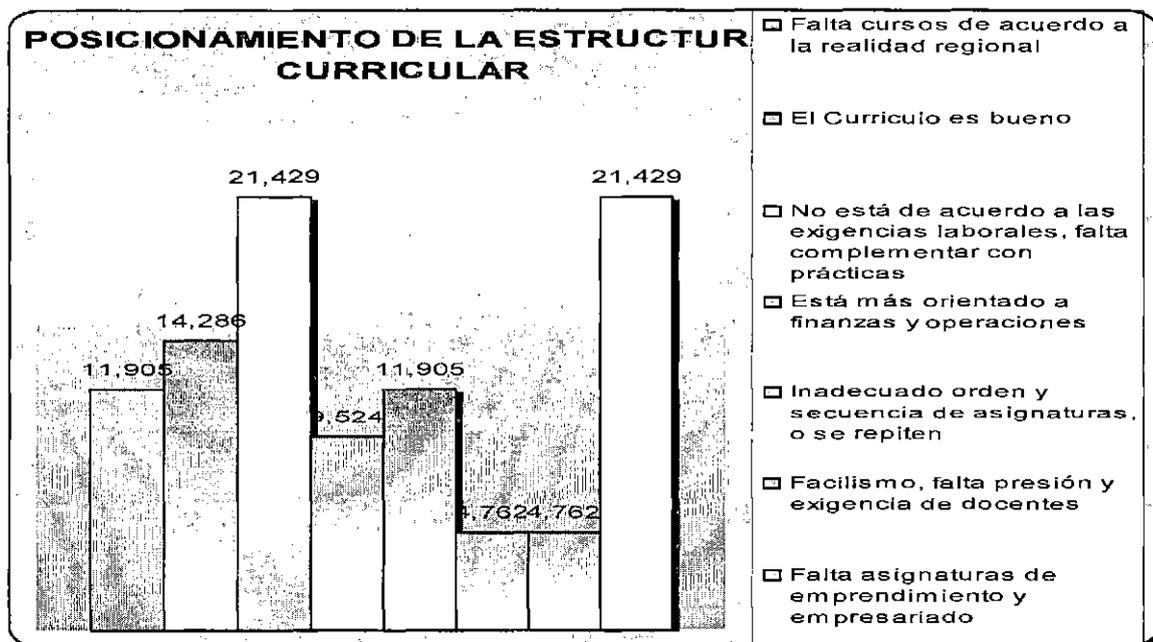
Deficiencias en la ejecución curricular en la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno, 2007

2. Qué opina de la estructura curricular?	Frecuencia	Promedio
Falta cursos de acuerdo a la realidad regional	5	11,905
El Currículo es bueno	6	14,286
No está de acuerdo a las exigencias laborales, falta complementar con prácticas	9	21,429
Está más orientado a finanzas y operaciones	4	9,524
Inadecuado orden y secuencia de asignaturas, o se repiten	5	11,905
Facilismo, falta presión y exigencia de docentes	2	4,762
Falta asignaturas de emprendimiento y empresariado	2	4,762
Los docentes son regulares, no enseñan de acuerdo a sumilla, no hay especialistas	9	21,429
	42	100

Fuente : Encuesta a los egresados
Elaborado por : MCZ Ejecutor responsable

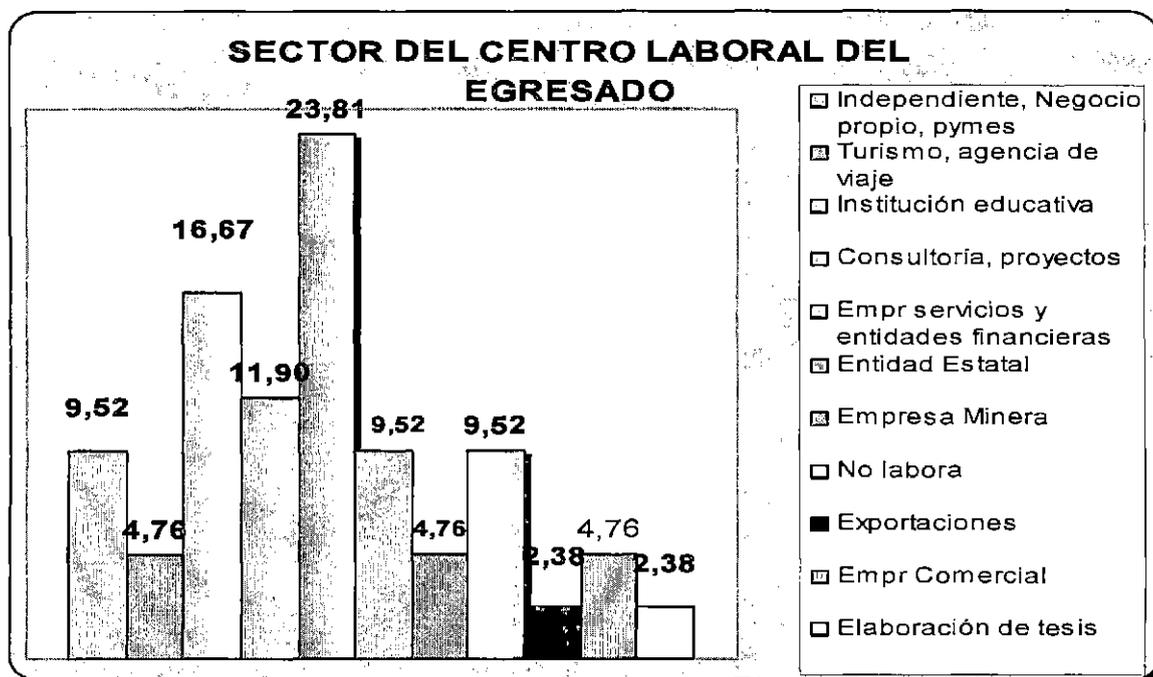
La deficiencia principal en la ejecución curricular es que falta complementar la formación académica con las prácticas pre profesionales adecuadamente supervisadas por la coordinación correspondiente, además de mayor programación de casos y prácticas calificadas para la aplicación de la teoría.

Gráfico Nº 4: Posicionamiento de la estructura curricular de la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno, 2007



Fuente : Encuesta a los egresados
 Elaborado por : MCZ Ejecutor responsable

Gráfico Nº 5: Sector del centro laboral del egresado de la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno, 2007.



Fuente : Encuesta a los egresados
 Elaborado por : MCZ Ejecutor responsable

Cuadro Nº 8

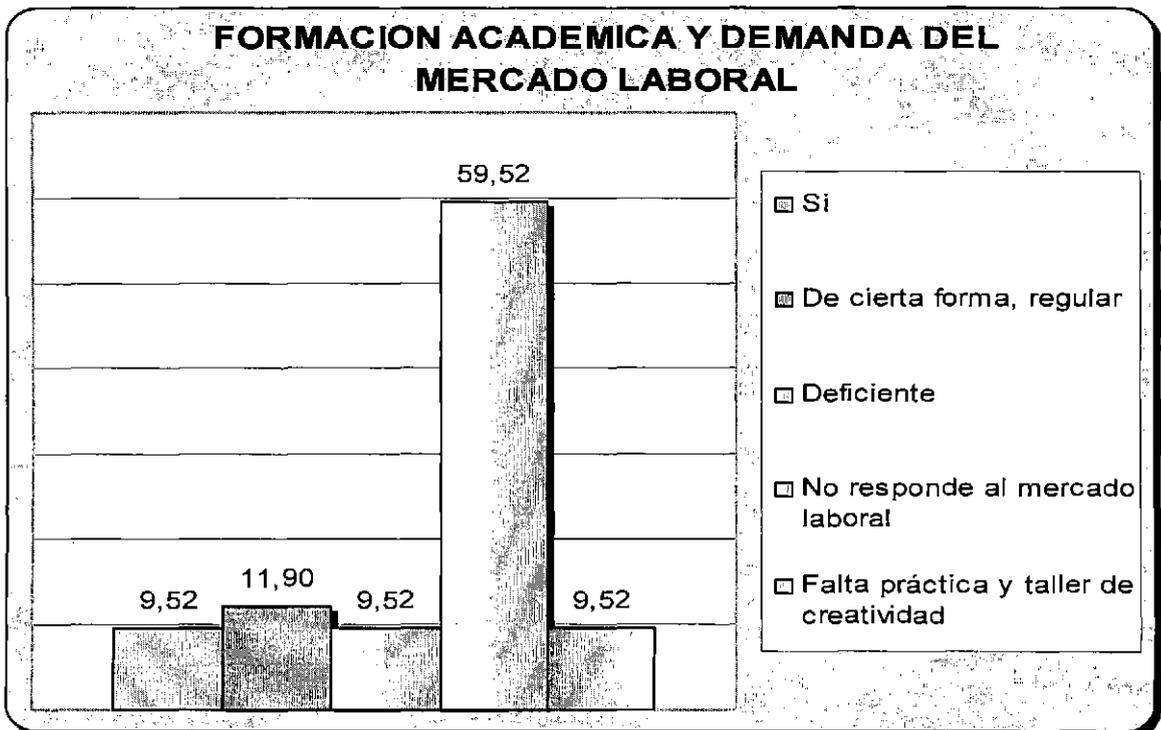
Relación formación académica de los egresados de la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno, 2007 y demanda laboral

3. Considera que su formación académica responde a la demanda del mercado laboral?	Frecuencia	Promedio
Sí	4	9,52
De cierta forma, regular	5	11,90
Deficiente	4	9,52
No responde al mercado laboral	25	59,52
Falta práctica y taller de creatividad	4	9,52
	42	100

Fuente : Encuesta a los egresados
 Elaborado por : MCZ Ejecutor responsable

Gráfico Nº 6

Relación formación académica de los egresados de la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno, 2007 y demanda laboral



Fuente : Encuesta a los egresados
 Elaborado por : MCZ Ejecutor responsable

Cuadro Nº 9

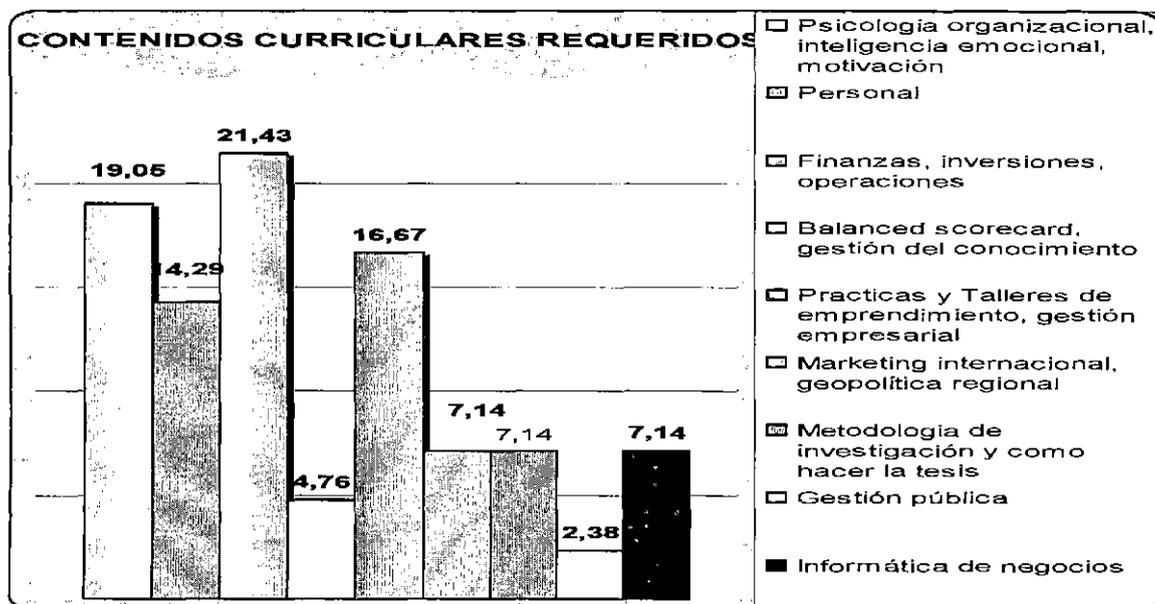
Contenidos curriculares y requerimiento de competencias para el desempeño laboral actual de los egresados de la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno, 2007

4. Que asignaturas de formación profesional especializada deben incluirse en una nueva estructura curricular?	Frecuencia	Promedio
Psicología organizacional, inteligencia emocional, motivación	8	19,05
Personal	6	14,29
Finanzas, inversiones, operaciones	9	21,43
Balanced scorecard, gestión del conocimiento	2	4,76
Prácticas y talleres de emprendimiento, gestión empresarial	7	16,67
Marketing internacional, geopolítica regional	3	7,14
Metodología de investigación y como hacer la tesis	3	7,14
Gestión pública	1	2,38
Informática de negocios	3	7,14
	42	100

Fuente : Encuesta a los egresados
 Elaborado por : MCZ Ejecutor responsable

Gráfico Nº 7

Contenidos de formación profesional especializada requeridos por los egresados de la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno



Fuente : Encuesta a los egresados
 Elaborado por : MCZ Ejecutor responsable

Cuadro Nº10

Opinión del modelo de sistema flexible de los egresados de la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno, 2007

5. Qué opina del modelo del régimen flexible de enseñanza bajo el que se formó usted?	Frecuencia	Promedio
Muy bueno la currícula, pero en desorden	2	4,76
Un poco desfasado, y teórico	4	9,52
Regular, debido a que los temas son de conocimiento superficial	4	9,52
No acorde a la realidad que se palpa al salir de la universidad	7	16,67
Bien, se tuvo buenos profesores y nos enseñaron lo necesario para nuestro bienestar.	2	4,76
El currículo rígido fue mejor	6	14,29
Se llevaron cursos sin haber aprobado pre requisitos	2	4,76
Muy blanda faltó mayor interés por parte de los docentes	2	4,76
Malo, los profesores no venían a dictar clases, pero se aprobó	8	19,05
Muy bajo falta conciencia de profesor (venganza de docentes)	2	4,76
Regular, no hay conciencia de algunos docentes nombrados	3	7,14
	42	100

Fuente : Encuesta a los egresados
 Elaborado por : MCZ Ejecutor responsable

Se confirma en este cuadro, que una de las principales debilidades del sistema flexible, fue la no asistencia al dictado de clases por parte de los docentes y la observación que hacen los egresados respecto a que las asignaturas no son desarrollados a profundidad y con mayor énfasis solo en la transmisión de conocimiento y calificado la enseñanza como teórico.

Cuadro Nº 11

Base de datos y tabla para determinar la correlación entre las variables de ejecución curricular y desempeño laboral de los egresados de la Escuela Profesional de Administración de la UNA-Puno, 2007

	Ejecución curricular	Desempeño laboral			
Egresados	X	Y	X ²	Y ²	XY
1	45	50	2025	2500	2250
2	50	60	2500	3600	3000
3	60	65	3600	4225	3900
4	60	65	3600	4225	3900
5	55	55	3025	3025	3025
6	65	70	4225	4900	4550
7	45	70	2025	4900	3150
8	55	40	3025	1600	2200
9	50	60	2500	3600	3000
10	55	45	3025	2025	2475
11	65	55	4225	3025	3575
12	60	60	3600	3600	3600
13	65	60	4225	3600	3900
14	50	50	2500	2500	2500
15	40	50	1600	2500	2000
16	55	50	3025	2500	2750
17	55	50	3025	2500	2750
18	60	60	3600	3600	3600
19	60	60	3600	3600	3600
20	40	40	1600	1600	1600
21	65	50	4225	2500	3250
22	50	50	2500	2500	2500
23	45	60	2025	3600	2700
24	65	70	4225	4900	4550
25	65	60	4225	3600	3900
26	65	75	4225	5625	4875
27	60	60	3600	3600	3600

28	55	60	3025	3600	3300
29	60	65	3600	4225	3900
30	60	60	3600	3600	3600
31	55	60	3025	3600	3300
32	55	60	3025	3600	3300
33	55	75	3025	5625	4125
34	60	80	3600	6400	4800
35	60	80	3600	6400	4800
36	60	75	3600	5625	4500
37	40	45	1600	2025	1800
38	55	45	3025	2025	2475
39	60	50	3600	2500	3000
40	50	50	2500	2500	2500
41	60	50	3600	2500	3000
42	55	50	3025	2500	2750
TOTALES	2345	2445	133025	146675	137850

Coefficiente de correlación

0.443421711

El coeficiente indica la baja correlación entre las variables por las deficiencias en los indicadores de la ejecución curricular, tales como las deficiencias en la supervisión del cumplimiento del silabo, el trabajo de aula, la falta de supervisión pedagógica, la falta de evaluación de la ejecución curricular y deficiencias en la metodología para el desarrollo de competencias. Esta significancia es por la inadecuada interacción entre los actores de la educación en el proceso de enseñanza aprendizaje, y respecto a la falta de evaluación del desarrollo de las competencias en los estudiantes, la no aplicación de la retroalimentación con evaluaciones formativas y la escasa integración de conocimientos, habilidades y actitudes mediante casos o visitas guiadas a las empresas o la falta de supervisión adecuada de las practicas pre profesionales, que son los instrumentos complementarios de un currículum basado en competencias.

Para desempeño laboral	
Los valores de 40, 45, 50	Grupo A
Los valores de 55, 60, 65	Grupo B
Los valores de 70, 75, 80, 85	Grupo C

Fuente : Base de datos de instrumentos de recolección de información

Elaboración : MCZ Ejecutor Responsable

Cuadro № 13:
Prueba de hipótesis 2

		Desarrollo de habilidades gerenciales			
		A	B	C	Total
Ejecución Curricular	I	7	3	1	11
	II	9	15	7	31
	III	0	0	0	0
	Total	16	18	8	42

	A	B	C	Total
I	4.19	4.71	2.10	11
II	11.81	13.29	5.90	31
III	0.00	0.00	0.00	0
Total	16	18	8	42

O	E	O-E	(O-E) ²	(O-E) ² /E
7	4.19	2.81	7.89	1.88
9	11.81	-2.81	7.89	0.67
0	0.00	0.00	0.00	0.00
3	4.71	-1.71	2.94	0.62
15	13.29	1.71	2.94	0.22
0	0.00	0.00	0.00	0.00
1	2.10	-1.10	1.20	0.57
7	5.90	1.10	1.20	0.20
0	0.00	0.00	0.00	0.00
				4.17

Nivel de significancia	0.05
Grados de libertad	4
Chi calculado	4.17
Chi teórico	9.487729037

Conclusión: Como el valor de Chi calculado es menor a Chi teórico, a un nivel de significancia de 0.05, y 04 grados de libertad se puede concluir que no existe un fuerte nivel de asociación la ejecución curricular y el desempeño laboral, por las deficiencias y debilidades determinados en la ejecución curricular.

4.2. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR:

- El currículo es un instrumento dinámico, por tanto evaluable periódicamente con la ayuda de un seguimiento permanente, y verificado de cómo también las variables extrañas tuvieron influencia en la formación de los egresados.
- El seguimiento curricular se refiere al cumplimiento del cabal desarrollo de asignaturas y actividades curriculares, las mismas que han sido manifestadas por los egresados al mencionar las características de cómo llevaron las asignaturas con un determinado docente, mientras que la evaluación se refiere a la verificación del logro de los objetivos propuestos, mediante la verificación de si los egresados han adquirido las competencias y el perfil trazado en el presente currículo.
- Se puede concluir que el currículo, ya sea en su concepción, organización y administración, es un proceso dinámico que siempre es susceptible de transformación y mejoramiento. Sin embargo, esa transformación y mejoramiento sólo es posible en la medida en que el currículo pueda ser evaluado en su concepción,

organización y administración de manera formal, seria, intensiva, y asesorado por expertos en tecnología educativa. Esta evaluación es intrínseca a todas las etapas del currículo, y es lo que debe considerarse como evaluación curricular.

- La Escuela Profesional de Administración con trece años de existencia amerita una revisión del currículo de la escuela (perfiles, planes, programas de asignatura) y de las relaciones que existen entre las demandas de un perfil profesional académico determinado y los requerimientos que la estructura universitaria ha planificado y programado para llegar a satisfacerlas mediante el vice rectorado académico.

- El currículo de la Escuela Profesional de Administración debe realizar el diagnóstico profesional en el contexto nacional y regional en los aspectos de formación profesional, pero no relaciona con lo histórico, social, económico, y político.

- El currículo se sustenta en los fundamentos científicos adaptado del programa de bachillerato formulado por el Ministerio de Educación, sin considerar los fundamentos

filosóficos, psicológico, sociológico, antropológico, y pedagógico, como corresponde al sistema universitario.

- El currículo considera como base legales las siguientes: Constitución Política del Perú, Ley Universitaria 23733, Estatuto General de la UNAP, Reglamento de Organización y Funciones de la UNAP (ROF), Reglamentos y Directivas Académicas de la UNAP.
- El currículo presenta: Estudio de oferta de la profesión, y estudio de la demanda de la profesión, sin precisar las fuentes confiables, la cual es necesario proyectar.
- El currículo de la escuela profesional presenta: Visión y misión pero no tiene relación con las competencias y capacidades.
- El perfil profesional de la escuela contiene la definición del campo profesional, la especificación de los dominios (cognitivo, afectivo y psicomotriz) y la identificación de competencias (capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales), que no están adecuadamente redactados con un lenguaje claro y preciso a nivel de competencias intermedias, que permitan identificar los futuros contenidos y habilidades.

- Las asignaturas del currículo de la Escuela Profesional de Administración no están relacionadas con el perfil profesional programado.
- El contenido del currículo de la escuela profesional está organizado por: Áreas curriculares y ejes curriculares. Las primeras están definidas y orientadas hacia los contenidos, mientras que en el segundo hay dualidad de conceptos y ámbitos.
- El contenido del currículo de la escuela profesional presenta una ubicación pertinente dentro de las áreas curriculares pero no con los ejes curriculares.
- El currículo presenta el cuadro lógico o malla curricular de asignaturas y actividades (Plan de estudios), las mismas que es observado por la falta de secuencia en algunas asignaturas y duplicidad en los contenidos.
- Las cartas descriptivas de las asignaturas presentan: la característica de la asignatura o actividades, las competencias y capacidades de la asignatura, lineamientos generales que orientan las estrategias de enseñanza – aprendizaje, pero no se señala una sumilla. Es posible

mejorar con mayor planificación y trabajo en equipo con apoyo de profesionales de las ciencias de la educación, egresados, y representantes de las organizaciones industriales, comerciales y directivos de los sectores estatales.

- La Escuela Profesional no tiene un diagnóstico del contexto para prever el personal docente necesario, los requisitos y el perfil necesario. No se tiene los requerimientos por especialidades, simplemente los directivos determinan el número de docentes requeridos en base al presupuesto de la universidad, que no es un procedimiento adecuado.
- La Escuela Profesional no especifica las características y nivel de preparación deseable de los docentes, ni las necesidades de capacitación y actualización de los docentes.
- La Escuela Profesional está implementada con normas académicas y administrativas derivadas de los vicerrectorados.
- El currículo presenta el cuadro de equivalencias y convalidaciones.

- El currículo presenta las acciones de consejería y asesoría, que puede mejorarse.
- El currículo no presenta el sistema de evaluación del plan curricular.
- No se diseña el esquema de presentación de las sesiones de aprendizaje.
- El currículo presenta el sistema de evaluación del aprendizaje del estudiante en cada asignatura, a libre criterio del docente, pero no como política general de acuerdo al perfil profesional y competencias a adquirir.
- El currículo no presenta el sistema de supervisión y monitoreo.
- La Escuela Profesional para su desarrollo o ejecución cuenta con lo siguiente: Materiales y ayuda de audiovisuales (pertenecientes a la facultad, sin equipos propios, ni los requeridos), guías, separatas, textos proporcionados por los docentes, no hay laboratorios gerenciales o gabinete de administración, cuenta con biblioteca especializada, compartida con la escuela profesional de contabilidad, servicio de computación e informática compartido, insuficiente en número, sin personal

docente permanente y sin programas de informática de negocios, adecuado para cada una de las áreas funcionales.

- No se tiene acceso a los centros experimentales y empresas universitarias para efectos de prácticas pre profesionales.
- La Escuela Profesional cuenta con un inventario de espacio físico, equipos y otros recursos compartidos con la Escuela Profesional de Contabilidad.
- La Escuela Profesional cuenta con el espacio físico (infraestructura) para la formación profesional compartida, algunas aulas por el espacio reducido no son los adecuados.
- La escuela cuenta con el mobiliario suficiente para la formación profesional, pero no son los adecuados para trabajo en equipo.
- No se tiene información de la diversificación del currículo por especialidades o proyectos de titulación progresiva, no se cuenta con metodología para la selección de contenidos programáticos, áreas impartidas, número de aprobados,

número de alumnos: ingreso y egreso por áreas, índices de deserción, formación docente y personal administrativo requerido, recursos.

4.3. INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR SEGÚN EL PERFIL PROFESIONAL

1. A nivel interno (perfil del egresado) el egresado está formado en los aspectos: científico – humanístico, profesional, personal – social.
2. El egresado no está formado con los aspectos de la realidad: local, regional, nacional.
3. El egresado está deficientemente formado con valores para su futuro profesional: Puntualidad, responsabilidad, solidaridad, honestidad.
4. El egresado está formado parcialmente con el dominio cognoscitivo, el dominio afectivo, el dominio psicomotriz.
5. El egresado está formado para el logro de un profesional: Idóneo, capaz, eficiente, eficaz.

6. El egresado está formado medianamente para la transformación de la realidad regional y nacional en los aspectos: Social, económico, político, cultural.
7. El egresado no está formado para ejercer funciones como profesional en: Docencia, investigación, proyección social.
8. Los servicios profesionales de los egresados de la Escuela Profesional de Administración tienen aceptación por parte de la comunidad en las áreas de micro finanzas

4.4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.4.1. Evaluación de la actual estructura curricular

Cómo está elaborada:

- a) Deficiencias en el diseño de la estructura curricular.
- b) Inadecuados relacionados con la misión y visión.
- c) Carencia de talleres o gabinetes de gestión empresarial.
- d) Falta implementar incubadoras y viveros empresariales, para relacionar desde la universidad, la teoría con la práctica y relacionando la universidad con la empresa y la sociedad.

A pesar de denominarse estructura curricular por competencias, ésta es un programa convencional ya que está:

- a) Basados en contenido

- b) Basados en tiempos predefinidos
- c) Orientado a todo el grupo
- d) Necesidades del grupo
- e) Retro-alimentación retrasada
- f) Libros de texto/trabajo
- g) Clases expositivas
- h) Notas finales promediadas, sin considerar retroalimentación y evaluaciones formativas

La orientación del currículo o formación por competencias debería estar orientado a:

- a) Aprendizaje facilitado por actividades
- b) Basados en competencias necesarias para el mercado laboral
- c) Basados en desempeño
- d) Cada persona a su ritmo
- e) Necesidades individuales
- f) Retro-alimentación inmediata
- g) Certificación por competencias
- h) Evaluación de acuerdo a un criterio de desempeño

4.4.2. Evaluación de la ejecución curricular

La percepción de los egresados de cuando fueron estudiantes, determinados por las encuestas y la revisión de los sílabos, pone en evidencia los siguientes aspectos críticos:

- a) Implementación y ejecución: falta de entrega oportuna de los sílabos de los cursos. El estudiante requiere conocer la información completa sobre el desarrollo y los requerimientos del curso.
- b) Por otro lado persiste en opinión de problemas en relación a los horarios, debiera cumplirse fielmente lo establecido para no obligar al estudiante a usar horas no programadas para asistencia a clases y poder hacer uso de dicho espacio disponible para otras actividades como revisión bibliográfica, tareas, actividades extracurriculares etc.
- c) Falta de una adecuada *revisión de la bibliografía* por parte del docente, acorde con las competencias y capacidades del curso y las tareas otorgadas a los estudiantes. Hay algunos textos y revistas que solicitan a los estudiantes, que no se encuentra en la biblioteca y otras no están actualizadas De la revisión de los sílabos, se observó que la mayoría no registraba el año de edición y la más actualizada era de 2002
- d) El *personal docente* no es suficiente en cantidad y se hacen notar algunos problemas de permanencia durante el desarrollo de las clases y se sugiere aplicar un sistema efectivo de control de la permanencia del docente durante el desarrollo de las clases que probablemente en algunos casos también contribuye al problema.
- e) En el sistema de *enseñanza-aprendizaje*, la metodología utilizada, se basa fundamentalmente en el dictado de teorías y clases magistrales, escasas clases prácticas demostrativas, aunque sí se usan los seminarios, pero no con un adecuado monitoreo y retroalimentación.

- f) *La evaluación* consignada en el silabo refleja orientación hacia una evaluación sumativa que considera fundamentalmente el aspecto cognoscitivo y en menor proporción el psicomotriz, el aspecto afectivo no se menciona en su medición. La percepción de los egresados, considera que la evaluación no es integral, teniendo énfasis el aspecto cognoscitivo. Si bien es cierto que dependiendo de la materia puede darse énfasis a determinados aspectos, hay que tener en cuenta que el aprendizaje no se da separado del aspecto afectivo y que en un profesional especialmente administración es muy importante fomentar las actitudes positivas, los valores, la ética, etc.
- g) Este diagnostico académico de la Escuela Profesional de Administración, no solamente se da en ella, sino también las demás escuelas profesionales de la Universidad Nacional del Altiplano, las mismas que se perciben en las reuniones del Consejo Académico.

Variables de contexto: La Universidad Nacional del Altiplano aun no está preparada para la implementación del currículum por competencias por que:

- a) No se ha entendido en forma real lo que significa formación por competencias.
- b) Están inadecuadamente formuladas y mal enunciadas, las competencias en la estructura curricular.
- c) Los docentes no están preparados, para asumir la formación por competencias.
- d) No hay asignación presupuestaria para su implementación.

- e) La *infraestructura*, laboratorios, aulas son inadecuados.
- f) No se supervisan adecuadamente las prácticas pre profesionales, con excepción de las escuelas ´ profesionales de medicina, enfermería y educación, que por tradición le otorgan prioridad a la supervisión de las prácticas, tal como lo exige el currículum basado en competencias.

4.4.3. Capacidades y competencias desarrolladas

El conjunto de egresados del grupo de la muestra en análisis respecto a si cuenta con las capacidades generales establecidas, se aprecia que:

- a) Ha desarrollado en forma regular (no satisfactoriamente) todas las competencias previstas en las asignaturas de las distintas áreas.
- b) Ha desarrollado en forma regular las capacidades previstas en las unidades programáticas de las asignaturas.
- c) No ha desarrollado suficientemente todas las capacidades previstas en las áreas de formación profesional especializada.
- d) No ha desarrollado las capacidades previstas para el logro del perfil profesional y se aprecian problemas de aprendizaje en los estudiantes.

CAPÍTULO V

PROPUESTA EPISTEMOLÓGICA PARA MEJORAR LA GESTIÓN DE CURRÍCULUM POR COMPETENCIA Y DESEMPEÑO LABORAL DE LOS EGRESADOS

Se presenta esta perspectiva para visionar un modelo pedagógico que contribuya al desarrollo integral de los estudiantes de la Escuela Profesional de Administración, para que al egresar tengan un desempeño eficaz. Sin embargo puede ser mejorado por conocedores de la materia de investigación en competencias modulares, pues estas solo constituyen una base.

También, se presenta en consideración, a que la pedagogía es el **conocimiento destinado a instituir los modos de acción (procesos)** que constituyen un **sistema de educación** o concretamente, es la ciencia de la educación, -aun cuando en el Perú, el Dr. Luis Piscocoya Hermosa¹⁹ considere

¹⁹ El Dr. Luis Piscocoya Hermosa fue docente del responsable de la investigación, en el Doctorado de Ciencias de la Educación en las asignaturas de Historia Crítica de la Educación y Seminario de Corrientes Filosóficas de la Educación en la Universidad Nacional de Educación, en estudios presenciales en la ciudad de Lima. A quien va mi reconocimiento por su exigencia académica y lograr una aptitud de involucramiento en la investigación y la epistemología de la educación.

que la pedagogía es solo una técnica- *se concluye que la pedagogía es la ciencia social en desarrollo cuyo objeto de estudio es la educación.*

La Pedagogía como ciencia de la educación a la luz de la epistemología -ciencia de la ciencia, establece requisitos que todo conocimiento debe cumplir para reclamarse ciencia-, la pedagogía justifica su presencia en el quehacer científico, estableciendo:

- a. **Objeto de estudio:** Es la educación como fenómeno socio cultural, en este caso con énfasis en un modelo de formación de competencias para los estudiantes de la Escuela Profesional de Administración. Se aplica la epistemología en la reflexión acerca de los problemas y métodos en el proceso de la enseñanza-aprendizaje, con propuestas de saberes teóricos, técnicos y prácticos, con la finalidad de proponer soluciones consistentes mediante un modelo pedagógico riguroso y adecuado a la realidad, cuyo resultado será el logro de egresados con competencias acordes a las exigencias laborales de las organizacionales sociales que los requieran.

- b. Como **sujeto** se asume contar con información demostrado en el proceso de desarrollo de la investigación, los mismos que fueron explicados, asumiendo una actitud de comprensión y reflexión, interpretando en una realidad fenoménica de la muestra presentada, por lo que a partir de ello se presenta la propuesta de cambio en la gestión curricular para determinar mejores perspectivas en la formación de competencias.

c. Proceso de la pedagogía: Es la base de saberes de la formación pedagógica, que se desarrolla en las siguientes etapas:

- 1) Desarrollo del marco teórico de la pedagogía como ciencia de la educación.
- 2) El proceso epistemológico de planificación pedagógica
- 3) El proceso epistemológico de administración pedagógica
- 4) El proceso epistemológico de enseñanza pedagógica
- 5) El proceso epistemológico de aprendizaje pedagógico
- 6) El proceso epistemológico de evaluación pedagógica
- 7) El proceso epistemológico de elaboración de medios pedagógicos
- 8) El proceso epistemológico de la investigación pedagógica

Por tanto la propuesta respeta esta estructura de modo de acción o proceso epistemológico de la pedagogía, los mismos que se desarrollan a continuación.

5.1. DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO DE LA PEDAGOGÍA COMO CIENCIA DE LA EDUCACIÓN: APLICACIÓN DE UN MODELO PEDAGÓGICO CURRICULAR POR COMPETENCIAS DESDE LO EPISTEMOLÓGICO²⁰

5.1.1. Modelo curricular

Es un proceso planeado e integrado de actividades, experiencias, medios educativos, conceptualmente fundamentados, en donde participan

²⁰ Corresponde al proceso epistemológico de desarrollo del marco teórico de la pedagogía como ciencia de la educación.

alumnos, docentes y demás miembros de la comunidad, para el logro de los fines y objetivos de la educación. Se debe tener en cuenta tres fases fundamentales: Ejes integradores, modelo y relaciones y transformaciones.

a) Ejes integradores: Desde el concepto anterior, y acorde al contexto en el cual se va a implementar el modelo, se parte de considerar los siguientes componentes, como ejes integradores de la propuesta:

1. Las competencias básicas, profesionales, socio humanísticas y de pensamiento, y sus distintas interrelaciones, como fuente del currículo ***desde lo epistemológico***. Desde esta perspectiva, el ***modelo de currículo debe ser modular y responde a las necesidades reales del contexto productivo, permite integrar núcleos problemáticos del contexto laboral, social, económico, familiar***, flexibiliza el currículo en términos de entrada y salida de los estudiantes, reconocimiento de aprendizajes previos, homologación y validación.
2. La cadena de formación, como posibilidad de hacer realidad la formación permanente, democratizar la educación superior. Mirada que cobra vigencia desde la formación por ciclos, que tal y como lo plantean, Mario Díaz y Víctor Manuel Gómez, “es una expresión del principio de flexibilidad, en diferentes realizaciones que van desde la diversificación de las oferta curricular de formación,

ampliación de las oportunidades de acceso, permanencia y movilidad en el sistema hasta la diversificación y diferenciación de las instituciones de formación”.

3. *La formación dual, entendida como una estrategia educativa cuyo objetivo es proporcionar formación teórica y práctica que permita a los estudiantes una adecuada incorporación al mundo laboral, por medio del acercamiento entre el sector educativo y el sector productivo, a través de la cooperación entre la institución la universidad y la empresa.* La formación dual admite que el aprendizaje se desarrolle en dos lugares, la institución educativa y la empresa, por medio de un proceso de alternancia sistemática, organizada y estructurada. El aprendizaje en la empresa permite la experiencia laboral y el desarrollo de competencias de acción.

4. El aseguramiento de la calidad desde la Norma ISO 9001:2000, y los estándares de calidad, con el fin de garantizar la idoneidad de la institución educativa como mecanismo para mejorar el servicio al cliente, lograr niveles altos de garantía de la calidad y una dinámica de mejoras permanentes en la calidad. Las ISO 9001: versión 2000 no contradicen ninguna norma o práctica educativa esencial y pueden complementarse fácilmente con otros métodos para garantizar la calidad. La certificación permite a una oferta de formación, cumplir o rebasar, incluso, criterios de calidad impuestos externamente.

b) Modelo: es un constructo teórico y metodológico que se plantea como una hipótesis de trabajo en la construcción de un currículo por competencias, bajo la modalidad de educación superior, susceptible de ser perfeccionado a partir de la sistematización de la experiencia que con él se tenga.

1. **Conceptualización y contextualización:** es el primer componente del currículo que incluye las fuentes del currículo desde lo conceptual en cuanto a principios orientadores (filosóficos, epistemológicos, ontológicos, axiológicos, sociológicos, antropológicos, psicológicos y legales), y lo contextual en cuanto al macro y micro contexto, que conllevan a la identificación de necesidades de formación.
2. **Determinación del núcleo problemático de formación:** segundo componente del currículo, hace referencia a la profesión, disciplina, ocupación objeto de formación. Permite identificar el objeto de conocimiento y su transformación a partir de las competencias básicas, profesionales, socio-humanísticas y de pensamiento, dando como resultado los diferentes núcleos problemáticos y líneas de investigación del currículo.
3. **Definición de núcleos temáticos:** se construyen a partir de los núcleos problemáticos, los cuales se plasman en módulos de conocimiento. Los referentes de conocimiento de los módulos se

desarrollan a partir de mapas conceptuales que integran la multidisciplinariedad, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, según el campo y nivel de conocimiento.

4. La articulación de módulos de conocimiento correspondientes a un mismo núcleo temático, da como resultado un bloque temático; es decir, el bloque temático es la consecuencia de una serie de módulos de conocimiento que van madurando y se han desarrollado a partir un gran núcleo temático.

c) Relaciones y transformaciones: característica fundamental del diseño curricular, es la formación por ciclos, en cuanto todos los programas ofrecen tres ciclos: un primer ciclo de inmersión a la carrera, integrado por cuatro semestres, conduce al estudiante a un perfil ocupacional, propio de un técnico profesional; un segundo ciclo de profundización, integrado por seis semestres, lleva al estudiante a un perfil de tecnólogo y un tercer ciclo de consolidación, integrado por diez semestres, acredita un perfil ocupacional profesional.

Condición que se refleja en la flexibilidad, expresada en la posibilidad de entrar a la estructura curricular en cualquier momento, a cualquier ciclo, y dentro de cualquier ciclo a cualquier bloque temático (según condiciones del estudiante, reconociendo aprendizajes previos, a partir de la homologación o validación de los mismos). La intensidad horaria de los bloques temáticos y de los módulos de conocimiento

está dada por créditos académicos de acuerdo a la normatividad existente en el país, Cada bloque temático contempla la práctica empresarial y explicita las actividades que el estudiante podrá realizar de acuerdo al perfil que se espera logre obtener.

Cuadro № 14: Construcción de Modelo de Currículum por Competencias

PERFIL PRE PROFESIONAL

NECESIDADES SOCIALES	NECESIDADES INDIVIDUALES	NECESIDADES INSTITUCIONALES
Desarrollo económico sostenido, mejoramiento permanente de la calidad de vida	Desarrollo Integral como persona. Mejores condiciones de vida. Acceder a los adelantos científicos y tecnológicos.	Líderes que administren el cambio. Profesionales creativos innovadores, promotores del desarrollo.

COMPETENCIAS

Macro habilidades para un desempeño eficiente, eficaz y satisfactorio consigo mismo y con su medio natural y social

SABER	SABER HACER	SER
Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Contenidos Actitudinales
CIENCIAS BÁSICAS Provee conocimientos para conocer: 1. <i>Principales problemas del país y del mundo en los aspectos políticos, sociales y económicos.</i>	CIENCIAS PROFESIONALES DE LA ESPECIALIDAD Proveer los conocimientos, métodos, técnicas y procedimientos para: 1. <i>Identificar, formular y resolver problemas de su ámbito profesional.</i> 2. <i>La toma de decisiones, oportuna, objetiva y eficaz.</i>	CIENCIAS HUMANAS Provee los fundamentos para una actuación con los atributos de: 1. <i>Dirigente líder</i> 2. <i>Hombre creativo, innovador y entusiasta.</i> 3. <i>Comprender y administrar el cambio.</i>

<p>2. <i>La realidad humana y social donde va actuar profesionalmente.</i></p>	<p>3. <i>Formular, evaluar y ejecutar proyectos de inversión en beneficio para la sociedad.</i></p>	<p>4. <i>Interacción positiva en el ambiente institucional y social.</i></p>
<p>3. <i>Métodos y técnicas de las ciencias de la disciplina elegida y afines.</i></p>	<p>4. <i>Manejar las Herramientas y tecnologías de punta que optimicen su desempeño profesional.</i></p>	

<p>VALORES</p> <p>Global Sistémico Humanística Moderno</p>
--

5.2. EL PROCESO EPISTEMOLÓGICO DE PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA: PROPUESTA DE REFORMA E INNOVACIÓN DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE ADMINISTRACIÓN:

5.2.1. Justificación de la propuesta:

La Escuela Profesional de Administración de persistir en su actual situación de rezago pedagógico educativo, no tiene un futuro que garantice un desarrollo sostenible. Es urgente reducir la brecha educativa que tiene la CPA respecto a sus pares de nivel Nacional e Internacional.

El rezago educativo que viene afectando a nuestra Facultad, compromete a su futuro, acentuando su debilidad estructural en un contexto global marcado por el predominio del conocimiento especializado como fuente de poder, por eso se trata de una tarea que requiere urgente atención.

La reforma e innovación curricular en la Escuela Profesional de Administración debe producirse en el marco de la globalización y de las necesidades inherentes de innovación de los currículos de las diferentes escuelas profesionales de la facultad y la universidad.

Nuestros currículos y planes de estudio son obsoletos y no satisfacen las necesidades de formación de los futuros profesionales de administración. Las nuevas realidades empresariales requieren de nuevas habilidades y de herramientas de gestión innovadora y creativa. Se debe preparar a los emprendedores del siglo XXI con currículos acordes con este nuevo milenio.

Necesidad de la urgencia de un proceso de reforma académica:

En un escenario globalizado, se puede identificar factores que impulsan el cambio de los sistemas de formación académica y por ende, de las instituciones que desarrollan y protagonizan dichos procesos:

- a) El primero factor, la consolidación perentoria de la Sociedad del Conocimiento, donde productos y servicios se clasifican -incluso en términos de competitividad y rentabilidad- según el grado de “conocimiento” que éstos implican. Mientras en la sociedad industrial clásica, la identificación de actividades productivas dependía de los recursos naturales disponibles y de factores como el capital y el trabajo, en la sociedad del conocimiento la ventaja de las empresas y de las naciones, en cuanto a competitividad se refiere, está

fuertemente condicionada por la capacidad de éstas para organizar el potencial inteligente, la mente activa, la creatividad y las posibilidades de aplicación del conocimiento en los procesos económicos;

- b) El segundo factor de cambio, es la consolidación de una nueva concepción de la formación, en donde ésta, es entendida como una política de desarrollo de interrelación entre universidad-empresa-estado-sociedad, que se debe integrar con las demás componentes en los ámbitos económico, financiero, industrial y laboral;
- c) El conocimiento, con todas sus diversas connotaciones, es un factor clave, no sólo para las empresas o las naciones, sino particularmente para las personas, ya que es un instrumento fundamental que facilita por un lado la integración en la sociedad y por otro permite no ser excluidos de ella;
- d) Actualmente se resalta más la enseñanza que el aprendizaje, mientras que en el futuro inmediato, el centro de la atención es quien aprende y no quien enseña (se pasa del "enseñado" al "aprendido"). De este modo, el flujo mono direccional del docente hacia el discípulo está siendo sustituido gradualmente por una coalición docente-discípulo, donde este último juega un papel activo;
- e) La formación no se puede limitar exclusivamente a proporcionar conocimientos básicos, sino que debe buscar cada vez más el

desarrollo de competencias ("*competence*") tanto en la actuación como en el método, que tienen origen en el desarrollo de las capacidades ("*skill*") personales. Por competencias se entiende un conjunto pertinente, reconocido y experimentado de representaciones, de conocimientos y de comportamientos correspondientes a una persona en un cierto ambiente de trabajo. Por otro lado, se entiende por capacidad la actitud para la realización de una o más operaciones o actividades cognitivas;

- f) En la actualidad el currículo que se encuentran vigentes en la escuela profesional todavía son conductistas y rígidos, desprovistos de actividades significativas, desvinculadas a los procesos de *localización* y *globalización* en que se encuentran inmersos;
- g) La escuela profesional no tiene la información precisa sobre los perfiles por competencias del egresado, las mallas curriculares y contenidos de los cursos no se encuentran actualizados, es decir no responden a las exigencias del siglo XXI;
- h) Otras deficiencias que es necesario superar son las siguientes:
 - Rigidez en los diseños curriculares, poco receptivo para el devenir vocacional, no favorece opciones de profundización y especialización, es decir el sistema flexible en realidad es rígido porque no se dictan todas las asignaturas electivas, no

existe infraestructura adecuada, se siguen dictando por objetivos y no por competencias.

- Ausencia de condiciones de movilidad transversal: dificultades para la homologación y transferencia académica.
- Excesiva prolongación e interrupción de estudios por la crisis universitaria a nivel nacional.
- Tendencia instruccional y no formativa.
- En la docencia se presenta, escasa o nula integración de disciplinas y asignaturas afines.
- Duplicidad de asignaturas.
- Carencia de iniciativas multidisciplinares.
- Escasa valoración de la función docente.
- Carencia de instancias y medios de actualización y renovación de la docencia en contenidos, metodologías y sistemas virtuales.
- Carencia de criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación de la docencia en general.
- La innovación curricular a impulsar en la Escuela Profesional de Administración debe ser gradual, incremental y generada de abajo hacia arriba.

Debe ser una reforma e innovación académica que pretenda abarcar paulatinamente todas las dimensiones del Sistema:

- Las formas enseñanza y aprendizaje
- Los contenidos de la educación

- La gestión de los servicios de educación
- La infraestructura tecnológica (aulas multimedia, tecnología inalámbrica, internet, e-learning, etc.)
- Infraestructura física
- Biblioteca virtual
- Capacitación de docentes
- Campus bimodal (presencial y virtual)

Gráfico № 9: Modelo pedagógico de integración de áreas académicas



La reforma e innovación curricular es un proceso de adecuación del currículo de la Escuela Profesional de Administración a las actuales

necesidades empresariales y de gestión del mundo globalizado y a los continuos cambios sociales que se producen actualmente.

La finalidad de este proceso es preparar profesionales competitivos y de primer nivel capaces de enfrentar con éxito los retos empresariales contemporáneos. Participan los docentes, estudiantes y egresados de la Escuela Profesional de Administración. La comunidad empresarial participa como consultora. La reforma e innovación curricular se debe realizar por equipos de trabajo en la Escuela Profesional de Administración.

5.2.2. Justificación de la propuesta de concepción curricular en la

Universidad Nacional del Altiplano.- El modelo curricular utilizado hasta el año 1999 ha sido el de un currículo por objetivos y rígido, conocido dentro de la teoría curricular como currículo académico” o de “racionalismo académico”, caracterizado por lo siguiente:

- a) Los objetivos que se propusieron lograr fueron básicamente conductuales centrados en el aspecto conceptual.
- b) Estuvo focalizado en la selección y enseñanza de contenidos cognoscitivos o temas de estudio.
- c) Se redujo al currículo al plan de estudios.
- d) El régimen de estudios fue anual con unidades de organización curricular (asignaturas, talleres, seminarios, prácticas, etc.), iguales para todos los estudiantes en secuencia contenidos y número.
- e) El alumno fue considerado como un ente pasivo en el aprendizaje.

- f) La forma académico-profesional se redujo a la transmisión de conocimientos, sin tener en cuenta aspectos psico-sociales, sociales y de desarrollo de valores en el alumno.
- g) Pero al haber ingresado a la gestión de currículos por competencias se continúa igual, habiendo realizado los cambios solo de etiqueta o denominación.

Cambios contextuales.- A partir de los años 80 del siglo anterior, el mundo que rodea a la universidad comenzó a experimentar profundos cambios que afectan su comportamiento institucional y, específicamente curricular.

Algunos de esos cambios son los siguientes:

- a) Acelerado desarrollo en el campo científico y tecnológico.
- b) Nuevos requerimientos en el conocimiento, tales como:
 - Pensamiento conceptual con raciocinio abstracto.
 - Capacidad de manipular modelos mentalmente.
 - Codificación verbal, escrita y de imagen.
 - Creatividad e innovación.
- c) Mercado laboral flexible y más inestable que antes.
- d) Generalización en el uso de tecnologías de información y de comunicaciones.
- e) Reestructuraciones de las organizaciones demandantes de servicios profesionales.
- f) Nuevas concepciones de enseñanza y aprendizaje.

La nueva agenda educativa en la era de la globalización y la sociedad del conocimiento.- Está constituida por los siguientes aspectos:

- a. Desarrollo de competencias para la acción y el pensamiento sistemático, trabajo en equipo, la era tecnológica y el comportamiento ético.
- b. Aprendizaje de lo esencial y significativo.
- c. Aprender a gerenciar el cambio y el conocimiento.
- d. Énfasis en la calidad de la formación académica.
- e. Desarrollo holístico de la persona.

La alternativa del currículo por competencias y flexible.- Dadas las condiciones anteriores, emerge entonces, un nuevo paradigma laboral que viene a ser el paradigma de las competencias, que en el terreno académico, ha dado pie a la formulación del denominado currículo por competencias y flexible. Veamos cada uno de sus componentes:

La competencia

- a. Es la capacidad de hacer, fundamentalmente en un saber y con sentido humano.
- b. Es la capacidad del individuo para interactuar eficazmente con su medio, para lo que debe tener un repertorio amplio de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, que le permitan un nivel alto de ejecución o dominio y satisfacción en el control de su ambiente y de su propio destino.

- c. Es la capacidad para actuar con eficiencia, eficacia y satisfacción sobre algún aspecto de la realidad personal, social, natural o simbólica.
- d. Es la capacidad para actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos pero no se reduce a ellos.
- e. La competencia implica la comprensión y transferencia de los conocimientos a situaciones de la vida real, exige relacionar, interpretar, inferir, interpolar, inventar, aplicar y transferir los saberes a la resolución de problemas, intervenir en la realidad o actuar previendo la acción y sus contingencias.
- f. La competencia, en este sentido, tiene un dominio procedimental, conceptual y actitudinal. El aspecto básico no es la acumulación de conocimientos, sino el desarrollo de las posibilidades que tiene la persona, mediante formulas de saber y de hacer contextualizadas.

Características de la competencia

- a. Transferibilidad: lo que se sabe debe poder aplicarse a situaciones de la vida real.
- b. Multireferencialidad: el desarrollo de competencias se orienta a las necesidades y contextos de la sociedad.
- c. Formación en la alternancia: los procesos formativos se desarrollan en ámbitos educativos institucionalizados y en la realidad laboral o profesional.

- d. Manejo de competencias emergentes: tiene como base la capacidad de **aprender a aprender** y una formación permanente orientada a la incorporación de prácticas laborales nuevas así como al desaprendizaje de las obsoletas.
- e. El saber hacer, como eje rector de la actividad académica y profesional.

La competencia profesional.- Aplicando el concepto de competencia en general al campo profesional, se tiene el concepto de competencias profesionales en los siguientes términos:

- Es el desempeño profesional en indeterminado contexto laboral que refleja las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para la realización de un trabajo efectivo y de calidad.
- Es un sistema de habilidades,
- Conocimientos y actitudes aplicado por el profesional en el desempeño de su ocupación o cargo, en correspondencia con el principio de idoneidad demostrada y de los requerimientos técnicos, productivos y de servicios; así como los de calidad, que se exigen para el adecuado desenvolvimiento de sus funciones.
- Es el resultado de la investigación, esencial y generalizada de un complejo conjunto de habilidades,
- *Conocimientos y actitudes profesionales, que se expresa mediante un desempeño profesional eficiente en la solución de los problemas de su profesión, pudiendo incluso resolver aquellos no predeterminados.*

Características comunes a todas las aceptaciones de competencia profesional.- A partir de lo señalado anteriormente, en cuanto a la competencia profesional, se puede señalar, a continuación, un conjunto de características válidas para cualquier definición de competencia profesional:

- a. Toman en cuenta el contexto: situaciones reales en donde deberán ejercerse las competencias.
- b. Son el resultado de un proceso de integración con el contexto: identifica los resultados esperados por el mundo laboral y social, en términos del nivel de dominio de capacidades profesionales y actitudes sociales.
- c. *Están asociadas a criterios de ejecución o desempeño: identificación de indicadores de evaluación que determinan el éxito en el dominio de la competencia, en armonía con los requerimientos del mercado laboral.*
- d. Implican responsabilidad: el alumno es el responsable de su aprendizaje. El tiempo que tarde en lograr el dominio de una competencia depende de la gestión que haga el mismo con la mediación del docente.

Importancia del enfoque curricular por competencias.- El enfoque curricular por competencias es importante por lo siguiente:

- a. *Permite una formación orientada a responder activamente a las necesidades del mundo laboral.*

- b. *Promueve una formación en alternancia de contextos, facilitando el desarrollo de competencias profesionales y la vinculación de la teoría en la práctica.*
- c. *Las fuentes de aprendizaje son múltiples, no se reducen al aula.*
- d. *Estimula la actualización continua de los planes de estudio.*
- e. *Se adapta a la necesidad de compartir esquemas de formación presentes en la sociedad globalizada.*
- f. *Permite comparar las competencias de nuestra institución con las competencias que adquieren los profesionales en otras instituciones de nuestro país y del extranjero.*

5.2.3. Fundamentación de la Escuela Profesional

Misión:

“Somos una escuela profesional de una de las mejores universidades del país, que por corresponsabilidad social forma profesionales competitivos en administración, liderando organizaciones con stakeholders, docentes y estudiantes, aplicando el enfoque por competencias y flexible, con creatividad e innovación, honestidad, trabajo en equipo, y efectividad, para impulsar el desarrollo sostenible y transversalidad de la región andina amazónica”

Visión:

Ser líderes competitivos, académicamente acreditados e integrados empresarialmente, impulsando la investigación para el desarrollo sostenible y transversalidad de la región andina amazónica.

Definición de administración: su naturaleza y propósito

La administración se define como el proceso de diseñar y mantener un ambiente organizacional en el que las personas, trabajando en grupos, alcancen con eficiencia y eficacia metas seleccionadas y creen valor para los stakeholders.

Es necesario ampliar esta definición básica:

1. Como administradores, las personas realizan funciones administrativas de planeación, organización, implementación, dirección y control, combinado matricialmente con las funciones de la empresa: personal, finanzas, operaciones, comercialización y servicios generales de acuerdo a la naturaleza de la organización, sobre el cual toman decisiones.
2. La administración se aplica a todo tipo de organizaciones.
3. Es aplicable a los administradores en todos los niveles organizacionales.
4. La meta de todos los administradores es la misma: crear valor.
5. La administración se ocupa de la productividad; esto implica eficacia y eficiencia.

Habilidades administrativas y la jerarquía organizacional.- Se identificó cuatro clases de habilidades administrativas:

1. La habilidad técnica del conocimiento y la pericia para realizar actividades que incluyen métodos, procesos y procedimientos. Por lo tanto, representa trabajar con determinadas herramientas y técnicas.

2. La habilidad humana es la capacidad para trabajar con personas; es el esfuerzo cooperativo: es trabajo en equipo; es la creación de un ambiente en el que las personas se sienten seguras y libres para expresar sus opiniones.
3. La habilidad conceptual es la capacidad de ver la imagen de conjunto, de reconocer los elementos importantes de una situación y comprender las relaciones entre ellos.
4. La habilidad de diseño es la capacidad para solucionar problemas en forma tal que la empresa se beneficie. Para ser eficientes, en particular en los niveles organizacionales más altos, los gerentes deben estar en posibilidad de hacer algo más que ver el problema. Necesitan tener, además, la habilidad de un buen ingeniero de diseño para encontrar una solución práctica para él. Limitarse a lo primero y convertirse en observadores de problemas llevará al fracaso. Los gerentes también necesitan ser capaces de diseñar una solución factible para el problema de acuerdo con la realidad a que se enfrentan.

La importancia relativa de estas habilidades puede diferir en los diversos niveles de la jerarquía organizacional, las técnicas son de mayor importancia en el nivel de supervisión. Por otra parte, las conceptuales en general no resultan críticas para los supervisores de niveles inferiores. En el nivel administrativo medio, disminuye la necesidad de las técnicas; las humanas siguen siendo esenciales y las conceptuales se vuelven más relevantes.

En cambio al nivel más alto son especialmente valiosas las conceptuales y de diseño y las humanas, aunque existe una necesidad relativamente pequeña de las técnicas. Se supone, en especial en las grandes empresas, que los principales ejecutivos pueden utilizar las habilidades técnicas de sus subordinados. Sin embargo, en las empresas más pequeñas, la experiencia técnica en particular quizá siga siendo bastante importante.

Objetivos de la Escuela Profesional de Administración

- 1) Formar profesionales emprendedores, para organizaciones de producción y servicios, comprometidos con el desarrollo socioeconómico de nuestro país.
- 2) Cultivar y practicar la mejora continua de la calidad para lograr la acreditación académica de la Escuela Profesional de Administración, a través de los docentes de pregrado.
- 3) Desarrollar líneas de investigación aplicadas a la innovación tecnológica de gestión empresarial e institucionales, tendientes a resolver los problemas de las organizaciones.
- 4) Redefinir el enfoque de la Escuela Profesional, hacia la formación de investigadores-docentes a través de la maestría y doctorado, y de expertos a través de la segunda especialización.
- 5) Fomentar la integración recíproca con unidades productivas de desarrollo de la universidad y otras organizaciones del departamento.
- 6) Promover el compromiso académico y administrativo conducente al logro del desarrollo integral de la facultad.

VALORES

Responsabilidad: Capacidad para cumplir con los deberes adquiridos, con puntualidad, asistencia y resultados.

Justicia: Administración de conflictos con la aplicación de la normatividad legal con equidad.

Honestidad: Verdad y transparencia en lo académico y administrativo.

Tolerancia: Respeto a las diferencias de sexo, religión, etnia y clase social.

Solidaridad: Ayuda de unos a otros cuando se requiera.

Convivencia pacífica: Capacidad para solucionar problemas con la negociación.

Identificación: Cumplimiento de normas y políticas para el desarrollo de la institución.

Compromiso: Voluntad para afrontar retos en pro de un bien común.

Creatividad: Presentación de iniciativas individuales o colectivas de innovación académica, científica o de extensión.

Trabajo en equipo: Participación en procesos de enseñanza, trabajos de investigación y extensión multidisciplinarios.

Liderazgo: Participación orgánica de los miembros de la Escuela Profesional de Administración en procesos de gestión de desarrollo concertado.

Efectividad. Logro de resultados con eficiencia.

5.2.4. Antecedentes para la formulación del perfil profesional del administrador centrado en desempeños

En consideración a las deficiencias mencionadas en el planteamiento del problema y al trabajo de campo, el ajuste a la elaboración del perfil profesional debe tener como finalidad:

- a) Acercar el perfil de egreso al enfoque de competencias laborales, por lo que las capacidades se construyen tomando como base las tareas del perfil profesional de la especialidad.
- b) Plantear una nueva estructura para las capacidades, agregándoles condiciones que se obtuvieron, en algunos casos de los criterios de realización del perfil profesional y en otros, de principios científicos o tecnológicos de la especialidad.
- c) Entregar información clara y precisa respecto de cada especialidad, en lo referido al contexto laboral y al contexto educativo.
- d) Permitir que los objetivos fundamentales y transversales sirvan de orientación para el diseño del plan de estudios de la especialidad.
- e) Elaborar capacidades que pudieran abarcar varias tareas del perfil profesional, resguardando que no se repitan y que estén actualizadas respecto a los avances tecnológicos y a los procesos productivos actualmente vigentes.

Así, los nuevos perfiles del egresado deben cumplir las siguientes funciones:

- a) Servir como referente para la evaluación de los resultados del proceso educativo.
- b) Describir el contexto laboral de la especialidad (campo laboral, procesos que se realizan y productos que se logran), y el contexto formativo integrado por las capacidades que se lograrán durante el proceso formativo y los recursos de aprendizaje necesarios para el logro de dichas capacidades
- c) Servir como referente para el diseño curricular a partir de los objetivos fundamentales y transversales de la especialidad.

Aspectos metodológicos generales considerados para la elaboración de los perfiles de egreso

- a) Se plantea una nueva estructura para la descripción, distinguiendo un contexto laboral y un contexto formativo. El *contexto laboral*, considera el campo laboral de la especialidad, los procesos productivos que se van a desarrollar y los productos resultantes. El *contexto educativo* integra los objetivos fundamentales, los objetivos transversales y los recursos de aprendizaje.
- b) Para determinar los objetivos fundamentales o capacidades del perfil de egreso, fueron analizadas las tareas del perfil profesional, buscando las capacidades comunes de un conjunto de tareas.
- c) Se planteó una nueva redacción para las capacidades, compuesta por una o varias aptitudes, su condición y el logro a

alcanzar. Por tanto, las capacidades fueron expresadas a partir de una acción ligada a las tareas del perfil profesional comprometidas, buscando responder a las preguntas: qué (aptitud), cómo (condición) y para qué (logro), los mismos que no se incluyen por lo extenso del material.

Gráfico № 10: Demandas profesionales en materia de formación



5.2.5. Propuesta de perfil del egresado

El administrador egresado de la Universidad Nacional del Altiplano posee una formación integral, basada en la excelencia académica y caracterizada por una actitud humanista, ética y de responsabilidad social. Es sensible y comprometido con el desarrollo de la sociedad en un contexto global y se orienta al auto mejoramiento continuo como persona y como profesional.

Esta formación habilita al egresado para gestionar y dirigir estratégicamente las organizaciones, con actitud proactiva y con énfasis en las áreas de mercadotecnia, administración de operaciones, recursos humanos y finanzas. Ello le permite tomar decisiones, solucionar problemas y adaptarse a los cambios que se produzcan en el entorno, con lo cual se crea valor en las organizaciones.

Las competencias específicas de los profesionales en administración egresado de la Universidad Nacional del Altiplano son las siguientes:

- a) Optimizar los procesos de gestión empresarial, relacionando los factores internos con los factores del entorno.
- b) Diseñar y administrar modelos de gestión empresarial en los diversos sectores de la economía.
- c) Trabajar en equipos multidisciplinarios para el diseño y el desarrollo de sistemas de información gerencial.
- d) Incorporar y contextualizar las nuevas tecnologías a los procesos de la administración y a los sistemas de información de las organizaciones.
- e) Desarrollar y evaluar productos y servicios dirigidos a satisfacer las necesidades del cliente.
- f) Elaborar, gestionar y evaluar proyectos empresariales.
- g) Administrar y potenciar los recursos humanos según principios éticos y humanísticos.

- h) Diseñar e implementar estrategias congruentes con los objetivos organizacionales.
- i) Generar y aplicar procedimientos y herramientas de evaluación y decisión en el ámbito de las finanzas corporativas.
- j) Manejar herramientas tecnológicas e idiomáticas que le permitan comunicarse e interactuar en un mundo globalizado.

El logro de estas competencias en el administrador egresado se sustentará en el desarrollo de las siguientes capacidades:

- a) Capacidad estratégica, para anticiparse y enfrentarse a situaciones nuevas y cambiantes, y para tomar decisiones frente a ellas.
- b) Capacidad planificadora, para tomar previsiones con el fin de anticipar y manejar eventos, situaciones, procesos o fenómenos.
- c) Capacidad organizativa, para orientar personas, elementos y procesos hacia un propósito o finalidad determinados.
- d) Capacidad ejecutiva, para establecer una relación proactiva con las acciones en forma oportuna y funcional.
- e) Capacidad de liderazgo, para interactuar con grupos de personas y guiarlos de manera eficaz a la consecución de objetivos.
- f) Capacidad analítico-sintética, para componer y descomponer procesos y estructuras desde varias perspectivas y de acuerdo con diversos criterios.

- g) Capacidad creativa, para responder de manera original e imaginativa a situaciones inéditas e imprevistas.
- h) Capacidad comunicativa, para relacionarse con otras personas usando con pertinencia los códigos verbal, escrito, gráfico y otros recursos no verbales de expresión.
- i) Capacidad de conceptualización, para establecer categorías y constructos teóricos que permitan comprender ideas, principios y experiencias.
- j) Capacidad de interacción social, para trabajar en equipo de manera empática y asertiva, mostrando tolerancia y amplitud de pensamiento hacia personas de diferentes ámbitos, estratos y culturas.
- k) Capacidad de autoconocimiento, para identificar fortalezas y debilidades, y la posibilidad de manejarlas constructiva y positivamente en situaciones diversas.

5.2.6. Propuesta de áreas de formación profesional especializada

Módulos de áreas ocupacionales

- a) Gestión financiera: bancaria y micro finanzas
- b) Gestión pública: nacional - regional- local
- c) Gestión de recursos humanos
- d) Gestión de marketing
- e) Gestión de operaciones e informática
- f) Investigación y docencia superior
- g) Gestión de la gerencia general

h) Gestión de PYMES y consultoría empresarial

Competencias transversales programadas en todas las asignaturas

a) **Aptitudes analíticas:** pensar creativamente, tomar decisiones, solucionar problemas, procesar y organizar elementos visuales y otro tipo de información, saber aprender y razonar.

b) **Cualidades personales:** responsabilidad, autoestima, sociabilidad, gestión personal, integridad y honestidad.

c) **Relaciones interpersonales:** trabajo en equipo, enseñar a otros, servicio a clientes, desplegar liderazgo y negociar.

d) **Gestión de información:** buscar y evaluar información, organizar y mantener sistemas de información, interpretar y comunicar, usar computadores.

e) **Comprensión sistémica:** comprender interrelaciones complejas, entender sistemas, monitorear y corregir desempeño, mejorar o diseñar sistemas.

f) **Desarrollo de la Inteligencia Emocional**

Funciones de desempeño del egresado

a) Planificación, implementación y control de organizaciones

b) Gerencia de personal

c) Gerencias de operaciones

d) Gerencia de marketing

e) Gerencia de finanzas

f) Consultoría empresarial

- g) Docencia universitaria
- h) Investigación de la administración
- i) Empresariado
- j) Gerencia de logística
- k) Gerencia de empresas de importaciones y exportaciones
- l) Gerencia de empresas de servicios
- m) Gerencia de organizaciones públicas
- n) Auditoría de gestión
- o) Gerencia de pequeñas y medianas empresas
- p) Racionalización de organizaciones

5.2.7. Propuesta de perfil del egresado de Administración por competencias de acuerdo a la Asamblea Nacional de Rectores con fines de acreditación ante la CONEAU.

- a) Es un profesional con formación integral capaz de gestionar y dirigir estratégicamente las organizaciones a través de la toma de decisiones gerenciales para asegurar el logro de resultados planificados, solucionar problemas y adaptarse a los cambios del entorno. Es competitivo y actualizado, de espíritu analítico y crítico, flexible, responsable y ético en la toma de decisiones.
- b) Profesionalmente se desempeña en el sector público y privado, en organismos nacionales e internacionales, en cargos gerenciales en las áreas de mercadotecnia, administración de operaciones, planeamiento estratégico, en la línea financiera contable y de recursos humanos. Asimismo como asesor,

consultor, promotor empresarial, investigador y docente universitario.

Competencias generales

- a) Actitud humanista, ética y de responsabilidad social.
- b) Capacidad para dirigir y participar activamente en equipos de trabajo multidisciplinarios.
- c) Capacidad para elaborar ponencias, informes, comentarios y disertar sobre temas relacionados con su especialidad.
- d) Habilidades para identificar, formular y resolver problemas de la especialidad.
- e) Capacidad para utilizar nuevas tecnologías.
- f) Capacidad para desenvolverse en diferentes situaciones utilizando con pertinencia códigos orales, escritos y gráficos.
- g) Conocimiento de al menos un idioma extranjero.
- h) Capacidad para el aprendizaje continuo.
- i) Actitud proactiva para adaptarse a los cambios en el ámbito local y globalizado.
- j) Capacidad de desarrollar investigaciones aplicadas en concordancia con los avances científicos y tecnológicos.

Competencias específicas

- a) Sólida formación en teoría administrativa, en operaciones, en recursos humanos, en mercadotecnia y en finanzas.

- b) Capacidad para diseñar, administrar y controlar modelos de gestión empresarial.
- c) Capacidad para innovar, formular y desarrollar soluciones orientadas a satisfacer exigencias del mercado.
- d) Capacidad para administrar y potenciar los recursos humanos.
- e) Capacidad de análisis y comprensión de su realidad, en concordancia con las alternativas disponibles.
- f) Capacidad de negociación en diferentes escenarios organizacionales, geográficos y culturales.
- g) Capacidad para formular, ejecutar y evaluar proyectos empresariales.
- h) Aptitud para el desarrollo de la investigación científica.
- i) Capacidad para identificar y desarrollar oportunidades de negocios en el ámbito interno y externo.
- j) Capacidad para interpretar los factores económicos, sociales, políticos, ecológicos y culturales.
- k) Capacidad para cumplir funciones directivas, financieras y comerciales, así mismo desarrollar servicios de asesoría y consultoría independiente.
- l) Conocimientos jurídicos legales relacionados con transacciones económico- administrativas.
- m) Visión sistémica de la realidad social y económica Globalizada.

5.2.8. Propuesta de competencias del Proyecto Tuning

De acuerdo a las investigaciones realizadas por la Universidad de Deusto. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina, Informe final – Proyecto Tuning – América Latina 2004-2007.*, en las que considera a Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Perú, Uruguay y Venezuela, se tiene que el **ámbito de ocupacional** es el siguiente, el mismo que debe considerarse en el perfil del egresado:

- Gerente general, director, presidente ejecutivo de empresas en funcionamiento
- Gerente de área
- Administrador general
- Planificador empresarial
- Asesor y consultor de empresas y organizaciones en general
- Promotor y gestor de empresas
- Emprendedor de negocios propios
- Docente universitario e investigador
- Funcionario público en los diferentes niveles de aplicación

Cuadro Nº 15: Competencias evaluadas por encima del promedio

Competencias que los graduados requieren para el desempeño laboral exitoso.	Competencias que los empleadores requieren de los graduados
<ul style="list-style-type: none">▪ Capacidad de aprender▪ Capacidad de trabajo en	<ul style="list-style-type: none">▪ Capacidad de aprender y actualizarse

<p>equipo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Compromiso ético ▪ Compromiso con la calidad ▪ Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas ▪ Capacidad para tomar decisiones 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capacidad para aplicar los conocimientos prácticos ▪ Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas ▪ Capacidad de trabajo en equipo ▪ Compromiso con la calidad ▪ Compromiso ético
---	--

Además del cuadro que antecede, los graduados y empleadores coinciden en que las competencias más importantes a desarrollar son:

- *Capacidad de aprender y actualizarse*
- *Capacidad de trabajo en equipo*
- *Compromiso ético*
- *Compromiso con la calidad*
- *Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas*

Por otra parte en el extremo inferior de la escala de realización de competencias, se ubican, en opinión de los graduados y empleadores, las siguientes:²¹

- *Capacidad de comunicación en un segundo idioma*

²¹ De acuerdo a las encuestas realizadas por el proyecto Tuning, se requieren éstas competencias, pero en menor grado a las anteriores. Sin embargo las tendencias cada vez más exigentes por efectos de la globalización determinan que estas capacidades sean promovidas con mayor énfasis porque crean la identidad del profesional que egresa, con su medio ambiente, con su medio socio cultural y un sentido de mayor competitividad profesional. En otros términos que el profesional tome conciencia de que posee el activo intangible más importante de la empresa, porque de sus decisiones dependen, muchas vidas y el desarrollo de la sociedad y de su actuar: el éxito o el fracaso y que ello lo conmine a una exigencia personal de estar en permanente actualización y toma de decisiones de acuerdo al entorno.

- *Habilidad para trabajar en contextos internacionales*
- *Compromiso con la preservación del medio ambiente*
- *Compromiso con su medio socio-cultural*

Los resultados de la encuesta, lejos de ser la última palabra sobre la definición de importancia y realización de competencias, constituyen una base para analizar la conveniencia de iniciar procesos formales de implementación de mallas curriculares en base a competencias. Esta base para el examen interno y la reflexión de las universidades en particular, y de los sistemas educativos de la región en general, será un punto de referencia a considerar para la formación de profesionales capaces de ejercer ciudadanía e insertarse en el medio. El análisis del área, empero, deberá complementarse con los resultados de las competencias específicas del administrador de empresas que constituirán fuentes de debate y reflexión sobre el ámbito de las competencias. Las competencias específicas sobre las que se realizó la consulta, figuran en el cuadro siguiente:

Cuadro Nº 16: Importancia relativa de las competencias específicas para los grupos de graduados y empleadores (de mayor importancia relativa)

Competencias específicas primarias de administración de empresas
1. Desarrollar un planeamiento estratégico, táctico y operativo
2. Interpretar la información contable y la información financiera para la toma de decisiones gerenciales
3. Tomar decisiones de inversión, financiamiento y gestión de recursos financieros en la empresa

4. Ejercer liderazgo para el logro y consecución de metas en la organización
5. Administrar y desarrollar el talento humano en la organización
6. Detectar las oportunidades para emprender nuevos negocios y/o desarrollar nuevos productos
7. Formular planes de marketing
8. Desarrollar, implementar y gestionar sistemas de control administrativo

Competencias específicas secundarias de administración de empresas

1. Identificar y administrar los riesgos de negocios de las organizaciones
2. Identificar y optimizar los procesos de negocios de las organizaciones
3. Administrar un sistema logístico integral
4. Desarrollar, implementar y gestionar sistemas de control administrativo
5. Identificar las interrelaciones funcionales de la organización
6. Evaluar el marco jurídico aplicado a la gestión empresarial
7. Elaborar, evaluar y administrar proyectos empresariales en diferentes tipos de organizaciones
8. Usar la información de costos para el planeamiento, el control y la toma de decisiones
9. Tomar decisiones de inversión, financiamiento y gestión de recursos financieros en la empresa
10. Ejercer el liderazgo para el logro y consecución de metas en la organización
11. Identificar aspectos éticos y culturales de impacto recíproco entre la organización y el entorno
12. Utilizar las tecnologías de información y comunicación en la gestión
13. Administrar la infraestructura tecnológica de una empresa
14. Formular y optimizar sistemas de información para la gestión

El trabajo realizado alcanzó el objetivo de conocer el mapa del área de administración de empresas en Latinoamérica y obtener un conjunto de competencias genéricas y específicas, que constituyen una referencia para la formación de profesionales, en el área de administración.

También como referencia, los ejemplos de planificación de competencias presentados pueden ofrecer una visión, entre muchas, de la variedad de posibilidades para el desarrollo de las competencias.

Los puntos a destacar son los siguientes:

- a) El trabajo de involucramiento de distintos actores, para la definición y priorización de competencias, resulta relevante a la hora de definir currículos pertinentes, que constituyan ciudadanía y capacidad de inserción en el medio.

- b) La definición de competencias específicas, a los efectos de construir mallas curriculares, constituye un punto de referencia, no único, pero sí de importancia, para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.2.9. Propuesta de plan de estudios modular, con enfoque de competencias 2007-2011 para la Escuela Profesional de Administración

Cuadro № 17 : Plan de estudios

Cód.	Sem	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	Cred	HT	HP	T.H.	PREQ.	CONDIC.
1.10	I	<i>Teoría general de la administración</i>	5	4	2	6	--	Obligatorio
		<i>Taller de música, teatro, artes plásticas y</i>						
1.20	I	<i>apreciación literaria.²²</i>	3	2	2	4	--	Obligatorio
		<i>Taller de habilidades de estudio y</i>						
1.30	I	<i>aprendizaje</i>	5	4	2	6	--	Obligatorio
1.40	I	<i>Informática para la gestión</i>	5	4	2	6	--	Obligatorio
		<i>Taller de liderazgo y desarrollo de</i>						
1.50	I	<i>capacidades y emprendimientos</i>	3	2	2	4	--	Obligatorio
1.60	I	<i>Interculturalidad</i>	3	2	2	4	--	Obligatorio
			24			30		
Cód.	Sem	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	Cred	HT	HP	T.H.	PREQ.	CONDIC.
2.10	II	<i>Procesos y funciones de la administración</i>	5	4	2	6	1.10	Obligatorio
2.20	II	<i>Taller de redacción y expresión verbal</i>	3	2	2	4	---	Obligatorio
2.30	II	<i>Taller de comportamiento organizacional</i>	3	2	2	4	---	Obligatorio
2.40	II	<i>Álgebra superior, matrices y vectores</i>	3	2	2	4	---	Obligatorio
2.50	II	<i>Decisiones económicas</i>	5	4	2	6	---	Obligatorio
		<i>Estadística para la toma de decisiones con</i>						
2.60	II	<i>SPSS</i>	5	4	2	6	---	Obligatorio
		TOTAL	24			30		
Cód.	Sem	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	Cred	HT	HP	T.H.	PREQ.	CONDIC.
3.10	III	<i>Fundamentos de marketing</i>	5	4	2	6	2.50	Obligatorio
		<i>Dirección estratégica de potencial humano</i>						
3.20	III	<i>I</i>	5	4	2	6	---	Obligatorio
3.30	III	<i>Derecho empresarial</i>	3	2	2	4	---	Obligatorio
3.40	III	<i>Cálculo diferencial e integral</i>	3	2	2	4	2.40	Obligatorio
3.50	III	<i>Perspectiva geopolítica y socioeconómica</i>	3	2	2	4	---	Obligatorio
3.60	III	<i>Contabilidad empresarial</i>	5	4	2	6	---	Obligatorio
		TOTAL	24			30		

²² Se menciona la denominación de la asignatura en forma extensa solo para conocimiento del contenido y elaboración de la sumilla. Mientras no se presenten condiciones de infraestructura y planta docente adecuada las asignaturas deben programarse en forma rígida.

Cód.	Sem	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	Cred	HT	HP	T.H.	PREQ.	CONDIC.
4.10	IV	Administrac. de costos gerenciales ABC	5	4	2	6	---	Obligatorio
4.20	IV	Dirección estratégica de marketing	5	4	2	6	3.10	Obligatorio
4.30	IV	Cálculo financiero en hoja electrónica	5	4	2	6	---	Obligatorio
		<i>Dirección estratégica de potencial humano</i>						
4.40	IV	II	3	2	2	4	---	Obligatorio
		<i>Clúster, redes empresariales y cadena de</i>						
4.50	IV	abastecimiento-SCM	3	2	2	4	---	Obligatorio
4.60	IV	Gerencia social	3	2	2	4	---	Obligatorio
TOTAL			24			30		

Cód.	Sem	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	Cred	HT	HP	T.H.	PREQ.	CONDIC.
		<i>Investigación de mercados e inteligencia de</i>						
5.10	V	negocios	5	4	2	6	---	Obligatorio
5.20	V	Análisis financiero	3	2	2	4	---	Obligatorio
5.30	V	Filosofía y epistemología	3	2	2	4	---	Obligatorio
5.40	V	Política económica	5	4	2	6	---	Obligatorio
5.50	V	Planeamiento y presupuesto	5	4	2	6	---	Obligatorio
		<i>Gestión estratégica de tecnologías de</i>						
5.60	V	información	3	2	2	4	---	Electivo
		<i>Diseño y creatividad organizacional de</i>						
6.70	V	empresas familiares	3	2	2	4	---	Electivo
TOTAL			24			30		

Cód.	Sem	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	Cred	HT	HP	T.H.	PREQ.	CONDIC.
		<i>Deontología profesional y ética en los</i>						
6.10	VI	negocios	5	4	2	6	---	Obligatorio
6.20	VI	Investigación de operaciones	5	4	2	6	---	Obligatorio
6.30	VI	Gestión pública	3	2	2	4	4.60	Obligatorio
		<i>Administración estratégica de empresas de</i>						
6.40	VI	turismo y servicios	5	4	2	6	---	Obligatorio
6.50	VI	Gestión tributaria de la empresa	3	2	2	4	---	Obligatorio
		<i>Laboratorio de sistemas de información</i>						
6.60	VI	gerencial y minería de datos	3	2	2	4	---	Electivo
6.70	VI	Pedagogía y docencia superior ²³	3	2	2	4	---	Electivo
TOTAL			24			30		

²³ Esta asignatura no tiene por objetivo necesariamente que los egresados puedan ejercer la docencia. Consideramos que todo profesional liberal debe tener conocimiento porque mínimamente trabaja directamente con una persona o grupo de colaboradores a quienes hay que impartir conocimientos, formar habilidad y cambiar actitudes.

Cód.	Sem	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	Cred	HT	HP	T.H.	PREQ.	CONDIC.
Administración municipal y de gobiernos regionales								
7.10	VII	regionales	3	2	2	4	---	Obligatorio
Planeamiento y gerencia estratégica con balanced scorecard								
7.20	VII	balanced scorecard	5	4	2	6	---	Obligatorio
7.30	VII	Administración de operaciones	5	4	2	6	6.20	Obligatorio
Taller de operativa de importaciones y exportaciones y agencias de aduanas								
7.40	VII	exportaciones y agencias de aduanas	3	2	2	4	---	Obligatorio
7.50	VII	Gerencia financiera	5	4	2	6	4.30	Obligatorio
7.60	VII	Banca y mercados bursátiles	3	2	2	4	---	Electivo
7.70	VII	Agro negocios y mercados de exportación	3	2	2	4	---	Electivo
TOTAL			24			30		
Cód.	Sem	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	Cred	HT	HP	T.H.	PREQ.	CONDIC.
8.10	VIII	Derecho laboral	3	2	2	4	---	Obligatorio
8.20	VIII	Metodología de la investigación científica	5	4	2	6	---	Obligatorio
8.30	VIII	Empresariado y planes de negocios I	3	2	2	4	---	Obligatorio
8.40	VIII	Formulación y evaluación de proyectos	5	4	2	6	---	Obligatorio
8.50	VIII	Decisiones de inversión corporativa	5	4	2	6	7.50	Obligatorio
8.60	VIII	Ing. de procesos, ISOS y mejora continua	3	2	2	4	7.30	Electivo
Taller de desarrollo de competencias gerenciales ANR y Proyecto TUNING								
8.70	VIII	gerenciales ANR y Proyecto TUNING	3	2	2	4	---	Electivo
TOTAL			24			30		
Cód.	Sem	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	Cred	HT	HP	T.H.	PREQ.	CONDIC.
9.10	IX	Empresariado y planes de negocios II	3	2	2	4	8.30	Obligatorio
9.20	IX	Taller de administración y función pública	5	4	2	6	7.10	Obligatorio
9.30	IX	Investigación de la empresa como objeto	5	4	2	6	---	Obligatorio
9.40	IX	Gabinete gerencial UEN y simulaciones I	5	4	2	6	8.40	Obligatorio
Gabinete de micro finanzas y mercado financiero								
9.50	IX	financiero	3	2	2	4	8.50	Obligatorio
9.60	IX	Administración de tiendas retailers	3	2	2	4	---	Electivo
9.70	IX	Viveros e incubadora de empresas I	3	2	2	4	---	Electivo
TOTAL			24			30		
Cód.	Sem	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	Cred	HT	HP	T.H.	PREQ.	CONDIC.
10.10	X	Auditoría de gestión	3	2	2	4	---	Obligatorio
Administración de micro y pequeñas empresas y consultoría empresarial								
10.20	X	empresas y consultoría empresarial	5	4	2	6	---	Obligatorio
10.30	X	Seminario de tesis por competencias	5	4	2	6	9.30	Obligatorio
10.40	X	Taller del talento humano y negociación	5	4	2	6	---	Obligatorio
10.50	X	Gerencia de ventas y trade marketing	3	2	2	4	---	Obligatorio
10.60	X	Gabinete Gerencial UEN y simulaciones II	3	2	2	4	---	Electivo
10.70	X	Viveros e incubadora de empresas II	3	2	2	4	9.70	Electivo
TOTAL			24			30		
TOTAL CRÉDITOS			240			300		

Porque se opta por la formación por competencias?

Porque, permite mejorar permanentemente la pertinencia de la educación, la formación de profesionales y la calidad de vida, frente a la evolución de la tecnología, la producción y los cambios sociales y porque eleva el nivel de competitividad de las empresas, mejora las condiciones de vida y posibilita la empleabilidad de la población.

Porque se opta por la estructura modular?

Porque organiza la oferta formativa en *ciclos terminales y acumulativos (módulos)* con el propósito de fomentar y promover las oportunidades de movilidad estudiantil para *salidas rápidas al mercado laboral* durante su formación y, también brindarle la posibilidad de reinsertarse al sistema formativo para la culminación de su formación profesional.

Cuál es el objetivo de la presentación de la estructura modular?

El Reglamento de la Ley N° 28740, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa, D.S. N° 018-2007-ED, en su artículo 20°.- indica que “La certificación de competencias profesionales se realiza a las personas naturales que demuestren un conjunto de competencias laborales y profesionales adquiridas dentro o fuera de una institución educativa. Se encuentran comprendidos también en la certificación de competencias profesionales quienes tengan Títulos otorgados por Institutos Superiores Pedagógicos, Escuelas Superiores, Institutos Superiores Tecnológicos, Centros de Educación Técnico Productiva y Universidades. Dicha certificación les

corresponde a los Órganos Operadores respectivos. La certificación de las competencias profesionales es otorgada por la entidad certificadora autorizada por los órganos operadores respectivos”.

En este caso previa inscripción y cumplimiento de requisitos para su constitución como Órgano Operador y correspondiente autorización de la CONEAU, la Escuela Profesional de Administración debe otorgar las siguientes certificaciones de competencias profesional, además del título profesional.

Cuadro Nº 18: Denominación de certificaciones de competencias profesionales

Módulos	Denominación	Certificación de competencias profesionales y laborales para la empleabilidad y el emprendimiento
Módulo I	Gerencia general	Certificación profesional en Gerencia General
Módulo II	Gerencia de recursos humanos	Certificación profesional en gerencia de recursos humanos
Módulo III	Gerencia de marketing	Certificación profesional en gerencia de marketing
Módulo IV	Gerencia de operaciones e informática	Certificación profesional en gerencia de operaciones e informática
Módulo V	Gerencia publica	Certificación profesional en gerencia publica
Módulo VI	Gerencia financiera	Certificación profesional en gerencia financiera
Módulo VII	Investigación y docencia superior	Certificación profesional en investigación y docencia superior
Módulo VIII	Gerencia de MYPES y consultoría empresarial	Certificación profesional en gerencia de MYPES y consultoría empresarial

Cuadro Nº 19: Mapa de competencias profesionales modulares con certificación laboral

@PJL SET ECONOME=OFF		@PJL SET TRAY1TEMP=NORMAL		@PJL SET RESOLUTION=600		@PJL ENTER LANGUAGE=PCL	
Teoría general de la administración			Informática para la gestión	Interculturalidad		Taller de Habilidades de Estudio y Aprendizaje	Taller de liderazgo y desarrollo de capacidad y emprendimiento
Procesos y funciones de la administración	Taller de comportamiento organizacional - Procesos y funciones de la administración	Decisiones económicas- Procesos y funciones de la administración	Procesos y funciones de la administración	Procesos y funciones de la administración	Procesos y funciones de la administración	Estadística para la toma de decisiones con SPSS	Procesos y funciones de la administración
Derecho empresarial	Dirección estratégica de potencial humano I	Fundamentos de marketing- Derecho empresarial		Perspectiva geopolítica y socioeconómica	Contabilidad empresarial		
	Dirección estratégica de potencial humano II	Dirección estratégica de marketing	Cálculo financiero en hoja electrónica	Gerencia social	Administración de costos gerenciales ABC		Clúster, redes empresariales y cadena de abastecimiento
		Investigación de Mercado e inteligencia de mercados	Gestión estratégica de Tecnologías de informática	Política económica	Análisis financiero - Planeamiento y presupuesto	Filosofía y epistemología	de empresas familiares
Deontología profesional y ética en los negocios			I.O. Laboratorio de sistemas de información gerencial	Gestión pública	Gestión tributaria de la empresa	Pedagogía y docencia superior	Administración estratégica de empresas de turismo y servicios
Planeamiento y gerencia estratégica con BSC		Agro negocios y mercados de exportación	Administración de operaciones	Administración municipal y de gobiernos regionales	Gerencia financiera - Banca y mercados bursátiles		Taller de operativa de importaciones y exportaciones y agencias de aduanas
Taller de desarrollo de competencias gerenciales ANR y proyecto Tuning	Derecho laboral		Ingeniería de procesos, ISOs y proyectos de mejora continua		Decisión de inversión corporativa	Metodología de la investigación científica	Empresariado y planes de negocios I- Formulación y evaluación de proyectos
Gabinete gerencial UEN y simulaciones I		Administración de tiendas retailers		Taller de Administración y función pública	Gabinete de micro finanzas y mercado financiero	Investigación de la empresa como objeto	Empresas y planes de negocios II - Viveros e incubadora de empresas I
Gabinete Gerencial UEN y simulaciones II	Taller de talento humano y negociación	Gerencia de ventas y trade marketing		Auditoría de gestión		Seminario de tesis por competencias	Administración de MYPES y consultoría empresarial - Viveros e incubadora de empresas II

5.3. EL PROCESO EPISTEMOLÓGICO DE ADMINISTRACIÓN PEDAGÓGICA : LINEAMIENTOS ADMINISTRATIVOS Y OPERATIVOS PARA LA EJECUCIÓN DE LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS INTEGRALES

Se concibe la formación integral como la formación en el ser, en el saber, en el hacer, en el sentir, y en el comunicarse, principio rector que orienta el modelo de formación por competencias para la educación superior. En consecuencia, este principio se tiene en cuenta en los lineamientos administrativos y operativos para la ejecución de la formación por competencias.

- a) Administrativos: Toda nueva propuesta curricular debe incluir cambios en los procesos administrativos de la formación, que van desde la inscripción y la matrícula, hasta la certificación y seguimiento de egresados. El diseño curricular por competencias integrales para la educación superior, exige a las instituciones educativas un cambio en el concepto de apertura y flexibilidad en la inscripción y matrícula que garantice un adecuada y oportuna atención al estudiante en el momento que éste la solicite, de acuerdo a las características y especificidades requeridas por el mismo.

De igual manera, en la selección, contratación, capacitación y evaluación del personal docente y administrativo, se requiere contar con profesionales que no solo posean competencias en el área para la cual

han sido calificados, sino que también las presenten en la administración u orientación de procesos formativos por competencias integrales.

- b) Operativos: varios criterios de la formación por competencias integrales obligan a replantear las acciones de formación en el quehacer formativo, versus el tradicionalmente establecido.

El concepto de competencia integral otorga un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en función del conjunto. Por lo tanto el desarrollo de proyectos colaborativos y cooperativos, es una estrategia de formación fundamental en el proceso. Además de integrar el concepto de actividades de aprendizaje–evaluación, en cuanto estas no podrán darse aisladamente, sino que una dependerá y será insumo o consecuencia de la otra.

El desempeño como "la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante; determinar si una persona es competente o no lo es, requiere tener en cuenta las condiciones reales en las que el desempeño tiene sentido, por lo tanto el concepto de evaluación es integral.

La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, debe verse desde la toma de evidencias a nivel cualitativo y en ambientes de práctica real, si

se trata de evidencias de producto o proceso. Además de reconocerse en todo momento los aprendizajes previos.

La relación teoría – práctica, cobra sentido a partir de cómo los conocimientos teóricos se abordan en función de las condiciones reales del contexto cultural, del contexto laboral y del contexto educativo, como situaciones originales. Por lo tanto, la práctica real deberá darse en los diferentes ambientes comunidad educativa, contexto social y familiar del estudiante, comunidad laboral.

El diseño curricular por competencias integradas forma profesionales que conciben el aprendizaje como un proceso abierto, flexible y permanente, no limitado al período de formación; esta perspectiva promueve la combinación de momentos de aprendizaje académico con situaciones de la realidad profesional; *a este proceso se le denomina formación dual e implica integrar la formación y el mundo laboral. Esta condición hace que el estudiante adquiera la competencia para estudiar y trabajar en continua alternancia entre los dos escenarios, lo cual contribuye a la consolidación del concepto de la educación permanente.*

El docente como administrador y diseñador de ámbitos y experiencias de aprendizaje-evaluación requiere estudiar, diseñar y aplicar métodos que contribuyan a la **adquisición de competencias por parte del estudiante en diversos ambientes de aprendizaje.**

5.4. EL PROCESO EPISTEMOLÓGICO DE ENSEÑANZA PEDAGÓGICA

5.4.1. Formación de docentes

a) Justificación: Se debe a la importancia, que una institución de educación superior tiene para la adquisición y desarrollo de competencias pedagógicas y metodológicas de sus docentes y máxime cuando se pretende implementar un modelo de formación que integra nuevos elementos al proceso. *Aparece la necesidad de crear un programa de mejoramiento continuo o cualificación curricular, pedagógica, metodológica e investigativa para los docentes, facilitándoles la oportunidad, no sólo de interrogar sino también de teorizar e investigar conceptos, métodos y prácticas pedagógicas renovadoras.*

Por otra parte, no se puede desconocer que los profesores que laboran en las instituciones de educación superior se caracterizan por una sólida preparación en su especialidad o profesión, adquirida por los estudios realizados y la práctica desarrollada. Sin embargo, carecen de una formación sistemática desde el punto de vista pedagógico, obteniéndose ésta, la mayoría de las veces, por la vía empírica, de forma espontánea, reproduciendo en su quehacer docente las formas y los

estilos de actuación de sus profesores. Este hecho ratifica la necesidad de un programa de formación de docentes tutores.

- b) **Propósito:** Revalorar la práctica pedagógica y la identidad profesional del docente universitario, no solo como miembro de una comunidad disciplinaria o profesional, sino como un educador, al tiempo que se generan condiciones para la creación de programas de investigación interdisciplinaria sobre los problemas universitarios y acerca del ejercicio del docente, a la luz de la innovación curricular y pedagógica.

- c) **Estructura del programa:** El programa curricular de formación de docentes conserva la estructura propia del modelo establecido. Por lo tanto, la temática se aborda a partir de núcleos problemáticos y temáticos que responden a los desempeños establecidos en las normas de competencia, a través de la titulación docente, además de los referentes conceptuales y contextuales de la educación superior.

- d) **Núcleos temáticos:** Los núcleos temáticos objeto de estudio y capacitación para docentes tutores para su

desarrollo profesional y adecuación al sistema de aprendizaje por competencias son:

- Universidad y conocimiento
- Administración por competencias
- Liderazgo y proyecto de vida
- Trabajo en equipo y solución de problemas
- Comunicación y lecto escritura
- Investigación aplicada por competencias
- Pedagogía y proceso educativo en la educación superior
- Didáctica y tecnología en los ambientes de aprendizaje de la educación superior
- Evaluación del aprendizaje por competencias integrales
- Administración de procesos educativos
- Servicios educativos y tecnológicos
- Gestión de la actividades educativas
- Diseño curricular por competencias
- Medios didácticos y tecnología
- Formación y evaluación de docentes

e) **Metodología:** El modelo metodológico tiene en cuenta las diferentes estrategias utilizadas en los procesos de educación superior, por ciclos; en donde se contempla tiempo presencial y tiempo de estudio independiente por

parte del estudiante. En consecuencia, se llevarán a cabo encuentros presenciales, momentos de estudio independiente, asesorías a través de medios informático

- f) **Intensidad horaria y créditos:** cada núcleo temático presenta una intensidad horaria máxima y un número de créditos, los cuales se desarrollarán en su totalidad, si el docente no presenta evidencias alrededor del núcleo temático objeto de estudio. Si presenta evidencias, la intensidad horaria se establecerá de acuerdo a las necesidades de formación de cada docente en cuanto cada uno podrá optar por su plan de formación individualizado y acorde a sus necesidades de formación. El programa está compuesto por núcleos temáticos, con una intensidad horaria que oscila entre las 60 y las 120 horas. De acuerdo a la intensidad horaria requerida para cada núcleo temático, será el número de créditos; un crédito corresponde a 48 horas.
- g) **Evaluación:** respecto a la evaluación hay que tener en cuenta que una de las premisas que soportan esta propuesta es que la acción formativa es el resultado de la articulación de la teoría con la práctica y el desempeño.

Desde este punto de vista, la evaluación debe posibilitar que los docentes, no sólo adquieran las competencias básicas relacionadas con su quehacer, sino que las deben demostrar, es decir, las deben poner en evidencia en su trabajo. Esta condición conlleva una práctica de evaluación formativa continua en la toma de evidencias y de la evaluación diagnóstica.

5.4.2. Propuesta de hoja de evaluación a docentes:

Cuadro Nº 20: Hoja de evaluación para docentes

PROFESOR:

HORARIO

ASIGNATURA:

FECHA:

	ASIGNATURA	DEFICIENTE	REGULAR	MUY BUENO	EXCELENTE
1	El desarrollo de la asignatura, cumple con los objetivos del Syllabus				
2	Los contenidos son coherentes con el Syllabus				
3	Consideras que el curso satisface tus expectativas				

	DOCENTE	DEFICIENTE	REGULAR	MUY BUENO	EXCELENTE
4	Cumplió con la entrega del sílabo oportunamente				
5	Proporciona información actualizada				
6	Cumple con los objetivos y los contenidos previstos				
7	Muestra dominio de contenido de la asignatura a su cargo				
8	Prepara su clase				
9	Es adecuada su presentación personal				

10	Demuestra habilidad en la conducción de prácticas o investigación				
11	La exposición del docente es clara, precisa y ordenada.				
12	Utiliza medios y materiales de enseñanza diversos: retroproyector, pizarra electrónica, DVD, Proyector multimedia, papelógrafos, otros.				
13	Promueve en los alumnos un pensamiento crítico y reflexivo				
14	Respeto las ideas diferentes a las suyas				
15	Es puntual y cumple con el horario de clase				
16	Muestra un trato imparcial con todos los alumnos				
17	Propicia la participación de los alumnos				
18	Maneja contenidos conceptuales actualizados				

	TRABAJOS ACADÉMICOS	DEFICIENTE	REGULAR	MUY BUENO	EXCELENTE
19	Está de acuerdo con la literatura propuesta				
20	Desarrolla con ustedes la literatura propuesta				

	EVALUACIÓN	DEFICIENTE	REGULAR	MUY BUENO	EXCELENTE
21	Las pruebas elaboradas por el profesor son bien estructuradas y graduadas de acuerdo a niveles de dificultad.				

22	Emplea diversos criterios de evaluación: Práctica calificada, trabajos monográficos, exposiciones, intervenciones orales, resolución de problemas, casos, control de lecturas				
23	Utiliza los resultados de los exámenes para reforzar los aprendizajes				
24	Elabora las pruebas considerando los temas que trató en clase.				

5.5. EL PROCESO EPISTEMOLÓGICO DE APRENDIZAJE PEDAGÓGICO

5.5.1. Determinación de necesidades de la sociedad a partir de la evaluación de aprendizajes del egresado

Los indicadores por subcategorías y categorías pudieran ordenarse como se muestra a continuación. Se ha partido del criterio de proponer diferentes opciones para cada indicador, así como una ponderación tentativa; de todos modos, es apropiado, y es posible la utilización de un mayor número de indicadores.

Cuadro Nº 21: Formato de evaluación de aprendizajes a egresados

I. ACTITUD 40%	
1. Responsabilidad	15%
a) No tiene sentido de urgencia y no es consciente de la importancia del trabajo.	0-20
b) Se limita a cumplir estrictamente con lo que se le pide.	21-70
c) Hace lo que tiene que hacer y en el momento oportuno.	71-100
2. Servicio y atención al cliente externo	15%
a) Escasa disposición al atender al cliente externo.	0-30
b) En ocasiones se muestra irritable con la solicitud de ayuda por parte del cliente externo.	31-60

c) Muestra disposición de servicio la mayoría de las veces que atiende a un cliente externo.	61-90
d) Siempre busca alternativas de solución para los clientes externos.	91-100
3. Trabajo en equipo	12%
a) Dificulta el trabajo en equipo.	0-30
b) Trabaja solo e independiente.	31-60
c) Le es indiferente trabajar en equipo.	61-90
d) Fomenta el trabajo en equipo.	91-100
4. Mejoras al trabajo	12%
a) No propone mejoras, se queja o hace comentarios negativos respecto de los nuevos procesos.	0-30
b) Se limita a desempeñar su trabajo como se lo indican.	31-60
c) Ocasionalmente propone mejoras a los procesos del área.	61-90
d) Busca mejoras o nuevas alternativas de solución a los problemas del área.	91-100
5. Entusiasmo por el trabajo	12%
a) Muestra apatía al realizar sus labores.	0-10
b) Realiza adecuadamente su trabajo pero sin entusiasmo.	11-6°
c) Disfruta al realizar su trabajo.	61-90
d) Contagia a sus compañeros su entusiasmo por el trabajo.	91-100
6. Enseña y/o comparte sus conocimientos	7%
a) No comparte sus conocimientos, lo hace de mala gana o a medias.	0-20
b) Comparte sus conocimientos sólo cuando se le solicita.	21-70
c) Le gusta compartir sus conocimientos con los demás y tiene paciencia para enseñar.	71-100
7. Comunicación hacia su superior inmediato y/o equipo de trabajo.	7%
a) No informa de los eventos importantes.	0-20
b) Sólo transmite algunos eventos importantes y en ocasiones no oportunamente.	21-80
c) Comunica eventos importantes en el momento adecuado.	81-100
8. Uso de recursos e instalaciones del área.	5%
a) Desperdicia y/o daña el equipo y los recursos del área.	0-30
b) Hace uso adecuado de las instalaciones y recursos.	31-60

c) Optimiza el uso de los recursos.	61-90
d) Promueve el ahorro de los recursos del área.	91-100
9. Asistencia	5%
a) Más de una vez al mes pide permiso especial, licencia o no se presenta.	0-30
b) Una vez al mes pide permiso especial, licencia o no se presenta.	31-70
c) Excepcionalmente pide permisos o licencias.	71-100
10. Puntualidad	5%
a) Más de una vez por semana no llega a tiempo a la hora establecida, planificada con un cliente o por el área.	0-20
b) Ocasionalmente incumple con sus horarios.	21-90
c) Siempre llega puntual.	91-100
11. Conflictos	5%
11.1. Con los clientes externos:	
a) Frecuentemente tiene conflictos con algún cliente externo.	0-20
b) Ocasionalmente tiene conflictos con los clientes externos.	21-80
c) Casi nunca ha tenido conflictos con los clientes externos.	81-100
11.2. Con los clientes internos:	
a) Frecuentemente tiene conflictos con algún cliente interno.	0-20
b) Ocasionalmente tiene conflictos con los clientes internos.	21-80
c) Casi nunca ha tenido conflictos con los clientes internos.	81-100
II. HABILIDADES 20%	
12. Administración del tiempo	20%
a) Constantemente pierde tiempo y hace perder el tiempo a los demás.	0-20
b) Lleva un retraso generado por pérdida de tiempo.	21-50
c) Realiza oportunamente su trabajo, pero no emplea productivamente el tiempo que le sobra.	51-90
d) Realiza oportunamente su trabajo empleando productivamente el tiempo sobrante.	91-100
13. Comunicación	20%
a) No es capaz de comunicarse con sus compañeros.	0-20
b) Le es difícil comunicarse con sus compañeros.	21-50
c) Se comunica adecuadamente con sus compañeros.	51-90
d) Es capaz de integrarse y crear sinergia con todos sus compañeros.	91-100

14. Relación cliente interno-proveedor (20%)	20%
a) No entiende la relación que tiene con todos los miembros del proveedor, por lo que no valora la importancia de servir.	0-20
b) No busca la retroalimentación de sus compañeros para mejorar su trabajo.	21-50
c) Tiene muy claro el concepto de cliente-proveedor entre las diferentes áreas y cumple los compromisos asumidos con sus compañeros.	51-90
d) Rebasa las expectativas.	91-100
15. Conflictos en el trabajo	20%
a) Es generador constante de conflictos laborales en el área o la entidad.	0-30
b) No genera conflictos en el trabajo, pero no los previene.	31-50
c) Con su trabajo evita la generación de conflictos laborales.	51-100
16. Capacidad de análisis (20%)	20%
a) Siempre pregunta para tomar una decisión.	0-30
b) Realiza sus análisis sin incluir todas las variables de los procesos del área.	31-80
c) Conoce muy bien los procesos del área y llega a las conclusiones adecuadas.	81-100
III. CONOCIMIENTOS 15%	
17. Situación actual	20%
a) No le interesa recibir capacitación para mejorar su trabajo.	0-20
b) Toma las capacitaciones que se le indican.	21-70
c) Se interesa por sugerir capacitaciones y pone en práctica lo aprendido.	71-100
18. Aprendizaje del último periodo de evaluación vs. potencial personal	30%
a) Desde la última evaluación no ha avanzado en sus conocimientos.	0-20
b) Desde la última evaluación ha tenido un pequeño avance.	21-70
c) Desde su última evaluación ha mostrado un gran avance en cuanto a sus conocimientos.	71-100
19. Búsqueda de conocimiento	50%
a) Nunca sabe contestar a un cliente externo sobre los servicios	0-20
b) Ocasionalmente pregunta para atender la duda de un cliente.	21-70

c) Siempre conoce o investiga la información que necesitan los clientes externos sobre cualquier asunto.	71-100
IV. RESULTADOS 25%	
20. Con los clientes externos, en su trabajo	20%
a) Frecuentemente los clientes externos se quejan de su trabajo.	0-20
b) Ocasionalmente se reciben quejas de los clientes externos acerca de su trabajo.	21-60
c) Casi nunca se reciben quejas de su trabajo.	61-90
d) Sus resultados son superiores a lo esperado. Los clientes externos se muestran satisfechos con su trabajo.	91-100
21. En los proyectos	20%
a) Cumple deficientemente con los objetivos.	0-30
b) Cumple únicamente con los objetivos que se le asignan.	31-70
c) En el equipo aporta más de lo que se le solicita con buenos resultados en beneficio del área.	71-100
22. Trabajo bajo presión	20%
a) Comete errores, se bloquea o se inhibe bajo situaciones de presión.	0-30
b) No realiza el trabajo adecuadamente cuando se le asignan tareas específicas con presión de exactitud y tiempo.	31-80
c) Cuando se le encomienda una tarea con fechas y tiempos exactos, por lo general cumple de manera satisfactoria.	81-100
23. Eficiencia para resolver problemas	20%
a) Ante el problema, le es muy complicado encontrar una solución.	0-30
b) Le cuesta trabajo solucionar un problema y en ocasiones la solución no es a la primera.	31-80
c) Cuando se le presenta un problema lo soluciona oportunamente y bien.	81-100
24. Medidores	20%
a) Tiene los medidores sólo cuando se le requiere.	0-30
b) Lleva sus medidores atrasados y no precisos.	31-60
c) Mantiene sus medidores al día y publicados.	61-90
d) Utiliza sus medidores como herramienta de mejora continua.	91-100

La selección de los mismos, así como su ordenamiento y agrupación será una decisión a tomar por los directivos académicos, responsables con el diseño del documento para una próxima evaluación curricular y consiguiente próximo rediseño curricular, para lo cual se recomienda tener en cuenta los criterios antes expuestos.

Con los planteamientos y conceptos aquí presentados, no se ha pretendido brindar recetas, sino criterios y líneas generales de trabajo que puedan ayudar al buen juicio de las personas que diseñen y apliquen las evaluaciones de desempeño y que sirva de proceso de retroalimentación para el próximo rediseño curricular, para medir la efectividad del currículo por competencia aplicado actualmente, de modo tal que los ayude a tomar decisiones estratégicas bien fundamentadas que favorezcan el desarrollo de las actividades que realizan en la empresa y, al mismo tiempo, puedan evaluar sistémica y sistemáticamente la gestión de su área de trabajo permitiéndoles implementar, con carácter preventivo, las medidas necesarias para el mejoramiento continuo de su actividad, y finalmente la universidad también pueda beneficiarse con la información de los resultados obtenidos, que permita mejorar tanto el currículo por competencias como el desempeño laboral de sus egresados.

Por lo que en adelante y en base a la información obtenida del formato anterior, lo queda es proponer la construcción de capacidades de

acuerdo a la exigencia laboral del mercado y la complementación de su formación para un mejor proceso de integración a la empresa.

5.5.2. Identificación de procedimientos y planificación para el desarrollo de competencias directivas requeridas para ejercer el puesto

Estas son características de un conjunto de personas, causalmente relacionadas con una actuación exitosa en un puesto de trabajo, son utilizables como un patrón o norma para la selección del personal, la sucesión, la evaluación del desempeño y el desarrollo personal. Ello convierte a las competencias en un eje central de los sistemas de gestión de las personas, tal como hoy se entienden y practican en un número creciente de empresas y organizaciones de todo tipo. Lo que motiva las preguntas siguientes:

¿Cuál es la aplicabilidad de los enfoques de gestión basados en competencias para el desarrollo de administradores profesionales?

¿Hasta qué punto ofrecen respuestas útiles y eficaces a las necesidades de formación y desarrollo de administradores? cuyas cualidades estén a la altura de las necesidades de las administraciones en empresas públicas y privadas. Nos parece que son interrogantes que deben ser contestados en un sentido positivo, siempre que se den dos requisitos de base.

En primer lugar, debe partirse de un modelo genérico de ejercicio del administrador profesional que clarifique las responsabilidades y roles de los directivos con una imagen de excelencia profesional de la que puedan desprenderse las áreas básicas de éxito. Propuestas directivas y comportamientos adecuados, y las competencias que los incluyen. En segundo lugar, habrá que construir, modelos de competencias directivas, utilizando para ello métodos que garanticen tanto la coherencia teórica del enfoque como su validez empírica, además de contextualizar los modelos de función directiva en entornos socio-económicos, políticos y culturales determinados, la medida del éxito del directivo debe producirse necesariamente en su contexto.

La exploración de comportamientos directivos de éxito, las descripciones de puestos, las entrevistas de incidentes críticos, los manuales de codificación de conductas, los paneles de expertos, son, entre otros, los instrumentos adecuados para la consecución de modelos de competencias que posean los requisitos perseguidos.

La base del proceso será, el contraste de un desempeño normal a aquél que cabe considerar ordinario o aceptable, y los que caracterizan a un desempeño superior debe estimarse próximo a los criterios y estándares de excelencia en cada caso, de donde surgirán los indicadores de conducta de las competencias requeridas para configurar los perfiles directivos deseados.

"Liderazgo para resultados", considerando seis competencias directivas básicas, a las que se denomina: 1) Suministrar propósito y dirección; 2) Producir un impacto personal; 3) Pensar estratégicamente; 4) Conseguir lo mejor de las personas; 5) Aprender y mejorar; y 6) Centrarse en el servicio.

La pretensión de las organizaciones que construyen modelos de competencias es mejorar la gestión de sus recursos humanos, esto es, incorporar la gestión por competencias a sus políticas y prácticas de organización del trabajo, reclutamiento y selección, promoción y carrera, compensación y desarrollo.

Las competencias deben desplegarse en indicadores de conducta y las conviertan en identificables por medio de la observación. La elaboración de un instrumento de diagnóstico destinado a facilitar la autoevaluación de los directivos, y su distribución y cumplimiento, permitirá la elaboración de una guía de recursos formativos, que comprenda un repertorio de instrumentos de capacitación adecuados al desarrollo de los diferentes tipos de competencias, desde los cursos más tradicionales, a los talleres y la formación on line en el puesto.

El modelo resultante.- Las características del trabajo directivo conducirán a las competencias comunes consideradas más relevantes, donde se obtiene el siguiente modelo de siete competencias:

- *Compromiso con la organización*

- *Iniciativa*
- *Orientación al servicio*
- *Liderazgo*
- *Persuasión e influencia*
- *Trabajo en equipo y colaboración*
- *Comprensión del entorno político*

Como es lógico, cada una de las competencias que integran el modelo resultante, aparecerán explicitada mediante indicadores de conducta que permiten hacerla inteligible, observable y evaluable.

La gestión y liderazgo por competencias abre a las organizaciones públicas y privadas, posibilidades significativas para la mejora de sus sistemas de gestión de las personas, resulta un enfoque de directa aplicación y utilidad a una de las líneas de acción prioritaria de los planes y procesos de reforma y modernización de la gestión pública: el desarrollo de la administración y dirección profesional.

Los modelos de competencias directivas eficaces no se compran en las boutiques del fashion management. Requieren procesos de introspección y diagnóstico organizativo capaces de contextualizarlos requiere un impulso innovador y una voluntad cierta y de invertir en recursos humanos.

Por otra parte, la verdadera consolidación de la profesionalización de la administración no depende solamente de que existan directivos competentes. Será necesario seleccionarlos mediante mecanismos que evalúen competencias, y no simplemente considerando lealtades políticas o personales, facilitarles un ámbito de delegación o discrecionalidad directiva en el que puedan crear valor, construir un instrumental adecuado de control por resultados y poner en pie los sistemas de incentivos capaces de estimular el ejercicio de la dirección. El diseño institucional de nuestras organizaciones tiene, en la mayoría de los casos, un largo camino por recorrer en esta dirección.

5.5.3. Como desarrollar las competencias directivas mediante desarrollo de casos, sociodramas, juegos gerenciales y simulaciones de negocios

Las competencias, por ser comportamientos habituales, son un resultado de las características innatas, conocimientos, actitudes y habilidades de la persona. Las características innatas son aquellos aspectos genéticos que afectan al comportamiento y son difíciles de cambiar. Por tanto, al hablar de desarrollo de competencias, vamos a concentrar en el desarrollo de conocimientos, actitudes y habilidades. Las vías para conseguir cada uno de estos desarrollos son respectivamente, la información, la formación y el entrenamiento.

Los conocimientos se obtienen a través de la adquisición de nuevos datos: información cuantitativa y cualitativa sobre la realidad. Esto se consigue habitualmente a través de la asistencia a cursos o de la lectura de libros especializados. Así, para desarrollar cualquier tipo de competencia -por ejemplo, negociación, trabajo en equipo o gestión del tiempo, es conveniente empezar por adquirir conocimientos teóricos sobre el tema. Sin embargo, la transmisión de conocimientos no es un proceso automático.

Para incorporar efectivamente la nueva información al repertorio de conocimientos ya existente, se requiere claridad de exposición por parte del emisor, un medio de transmisión adecuado y un cierto grado de apertura mental y esfuerzo intelectual por parte del receptor.

Las actitudes son aquellas motivaciones que una persona tiene frente a la acción. El desarrollo de actitudes adecuadas requiere un proceso de formación que capacite a la persona para anticipar las consecuencias de sus acciones y omisiones. De este modo, su capacidad de evaluar la realidad adquiere mayor profundidad. Como consecuencia de ello, la persona puede tener nuevos motivos para la acción. Por ejemplo, una persona que tiene los conocimientos teóricos de cómo trabajar en equipo, no necesariamente va a querer trabajar así.

Para ello, necesita primero ver la conveniencia del trabajo en equipo en algún caso concreto. Una formación adecuada puede ayudarle a descubrir las consecuencias positivas que el trabajo en equipo tiene tanto

para ella como para los demás. Sólo si quiere trabajar en equipo va a poder desarrollar esa competencia. Lo mismo se puede decir para cualquier competencia.

Las habilidades son aquellas capacidades operativas que facilitan, la acción. El desarrollo de habilidades requiere un proceso de entrenamiento. A través de la repetición de actos se van adquiriendo nuevos hábitos y modos de actuar que resultan eficaces. Por ejemplo, para desarrollar la competencia de gestión del tiempo, una persona debe adquirir varias habilidades. Una de ellas es la utilización eficaz de la agenda, que se compone a su vez de varios hábitos: programar las distintas actividades, anotarlas correctamente, consultar la agenda frecuentemente, etc. El desarrollo de esta habilidad requiere un entrenamiento constante hasta adquirir esos hábitos.

Los conocimientos, actitudes y habilidades no se desarrollan de manera aislada. Interactúan dinámicamente en la formación de las competencias sobre la base de las características innatas de cada persona. Partiendo del modelo de evaluación de las decisiones directivas de Pérez López (1993).

En este modelo, el proceso de decisión que lleva a la acción empieza por dos tipos de conocimiento: abstracto y experimental. El primero incluye los datos teóricos y la información a la que se ha hecho referencia más arriba como conocimientos. El segundo procede de la experiencia

(vivencias y experimentos). El conocimiento experimental produce una motivación" espontánea hacia la atraktividad de la acción.

La actitud frente a una acción puede provenir de una motivación espontánea o racional. La motivación racional aparece cuando la persona, ejercitando su libertad, utiliza su conocimiento para anticipar las posibles consecuencias de la acción. Este ejercicio es lo que Pérez López llama racionalidad. La motivación racional nos lleva a actuar según la conveniencia de la acción.

La virtualidad es el hábito que permite decidir según la motivación racional, es decir según lo que conviene hacer y no según lo que es más atractivo. Para que la decisión se transforme en acción, se requieren las habilidades operativas correspondientes. Finalmente, como consecuencia de la acción, se desarrollan aún más las habilidades operativas y se producen nuevos conocimientos experimentales.

Se puede aplicar este proceso a cualquiera de las competencias. Por ejemplo, en el caso de la delegación, un directivo que no tenga esta competencia podrá empezar a desarrollarla asistiendo a un curso en el que le explicaran en qué consiste la delegación. De esta manera, el directivo recibe información al respecto y amplía el contenido de su conocimiento abstracto.

Sin embargo, dado que hasta este momento no ha delegado, su experiencia le inclina a no utilizar la delegación y, por ello, su actitud ante ésta puede ser de una cierta repulsa. En consecuencia, es muy probable que el curso sea insuficiente para cambiar sus hábitos en esta competencia.

Un siguiente paso en el proceso de desarrollo de cualquier competencia es la formación adecuada, es decir, aquella que ayuda a la persona a pensar en las consecuencias de sus acciones y omisiones. Esta formación puede darse en cursos interactivos que utilicen el método del caso o en el mismo puesto de trabajo a través del coaching de su superior jerárquico.

Siguiendo con el ejemplo de la delegación, el superior debería empezar por dar ejemplo de esa competencia con su subordinado, delegándole temas concretos. A la vez, le debería ayudar a pensar en las ventajas que este modo de proceder puede tener para él y para sus subordinados. De esta manera, el directivo puede ampliar su visión de la realidad, reforzando así su motivación racional hacia la conveniencia de la delegación.

Un elemento necesario para el desarrollo de cualquier competencia es el querer del directivo de poner en práctica lo que se le ha ayudado a descubrir a través de la información y la formación externas. Este querer, que procede de la libertad personal, tiene dos vertientes: la racionalidad

para querer utilizar la información de la que se dispone, y la virtualidad para hacer lo que sea más conveniente aunque no sea lo más atractivo en ese momento.

En el caso del directivo que está en proceso de desarrollar la competencia de delegación, primero tiene que querer utilizar los nuevos datos aprendidos sobre la delegación y después tiene que ser capaz de tomar las decisiones adecuadas para delegar en cada caso, aun cuando le resulte difícil.

Por ejemplo, el directivo puede haber aprendido que para delegar hace falta correr el riesgo de que el subordinado cometa algún error. Sin embargo, puede obviar conscientemente esa información o, aunque la tenga en cuenta, puede no ser capaz de correr ese riesgo. En cualquiera de estos casos, el directivo se deja llevar por la motivación espontánea que procede de su experiencia anterior y decidirá actuar como lo hacía habitualmente. En consecuencia, la competencia no se podrá desarrollar.

El último elemento necesario para desarrollar las competencias es tener las habilidades operativas que posibiliten su ejercicio. Para ello se requiere un entrenamiento adecuado, que consiste en la repetición de acciones para la adquisición de los hábitos operativos correspondientes a esa competencia. Por ejemplo, en el caso de la delegación es necesario desarrollar varias habilidades. Entre otras, conocer a las personas con las

que se trabaja y su potencial, distribuir los objetivos adecuadamente y hacer un seguimiento de los mismos.

A medida que se van realizando las acciones propias de una competencia, se van desarrollando las habilidades operativas de ésta y se producen nuevos conocimientos experimentales. Como consecuencia de estos conocimientos, la motivación espontánea hacia esa acción se refuerza, lo cual facilita que se sigan tomando decisiones de ese tipo. Dado que las habilidades operativas se desarrollan con cada acción, la siguiente acción será más eficaz y producirá mejores aprendizajes. El proceso de desarrollo de una competencia culmina cuando la motivación racional y la espontánea se alinean hacia las acciones propias de esa competencia. Se puede entonces hablar de un comportamiento habitual.

Siguiendo con el ejemplo de la competencia de delegación, al directivo que no tiene desarrollada esta competencia le puede costar delegar en un principio, pues tendrá que poner en ejercicio la racionalidad y la virtualidad para tomar decisiones según su motivación racional, contradiciendo su motivación espontánea a no delegar.

Además, le costará delegar también por carecer de las habilidades necesarias para hacerlo bien. Pero si poco a poco va delegando ciertas tareas u objetivos a sus subordinados, irá aprendiendo las habilidades propias de la delegación e irá acumulando experiencias sobre las ventajas que tiene esta competencia para él y para sus subordinados.

Finalmente, llegará a un punto en el que decidirá delegar de manera espontánea y, además, tendrá las habilidades para las realizar eficazmente esas decisiones.

La delegación se convertirá entonces en un comportamiento habitual de ese directivo y se puede decir que ha desarrollado esa competencia.

Cuadro Nº22: Modelo de competencias a implementar

Competencias Cognitivas	Competencias procedimentales	Competencias Interpersonales
Competencias genéricas	Competencias profesionales	Competencias Actitudinales
Competencias básicas	Competencia en el puesto de trabajo	Competencias valóricas
Preponderantemente Saberes	Preponderantemente habilidades	Preponderantemente relacionadas con Valores.
relativas al “know why”, o por qué ocurre tal fenómeno.	relativas al “know how”, o como resolver tal problema.	relativas al “know who”, o con quien(es) relacionarse.
Saber	Saber hacer	Saber ser – saber Convivir
Énfasis en conocimientos	Énfasis en destrezas	Énfasis en valores
Énfasis en habilidades cognoscitivas	Énfasis en habilidades motoras y sensoriales	Énfasis en habilidades Psicológicas
Conocimiento técnico	Destrezas	Sociales
Competencias transversales o sistémicas	Competencias instrumentales	Competencias de desarrollo personal

La formulación de competencia, debe realizarse en equipo por su característica laboriosa, los cuales deben considerar la evaluación de aprendizajes de los egresados, considerar los requerimientos de competencias de los empresarios, las competencias de certificación profesional requeridas por el Colegio de Licenciados en Administración, tomar como referente las competencias formuladas por la ANR para egresados de administración y las competencias para administradores de empresas determinados por el Proyecto Tuning.

Cuadro Nº 23: Las nuevas exigencias formativas y curriculares

De	A
Enseñanza convencional	Innovadora, utiliza tecnologías
Profesor base del Conocimiento	Diversidad en las formas y fuentes de aprendizaje
Magistral	Orientado al autoaprendizaje
Formación académica Convencional	Formación promueve capacidad de empleo
Destrezas individuales	Habilidad interacción / trabajo en grupo
Lengua nativa	Requerimiento de idiomas Extranjeros
Pregrado profesionalizante	Formación general

5.5.4. Experiencias para el desarrollo de las competencias directivas

Como se ha visto en el apartado anterior, el desarrollo de una competencia es un proceso que requiere información, formación y entrenamiento, además de una voluntad decidida para ir tomando las decisiones adecuadas en cada caso. Para que este proceso pueda ponerse en práctica, se necesita un contexto empresarial en el que la persona pueda empezar a ejercer esa competencia poco a poco y la pueda ir desarrollando. Es decir, para que la persona pueda desarrollar una competencia, se le debe dar la oportunidad de que la ponga en práctica. No se podría pretender, por ejemplo, que una persona desarrollara la competencia de delegación antes de tener personas a quienes dirigir. Es necesario que esta persona tenga a otras a su cargo para que pueda desarrollar esa competencia.

Por ello, es importante proponer a las personas que se quiere que desarrollen ciertas competencias aquellos trabajos y retos profesionales adecuados para el desarrollo de esas competencias. En este sentido, cada empresa deberá buscar las experiencias de trabajo más adecuadas para las distintas competencias que desea desarrollar en sus directivos. Varios autores han estudiado diversas experiencias profesionales que han ayudado a desarrollar competencias directivas. Estas experiencias se pueden agrupar en seis categorías:

- a) Poner en práctica un nuevo proyecto: una fábrica, una filial en el extranjero, un nuevo producto o proceso, etc.
- b) Resolver una situación problemática o que necesita una reorganización profunda.
- c) Asumir la responsabilidad de una misión, operación o proyecto en marcha.
- d) Cambiar de función de un puesto staff a uno de línea o viceversa.
- e) Aumentar la responsabilidad de la propia función, asumiendo nuevos productos o mercados o creciendo en los que ya se tienen.
- f) Trabajar junto a una persona que posea un alto grado de la competencia buscada.

Además de estas experiencias profesionales, la persona puede utilizar otros tipos de experiencias personales para ir desarrollando diversas competencias: experiencias familiares, experiencias en distintas asociaciones, experiencias específicas con personas en el trabajo, etc. En general, se puede aprender bastante de los propios errores y de las situaciones problemáticas con personas dentro y fuera de la empresa. Y también se puede aprender de las personas que nos rodean: de sus habilidades operativas, de sus modos de comportarse y reaccionar en distintas circunstancias, de sus valores, etc. En cualquier caso, se necesita una cierta mentalidad abierta a las nuevas experiencias y a la experimentación para ir desarrollando mejores hipótesis acerca de la realidad y para ser capaces de probarlas

5.5.5. Adecuación de la formación profesional a las competencias requeridas por las empresas en convocatorias públicas de selección de personal para el mejor desempeño laboral.

En cada una de las asignaturas los docentes deben considerar desarrollar las siguientes competencias en los estudiantes, con la finalidad de prever aptitudes y actitudes en el ejercicio profesional y en el puesto de trabajo.

Competencias transversales

Adaptabilidad e Iniciativa: Se adapta y trabaja efectivamente con una variedad de nuevas situaciones y procesos, valorándolas como una oportunidad de mejora y crecimiento, muestra iniciativa por mejorar la manera en que desarrolla el trabajo asignado, adelantándose en buscar alternativas al surgimiento de imprevistos, involucrándose y comprometiéndose como agente de cambio

Trabajo en Equipo: Trabaja con otros, establece y mantiene relaciones de colaboración basadas en la confianza mutua. Cooperar con las personas y equipos de los que forma parte, asumiendo como propios los compromisos adquiridos por el equipo

Comunicación: Escucha y se expresa de manera clara y directa. Implica la disposición a ponerse en el lugar del otro, la habilidad para transmitir ideas y estados de ánimo, y la habilidad para coordinar acciones a través del lenguaje.

Autodesarrollo: Demuestra interés y disposición en ampliar sus conocimientos en el ámbito de su trabajo y del quehacer de la empresa, buscando mejorar su desempeño para superarse profesional y personalmente acorde a los objetivos organizacionales.

Orientación a la calidad de servicio: Entiende, conoce y anticipa, las necesidades reales del cliente interno y externo, alineando las soluciones ofrecidas a éstas expectativas, de manera de lograr la satisfacción del cliente. Crea relaciones estrechas de largo plazo, orientadas al beneficio mutuo con los clientes internos y externos, basadas en la misión, visión y valores de la corporación.

Competencias directivas

Pensamiento estratégico: Tiene una visión de largo plazo del contexto y del rol de la corporación en el ámbito del servicio que desarrolla, prevé amenazas y oportunidades, de modo de dirigir los esfuerzos y los recursos, permitiendo anticipar y adoptar acciones de mejora para cumplir con los objetivos organizacionales.

Liderazgo: Orienta y apoya la acción del grupo hacia el logro de los objetivos, motivando y transmitiendo entusiasmo, compromiso, iniciativa y productividad, inspirando valores y confianza, siendo ejemplo y promoviendo una recíproca comunicación.

Comunicación: Se comunica efectivamente con diversos tipos de audiencias, transmitiendo conceptos complejos, logrando traducirlos a términos simples y comprensibles para los interlocutores. Selecciona en forma adecuada y de acuerdo al contexto los argumentos a usar o mensajes a transmitir frente a distintas preguntas o situaciones.

Gestión del trabajo y personas: Convierte los objetivos estratégicos en acciones y resultados concretos. Planifica y coordina la ejecución de actividades, optimizando la utilización de los recursos asignados. Motiva y orienta a sus colaboradores y los integra como equipo de trabajo. Valora a las personas, se preocupa por su desarrollo y orienta la mejora de su desempeño.

Requerimientos de competencias funcionales

Capacidad de respuesta y organización del trabajo: Es capaz de priorizar y jerarquizar sus tareas, identificando y aportando soluciones eficaces prácticas y ágiles, tanto frente a necesidades habituales de la empresa como ante eventualidades donde deba trabajar bajo condiciones de presión.

Gestión de procedimientos: Actitud y disponibilidad para ofrecer un servicio que permita satisfacer las necesidades de gestión de procesos habituales de la corporación, con rigurosidad en cuanto al cumplimiento de la normativa legal vigente.

Análisis y gestión de la información: Capacidad para analizar en forma integrada la información, para establecer relaciones y posibles causas a través de la conexión y cruce de distintas fuentes de información a las cuales tiene acceso, agregando valor a las labores propias de su área y aportando a los objetivos de la empresa.

Precisión y exactitud: Planifica y ejecuta las funciones inherentes a su puesto de trabajo, velando por el cumplimiento de las normativas legales vigentes y por la eficacia y eficiencia de las labores desempeñadas.

5.6. EL PROCESO EPISTEMOLÓGICO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA: PROPUESTA DE EVALUACIÓN CURRICULAR

La evaluación del currículo, responde a las siguientes consideraciones fundamentales:

- Luego de transcurrido un período académico en la ejecución del currículo por competencias y flexible, es necesario proceder

a una evaluación que permita tomar decisiones oportunas, pertinentes y eficaces sobre el mismo.

- El currículo por competencias y flexible fue adoptado, en esta universidad, en respuestas a los profundos cambios que experimentan los contextos local, regional, nacional y mundial en que se desenvuelven las instituciones universitarias y que de suyo exigen una formación por competencias, capacidades, destrezas y habilidades (herramientas mentales), que incluyen contenidos conceptuales sintéticos y sistémicos (formas de saber), procedimentales (formas de hacer) y actitudinales (formas de ser).
- Cambios, dentro de los cuales, hay que destacar el hecho de que se vive en la era de la globalización y la sociedad del conocimiento, del aprendizaje y la información, que conllevan nuevas formas de aprender y de enseñar, así como de articularse en un mercado ocupacional que exige creatividad e innovación, calidad, liderazgo participativo y alto desarrollo del capital humano.
- En cuanto a la flexibilidad del currículo, hay que entenderla en varios sentidos: uno primero, porque el currículo debe estar abierto siempre a la posibilidad de cambios en sus composición estructural y en sus contenidos, para ser pertinente con su

medio contextual; en segundo lugar, porque debe experimentar también procesos de diversificación curricular que le permitan acercarse a los problemas y tendencias del medio, a través de, por ejemplo, el manejo concreto de los contenidos transversales, los ejes curriculares y los contenidos de aprendizaje; y, porque, mediante el establecimiento de una efectividad razonable de unidades académicas (asignaturas, talleres, seminarios, etc.), el alumno tiene la oportunidad de introducir determinados matices en su formación académico-profesional.

- En consecuencia, se trata de un currículo guiado por el paradigma socio cognitivo donde las competencias (acciones mentales o herramientas mentales más valores y actitudes) son el propósito central en la formación académico profesional; a lo que sirven los contenidos (formas de saber) ya sea como contenidos conceptuales o contenidos factuales (saber sobre hechos) y los métodos; en una relación muy diferente al currículo tradicional, sustentado en el paradigma conductista positivista que coloca en el centro de sus preocupaciones los contenidos (formas de saber), que actúan como los propósitos del currículo, y a lo que sirven los métodos.
- La evaluación curricular, en este caso, es una evaluación que se orienta a establecer juicios de valor sobre el comportamiento

total del currículo por competencias y flexible, con la finalidad de tomar decisiones para su mejoramiento, enriquecimiento, perfeccionamiento o superación, a partir de los resultados de la misma. En este caso se trata de efectuar una evaluación y rediseño del currículo, en una primera etapa, del currículo en su dimensión interna y, posteriormente, en una segunda etapa, en su dimensión externa; por razones de prelación lógica, tiempo y recursos humanos y materiales. *Una evaluación que, al mismo tiempo, se engarce con los requerimientos de autoevaluación institucional y acreditación que experimentan las instituciones universitarias del país.*

- La evaluación interna del currículo, es una evaluación muy importante porque se orienta a estudiar el comportamiento de aspectos que definen la naturaleza, estructura, composición y orientación del currículo, en relación a lo cual los actores académicos asumen sus respectivos roles académico-profesionales. En lo interno del currículo se encuentran las fortalezas y también las debilidades curriculares fundamentales con las que, y desde las que, se asumen dinámicamente y proactivamente los entornos cercanos y generales de la institución universitaria.
- En lo referente al plan de estudios las variables que se deben evaluar son, en consecuencia, la viabilidad del plan de

estudios, la integración del plan de estudios, la congruencia del plan de estudios, la vigencia del plan de estudios y la eficacia interna del plan de estudios. Desde la técnica curricular, cada variable se descompone en sus respectivos indicadores y cada indicador en una escala valorativa que debe servir para hacer una descripción del mapa de indicadores y, a continuación, una apreciación evaluativa para la toma de decisiones en el nivel respectivo de la institución.

- El proceso de la evaluación curricular es un proceso centralizado y participativo. Centralizado porque parte de la decisión institucional que se toma en los niveles mayores de la universidad, como son: Consejos de Facultad, Vice-Rectorado Académico y Consejo Universitario; y participativo porque la acción misma de la evaluación está en manos de los docentes y autoridades funcionales de la Escuela Profesional y Facultad quienes, organizados en comisión primero de evaluación y, luego, de reestructuración, llevan a cabo la evaluación curricular con la base conceptual, la metodología y los instrumentos facilitados por la universidad.

5.7. EL PROCESO EPISTEMOLÓGICO DE ELABORACIÓN DE MEDIOS PEDAGÓGICOS CENTRADO EN RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

5.7.1. Propuesta de integración del capital intelectual, gestión del conocimiento e innovación mediante la incubadora de empresas en universidades

Ante todo es necesario reconocer que el sector de la educación superior está siendo transformado de una manera rápida, esencial y vigorosa, debido al impacto de factores como el crecimiento económico basado en el conocimiento y la revolución de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. En grandes líneas, estos factores han significado mayores exigencias de calidad y productividad, el incremento de la competencia entre la universidad pública y la universidad privada, tendencias a la sustitución de las universidades tradicionales por universidades empresariales.

La propuesta alcanza a un modelo de producción del conocimiento, aplicación y generación de ingresos a la universidad e integración de la teoría y la práctica para los estudiantes que deberán participar en las consultoría de las incubadoras en las universidades.

El diseño curricular, tanto de la educación formal, como de la formación profesional, ha procurado siempre acercarse lo más posible a la realidad. ¿A cuál realidad? A la que más interese. No es *una* realidad, ni simple. Tal vez la principal

diferencia reside en que el diseño en la educación formal se ha interesado más por lo que se podría llamar la realidad sociocultural, mientras que la formación profesional ha estado tras lo socio/laboral o lo socio/ocupacional.

Hoy, en que asistimos al acercamiento de la educación formal al mundo del trabajo y el reconocimiento por parte de la formación profesional, de la importancia de la formación general, y en que el marco principal es la educación permanente, el diseño adquiere mayor fluidez, con fronteras más difusas y hasta sin fronteras entre ambos tipos de intereses.

La universidad debe formar a sus egresados de manera dual, es decir integrando la teoría con la práctica y para ello se tienen tres opciones: programar y monitorear con eficiencia y eficacia académica las prácticas pre profesionales, la implementación de laboratorios de simulación de negocios y la implementación de incubadoras de empresas.

El financiamiento de las unidades experimentales de negocios es un factor crítico en el proceso de incubación ya que la mayoría de los gestores de nuevas ideas de negocios, no cuentan con el patrimonio o la capacidad crediticia necesaria para poner en marcha la empresa.

En el departamento de Puno a la fecha no hay incubadoras empresariales, sin embargo existen instituciones que fomentan los planes de negocios con incentivos, pero de una manera limitada y sin posterior seguimiento o apoyo a la implementación de dicho plan de negocios.

Sabiendo que el financiamiento de los nuevos emprendimientos es clave para que ideas con gran potencial se transformen en una empresa, la universidad, a través de la formación de la incubadora, pretendería dar solución al problema del desligamiento que se produce entre las ideas y los recursos necesarios para ponerlas en marcha, dando un apoyo integral a las nuevas ideas desde su proceso de planificación en la generación del anteproyecto pasando por la formulación del plan de negocios, la formalización de la empresa, la entrega de financiamiento, facilitación de infraestructura base y asesorías en todas las áreas pertinentes, tendiente a que las empresas saquen el máximo provecho al potencial de mercado que tengan para poder desarrollarse plenamente y transformarse en empresas exitosas y líderes en el área que se desempeñan.

El Capital Intelectual surge en un proceso de creación de valor fundamentado en la interacción del capital humano y el estructural, donde la renovación continua transforma y refina el conocimiento individual en valor duradero para la organización.

5.7.2. Integración del capital intelectual, innovación, y gestión del conocimiento

El Capital Intelectual es un concepto que se centra en la construcción y gestión de los activos intangibles desde una perspectiva estratégica y gerencial. Su función consiste en la consideración global de todos los activos intangibles de la empresa.

También refleja activos menos tangibles, tales como la capacidad de una empresa para aprender y adaptarse a las nuevas tendencias de la economía de los mercados y de la administración con énfasis en la gestión del conocimiento como el acto más significativo de creación de valor. El capital intelectual se atribuye a los activos intangibles materializados en las destrezas individuales y conocimientos técnicos, sistemas de información, diseños y marcas de fábricas e incluso relaciones con proveedores, clientes y concesionarios.

Para algunos investigadores involucra factores como liderazgo en tecnología, entrenamiento actual de los empleados y en algunos casos involucra la rapidez de respuesta a los llamados de servicios de los clientes.

En tanto para otros expertos consideran no solamente el potencial del cerebro humano sino que también incluyen los nombres de

productos y las marcas de fábrica y hasta gastos registrados en los libros como históricos, que se han transformado con el correr del tiempo en algo de más valor.

El capital intelectual está formado por cuatro categorías de activos:

- Activos de mercado (marcas, clientes, imagen, cartera de pedidos distribución, capacidad de colaboración, etc.).
- Activos humanos (educación, formación profesional, conocimientos específicos del trabajo, habilidades), activos de propiedad intelectual (patentes, copyright, derechos de diseño, secretos comerciales, etc.).
- Activos de infraestructura (filosofía del negocio, cultura organizativa, sistemas de información, bases de datos existentes en la empresa, etc.).

La suma de activos tangibles más el capital intelectual configuran el valor de mercado de una empresa. Con las nuevas tendencias de administración de empresas, se empezó a reconocer la categoría de los activos intangibles como la clave para competir en entornos cada vez más competitivos y dinámicos.

El conocimiento organizacional se ha convertido en el recurso por excelencia y considerado como estratégico para las organizaciones en virtud de las siguientes características:

- a) No comercializables

- b) Desarrollado y acumulado al interior de las organizaciones.
- c) Fuerte carácter tácito y complejidad social.
- d) Surge a partir de las habilidades y aprendizaje organizativo.
- e) Es inmóvil y está vinculado a la empresa.
- f) Su desarrollo es dependiente de los niveles de aprendizaje, inversión, stocks de activos y actividades de desarrollo previas.

Y se mide a través del capital intelectual de la organización, que es la posesión de conocimientos, experiencia aplicada, tecnología organizacional, relaciones con clientes y destrezas profesionales que otorgan a las empresas ventajas competitivas en el mercado. Ayuda a explicar la diferencia entre el valor de mercado y el valor en libros de la empresa, ya que el capital intelectual no se incluye en los estados financieros tradicionales.

Después de un constante perfeccionamiento, el Skandia Navigator se ha acreditado como una herramienta efectiva que probablemente servirá de base para la mayoría de las herramientas de navegación del capital intelectual del futuro

El Skandia Navigator no está estructurado en tipos de capital sino que se compone de cinco áreas de enfoque. Es decir, estas son las áreas en las cuales la organización debe centrar su atención, y de ese enfoque se deriva el valor del capital intelectual de la empresa dentro de su entorno competitivo.

Se puede observar que el esquema del navegador es esencialmente una casa, una metáfora visual de la organización. El triángulo superior, es el enfoque financiero, que incluye a nuestro viejo conocido el balance de situación. El enfoque financiero es el pasado de la empresa, una medición precisa de dónde estaba en un momento específico. Los indicadores de este enfoque están en su mayoría bien elaborados; sin embargo, la noción de "enfoque" permite agregar nuevas mediciones, especialmente ratios que evalúen el rendimiento, la rapidez y la calidad.

Al movernos hacia abajo en las paredes de la casa del capital intelectual, se entra en el presente y en las actividades de la empresa que se centran en él. Estas son el enfoque del cliente y el enfoque de proceso, el primero mide un distinto tipo de capital intelectual, y el segundo, mide una parte de las partes más grandes del capital estructural.

Finalmente, la base de nuestra casa, señala hacia el futuro. En ella hay el *enfoque de innovación y desarrollo*, la otra parte del capital estructural. Los índices en esta región miden no solo si la empresa se está preparando bien para el futuro, a través de la formación y capacitación de sus empleados, el desarrollo de nuevos productos, etc., sino también si dicha empresa está abandonando con paso firme el pasado obsoleto a través de la rotación de los productos y

el abandono de los mercados decrecientes y de otras acciones estratégicas. También nos indica las probables características del entorno del negocio en el que la empresa se verá forzada a operar en el futuro.

Hay aún un último enfoque al que aún no se ha dirigido. Se encuentra en el centro de la casa, de hecho, es el corazón, la inteligencia y el alma de la organización. Más aún, como única fuerza activa en la organización, toca todas las otras regiones del capital intelectual. *Es el enfoque humano, la primera mitad del modelo de capital intelectual.*

Esta es la parte de la empresa que se va a las casas particulares cada noche. Consiste en la competencia y capacidades de los empleados, el compromiso de la empresa para ayudar a mantener esas habilidades permanentemente afinadas y actualizadas, utilizando si para ello es necesaria la colaboración de expertos externos. Finalmente es la combinación de experiencia e innovación de estos empleados y las estrategias de la empresa para cambiar o mantener esta combinación.

5.7.3. Gestión del capital humano en universidades: estudiantes, docentes y graduados

Capital Intelectual es, en esencia, una combinación del conocimiento, experiencias, información y propiedad intelectual que existe en una organización y puede ser utilizada para desarrollar las estrategias de negocio y crear valor de mercado.

- Habilidades (e-learning)
- Experiencia (gestión del conocimiento)
- Motivación (estructura de la recompensa)
- Conducta (gestión del desempeño)

5.7.4. Proceso de implementación de incubadoras de empresas en universidades

Ahora, cómo hacer realidad lo anteriormente enunciado? La respuesta es simplemente la implementación de la incubadora de empresas en las universidades. La incubadora es un organismo de apoyo a los nuevos emprendimiento, asesorando y prestando infraestructura para que una empresa en formación reduzca los riesgos, costos de puesta en marcha y el proceso natural de aprendizaje llevado a cabo por las personas a cargo de la nueva empresa, el cual requiere ser promocionado como política de Estado e incentivado con financiamiento y aporte de las empresas privadas.

Etapas de la incubadora

Pre Incubación.- Es la primera etapa del proceso de aprendizaje y formación del emprendedor, donde se ofrecen cursos y asesorías, que proporcionan un mayor conocimiento en diferentes áreas de negocio, permitiéndole crear y desarrollar una idea de negocio a emprender, así como obtener las herramientas necesarias que le permiten desarrollar el plan de negocios de su futura empresa, el cual será evaluado para su aprobación.

Incubación.- Etapa donde el plan de negocios aprobado, se llevará a cabo, iniciando operaciones como empresa, la cual se desarrollará y consolidará dentro de las instalaciones físicas y contarán con el apoyo y soporte necesario, mediante cursos, formación empresarial, tutorío, asesorías personalizadas, publicidad de la empresa, entre otros servicios ofrecidos, para su buen desarrollo, crecimiento y consolidación dentro de las oficinas de la incubadora de empresas de la universidad

Graduados.- Aquí concluye la estancia de la empresa dentro de las instalaciones físicas de la Incubadora de Empresas, para establecerse de manera independiente, teniendo conocido su producto o servicio en el mercado, y emprender su crecimiento, continuando con apoyos de tutorío, promoción, capacitación empresarial, entre otros.

5.7.5. Coordinación, responsabilidades y áreas de las incubadoras y viveros empresariales en universidades

Cuadro Nº 24: Servicios y actividades de áreas de consultoría empresarial

Servicios y actividades de áreas de consultoría empresarial	A cargo de la Escuela Profesional de:
Capacitación	Todas las escuelas profesionales según programa de capacitación de acuerdo a la especialidad
Estudio de mercado	Ingeniería económica y Administración
Asesorías contable y tributarias	Contabilidad
Preparación y Evaluación de proyectos	Ingeniería Económica
Planes de Marketing	Administración e Ingeniería económica
Planificación estratégica	Administración e Ingeniería económica
Auditoría	Contabilidad

Cuadro Nº 25: Servicios de incubación empresarial

Servicios de incubación empresarial	A cargo de la Escuela Profesional de:
Asistencia jurídica en la formación de empresas: Esta asistencia está compuesta por toda la tramitación para formalizar íntegramente la operación de la empresa, desde la formación de la escritura pública hasta la regularización ante el servicio de impuestos internos, permisos de sanidad, municipios etc.	Derecho, contabilidad y administración
Asistencia técnica producto: Es la asistencia en el desarrollo del producto, embase y empaque y calidad.	Ingeniería agroindustrial, ingeniería química, ingeniería de sistemas,

	administración
Asistencia técnica en proceso: Asistencia en la implementación de procesos productivos y administrativos además de mejoras a los procesos y reducción de tiempos muertos.	Ingeniería agroindustrial, ingeniería química, administración, ingeniería económica
Asistencia técnica en comercialización: Este servicio cuenta con la creación e implementación de un plan de marketing, desarrollo de marca, implementación de sistemas de calidad de servicio e implementación del mix comercial	Administración, ingeniería económica
e. Infraestructura: En los casos que se requiera se le prestará una oficina a la empresa para que pueda operar. Esta oficina estará a disposición del empresario un teléfono, fax y un computador con Internet.	Oficina Universitaria de Proyección Social
f. Disponibilidad de laboratorios e instalaciones complementarias: Para el desarrollo de productos o alguna investigación que tenga relación con la empresa, se pondrá a disposición para su utilización por parte de empresa incubada los laboratorios o planta piloto de la universidad.	Laboratorios de agronomía, química, agroindustrias, y mega laboratorios.
g. Desarrollo de cartera de clientes: El desarrollo de una cartera de clientes es fundamental para la empresa por esto la incubadora colaborará a través de la incubadora en la búsqueda de nuevos clientes para la empresa.	Administración
h. Inserción y apoyo de agrupaciones empresariales: En búsqueda de darle mayor valor a la empresa y mejorar sus canales de comunicación con el mercado y el medio en el cual está inserta, se creará una agrupación para las unidades experimentales de negocios y se buscara la inserción en otras agrupaciones de conveniencia para la nueva empresa.	Derecho, administración, contabilidad e ingeniería económica

i. Apoyo y patrocinio en postulación a fondos públicos: En los casos que sea factible la incubadora apoyará a las empresas en incubación para postular a fondos públicos sean éstos para nuevas inversiones en maquinarias o con otros fines y la empresa necesite postular.	Administración, derecho, contabilidad
j. Asesoría financiera: En la búsqueda de financiamiento para el crecimiento de la empresa o compra de nuevas maquinarias o expandir la empresas a nuevos mercados.	Contabilidad, administración e ingeniería económica
k. Asesoría y vigilancia constante de grupo multidisciplinario de profesionales: Para el apoyo en todo momento de la empresa se asignará un equipo multidisciplinario de profesionales tendiente a solucionar problemas que pueda tener la empresa en su operación.	Participan todas las escuelas profesionales por equipos de trabajo según necesidades.

Cuadro Nº 26: Servicios área de inversiones

Servicios área de inversiones	A cargo de la Escuela Profesional de:
a. Asesoría en inversiones: Se entregara servicios de administración y asistencia en fondos de inversión, acciones, fondos mutuos, etc.	Ingeniería económica, administración, contabilidad
b. Administración de cartera de inversiones: Este servicio está orientado a administrar las inversiones de las personas de la universidad que inviertan en la incubadora, sin perjuicio que puedan ser en las unidades experimentales de negocios o en otras empresas.	Centros experimentales y de investigación de la UNAP, asesorados por equipos de escuelas profesionales, según actividad y giro de negocio o investigación.

<p>c. Incorporación a grupos empresariales y organizaciones afines: En el caso que se requiera la incubadora a través de esta área canalizará la incorporación de las inversiones de sus clientes a grupos empresariales u otras organizaciones que reporten beneficios el pertenecer</p>	<p>Derecho, administración y oficina universitaria de convenios</p>
<p>e. Intermediación de inversionistas nacionales y extranjeros: Esta área actuará como intermediario entre las empresas y los inversionistas que quieran hacerse parte en alguna empresa que necesite de una fuerte inversión. Estos inversionistas pueden ser nacionales o extranjeros.</p>	<p>Ingeniería económica, administración, contabilidad y derecho, y oficina universitaria de convenios.</p>
<p>f. Contacto con organizaciones internacionales: El área de inversiones tendrá dentro de sus servicios la búsqueda de organizaciones internacionales que puedan hacer algún aporte ya sea para la investigación o con fondos para la incubación.</p>	<p>Ingeniería económica, administración, contabilidad y derecho, y oficina universitaria de convenios.</p>

5.7.6. Ubicación de las incubadoras y viveros empresariales

Inicialmente pueden ser desarrollados en las dependencias de la misma Universidad, en las instalaciones de la Dirección de proyección Social sin limitante de aperturar otras en los lugares pertinentes, según sea:

1. Incubación interna: Todo el proceso de la incubación se genera dentro de la incubadora, proporcionando espacio físico a la empresa incubada, esto se da en los casos que se requiera de laboratorios

especializados para el funcionamiento de la empresa o por la carencia de un lugar físico en dónde ubicar la empresa creada, las universidades cuentan con suficiente espacio físico en sus centros experimentales e inclusive en la misma ciudad universitaria.

2. Incubación externa: La nueva empresa está físicamente fuera de las instalaciones de la incubadora, pero es asesorada continuamente por la incubadora en las dependencias de la empresa, para lo cual no necesitaría ambiente físico, sino que los asesores y consultores efectúen visitas empresariales.

5.7.7. Promoción de las incubadoras empresariales

La Universidad Nacional del Altiplano con canal de televisión propia, y esta podría asumir actividades de promoción de los servicios de las incubadoras. La universidad cuenta con páginas web para efectuar las promociones y publicidades correspondientes e inclusive recepción de ideas de negocios

5.7.8. Estructura orgánica de la incubadora empresarial

Estaría a cargo de un Directorio compuesto por:

- Vicerrector administrativo, quien lo preside
- Directores de las escuelas profesionales de ciencias empresariales (contabilidad, ingeniería industrial, administración, ingeniería económica, derecho, ingeniería de sistemas, arquitectura, turismo y otros que determinen las necesidades de incubación empresarial) y

de escuelas profesionales de la producción (Ingeniería agroindustrial, química, mecánica eléctrica, agronomía, biología, veterinaria y otros)

- Representantes de la comunidad empresarial
- Representante de los alumnos
- Representante de los profesores
- Representante de los funcionarios o trabajadores administrativos
- Representante de los emprendedores

5.7.9. Órganos de línea y actividades:

1. Servicios y actividades de áreas de consultoría empresarial

- Capacitación
- Estudio de mercado
- Asesorías contables y tributarias
- Preparación y evaluación de proyectos
- Planes de marketing
- Planificación estratégica
- Auditoría

2. Servicios de incubación empresarial

- Asistencia jurídica en la formación de empresas
- Asistencia técnica producto
- Asistencia técnica en proceso
- Asistencia técnica en comercialización
- Laboratorios e instalaciones complementarias
- Desarrollo de cartera de clientes

- Inserción y apoyo de agrupaciones empresariales
- Asesoría financiera

3. Servicios área de inversiones

- Asesoría en inversiones
- Administración de cartera de inversiones

5.7.10. Rol de los agentes involucrados en la incubadoras y viveros empresariales

Cuadro Nº 27: Agentes involucrados con la incubadora

Agentes involucrados	Rol o papel en la incubadora
La comunidad	Representada por empresarios, organizaciones o personas ajenas a la universidad que cuenten con una idea de negocio o proyecto novedoso y que por alguna razón no lo han concretado.
La universidad	Su papel es facilitar que las ideas y proyectos fluyan desde los gestores a la incubadora.
Los alumnos	Jóvenes de alguna de las carreras de la universidad que deseen convertir en realidad un proyecto desarrollado dentro de sus estudios o una idea con grandes perspectivas.
Los profesores	Los docentes o investigadores de la universidad que quieran transformar sus investigaciones o su experiencia en una nueva empresa.
Los funcionarios y trabajadores administrativo	Profesionales que trabajan en la universidad que pretendan aumentar sus ingresos formalizando una idea atractiva para el mercado.
Los emprendedores	La comunidad, alumnos, académicos, funcionarios que se deciden a presentar sus ideas a la incubadora.

El punto de partida de esta propuesta es la importancia de los intangibles en las empresas en general, con énfasis en las universidades y sus potencialidades para generar conocimiento.

Desde un punto de vista teórico, se considera que los intangibles se han convertido en la principal fuente de valor en las empresas, sin embargo, su identificación, medición y gestión constituye un reto tanto para los investigadores como para los gestores de las empresas, mientras ello discutan los teóricos, la universidad debe emprender con el esquema propuesto un modelo de universidad empresarial para interrelacionar la teoría con la práctica, sin obviar su misión tradicional para el cual fue creado.

La propuesta ha pretendido contribuir, desde un punto de vista práctico, a dicha discusión, mostrando cómo una universidad puede aprovechar sus recursos intangibles, su conocimiento, para desarrollar nuevos negocios y expandirse académica y empresarialmente, ante la falta cada vez mas de los recursos para financiar sus investigaciones y creación de una visión de innovación.

La filosofía de la universidad corporativa juega un importante triple papel, como mecanismo de transmisión de la cultura de la empresa, como instrumento de formación de sus trabajadores y como canal de difusión de conocimiento (enseñar y aprender desde la experiencia).

Finalmente, la gestión de los intangibles se ve reforzada por la existencia de un modelo de gestión de capital intelectual que vincula el intangible clave a los objetivos estratégicos de la universidad.

La universidad corporativa, la empresa de consultoría o el modelo de gestión de capital intelectual son, en cierto sentido, herramientas para la gestión del conocimiento y de los intangibles de la empresa, pero no son las únicas. El principal mensaje es que los intangibles están adquiriendo cada vez más importancia en los procesos de generación de valor, y que las universidades no pueden quedar al margen de la competitividad, apoyando a empresas incubadas.

Por lo que los integrantes de la universidad deben asumir nueva actitud para precisamente conocer los cambios del entorno y transformarlos en respuestas precisas para mejorar aún más.

Lo anterior implica, que cada persona debe prepararse mejor para conocer otros procesos, conocimientos, técnicas ó un nuevo know-how para hacer otras cosas, y también como consecuencia del punto anterior, existe su relación de mayor compromiso y responsabilidad para gestionar sus actividades en forma más efectiva, productiva y concreta para la empresa o el negocio.

Por ser el conocimiento algo que nos beneficia a todos, cuando éste es utilizado y aplicado cabalmente en sus mejores dimensiones, se podrá

ver que se obtendrá continuos resultados satisfactorios para cada uno de los integrantes que pueden componer una organización. Por ello, la información diaria y permanente, bien conocida y oída, bien asimilada y efectiva, llevará a cualquier organización al desarrollo máximo de sus potencialidades ya que la comunicación es el mejor catalizador de toda la información que hace que los individuos actúen de acuerdo a las circunstancias de su momento y brinden las respuestas apropiadas que se correspondan.

Las incubadoras de empresas deben promoverse justamente para hacer realidad lo anterior. Los resultados se verán en las tesis, en la interrelación entre la teoría y la práctica, en las empresas incubadas, en las empresas asesoradas, en la mejora de imagen de la universidad, integración de docentes y estudiantes, trabajadores administrativos motivados, mejora en el clima organizacional, y la en la promoción de las investigaciones multidisciplinarias.

5.8. EL PROCESO EPISTEMOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA

Las siguientes áreas de investigación se presentan con la finalidad de que los egresados de las nuevas promociones puedan asumir como reto de investigación para mejorar sus competencias, explorando temas y áreas funcionales que contribuyan a incrementar el nivel de investigación en administración.

Los egresados de pregrado no deberían sentirse forzados a realizar trabajos de investigación correlacional y explicativa, porque implica contradicción con la formación del currículum por competencias y exigencia de trabajos de investigación con los “dos variables e hipótesis”, cuando en realidad solo deberían presentar trabajos a profundidad de expertise, sean exploratorios o descriptivos, con contenidos de competencias y objetivos de investigación y propuestas, sin considerar hipótesis nulas, menos “operacionalización de variables”, para el cual debe establecerse un contenido básico referencial de trabajos de investigación por competencias.

A decir de Roberto Hernández Sampieri (2003): “Cual de los cuatro tipos de investigación es mejor?. Ninguno, los cuatro tipos de investigación son igualmente válidos e importantes. Todos han contribuido al avance de las diferentes ciencias. Cada uno tiene sus objetivos y razón de ser. En este sentido, un estudiante no debe preocuparse si su estudio va a ser o iniciarse como exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo, mas bien debe interesarse por hacerlo bien y contribuir al conocimiento de un fenómeno”.

5.8.1. Propuesta de áreas de investigación por competencias, aun no exploradas

- a) Modelos y estilos de gestión
- b) Trabajo en equipo

- c) Creatividad Empresarial
- d) Habilidades para las negociaciones
- e) Gerencia del cambio
- f) Impacto del outsourcing en las organizaciones
- g) Asociatividad, cooperación y alianzas empresariales
- h) Sistema de aseguramiento y control de calidad
- i) Empresas y expansión de mercados
- j) Gerencia estratégica
- k) El proceso de la competitividad
- l) Estrategias genéricas y estrategias de crecimiento
- m) Mercado de capitales (ADRS), mercado de divisas, sistema financiero
- n) Gestión empresarial
- o) Gestión ambiental
- p) Comportamiento del consumidor
- q) Universidad – empresa
- r) Calidad de los servicios
- s) Promoción y desarrollo de pequeñas empresas
- t) Reestructuración empresarial
- u) Análisis de las decisiones empresariales
- v) Creatividad e innovación
- w) Implementación de sistemas de información gerencial
- x) Administración de la calidad
- y) Desarrollo de servicios para pequeñas y medianas empresas
- z) Sistema de soporte a la toma de decisiones

5.8.2. PROPUESTA DE TEMAS DE INVESTIGACIÓN POR COMPETENCIAS EN ÁREAS FUNCIONALES DE LA EMPRESA

- a) Auditoría administrativa
- b) Asesoría y consultoría empresarial
- c) Gerencia en las organizaciones productoras de bienes y servicios de los sectores público y privado
- d) Gestión de recursos humanos
- e) Financiamiento de pequeñas y medianas empresas
- f) Promoción de la artesanía
- g) Administración turística
- h) Gestión en turismo y hotelería
- i) Técnicas del diseño organizacional
- j) Investigación de mercados internacionales
- k) Logística empresarial
- l) Gestión de importaciones y exportaciones
- m) Formulación de proyectos de exportación
- n) Gerencia integral y gestión de marketing
- o) Costos y presupuestos
- p) Gestión de remuneraciones
- q) Dirección de ventas

5.8.3. Propuesta de formulación de problemas para investigación en ciencias de la administración:

Línea: Administración, desempeño y aprendizaje

- 1) ¿Cuál es el rol del docente de la ciencia de administración?

- 2) ¿Cuáles son las competencias requeridas en el administrador del siglo XXI?
- 3) ¿Cómo lograr el desarrollo de equipos de alto desempeño?
- 4) ¿Cuál es el impacto de la tecnología en el proceso de aprendizaje de la administración?
- 5) ¿Cuáles son las estrategias para formar al administrador competitivo?

Línea: Teoría de organizaciones, empresa, cultura y sociedad

- 6) ¿Cómo lograr el desarrollo de la micro y pequeñas empresas?
- 7) La pobreza ¿cómo gerenciar y salir de ella?
- 8) ¿Cómo inciden los cambios culturales del mundo moderno en las organizaciones?
- 9) ¿Cuáles son los estilos de liderazgos requeridos en el siglo XXI?
- 10) ¿Cómo es el liderazgo de la mujer en la gerencia del siglo XXI?
- 11) ¿Cuál es la incidencia del clima organizacional sobre la calidad del ser?
- 12) ¿Cómo se desarrolla el liderazgo como herramienta en la formación integral del administrador?

Línea: Cultura y transformación organizacional

- 13) ¿Cómo lograr el desarrollo de una cultura organizacional fuerte?
- 14) ¿Cómo el estilo gerencial impacta en la organización?
- 15) ¿Cómo lograr la descripción de la cultura en universidades?
- 16) ¿Cómo lograr la descripción de la cultura en las organizaciones industriales?

17)¿Cuándo es necesario presentar propuestas para el cambio y transformación organizacional?

18)¿La cultura organizacional produce cambios en el desarrollo empresarial?

19)¿Cuáles son las estrategias para implementar la cultura organizacional que permita el desarrollo organizacional real y efectivo?

20)¿Cuál es el clima organizacional ideal para el excelente desempeño laboral?

21)¿Cómo mejorar los canales de información en las organizaciones?

Línea: Ciencias de la conducta aplicada al desarrollo de las organizaciones

22)¿Cuál es el impacto de la aplicación de las ciencias de la conducta a la gestión empresarial?

23)¿Cómo es la relación entre ciencias de la conducta y desarrollo organizacional?

24)¿Cómo inciden las inteligencias múltiples sobre la efectividad empresarial y laboral?

25)¿De qué manera las ciencias de la conducta contribuyen a seleccionar personal con alto grado de certidumbre en su desempeño laboral?

26)¿Podrían las ciencias de la conducta utilizarse como estrategia para la formación de líderes de transformación?

Línea: Ética, valores, educación y ejercicio profesional

- 27)¿Cómo lograr la formación y desarrollo de valores?
- 28)¿Por qué la ética es fundamental en el desempeño profesional?
- 29)¿Qué es la ética de la responsabilidad social?
- 30)¿Qué relación existe en la ética y la globalización?
- 31)¿Qué es comportamiento ético laboral?
- 32)¿Cuáles son los nuevos enfoques que se aplican en las prácticas gerenciales?
- 33)¿Qué modelo abordar en el proceso de cambio?
- 34)¿Cómo validar las tendencias administrativas?
- 35)¿Cómo influyen las corrientes del pensamiento administrativo en la gerencia?
- 36)¿Es necesario desarrollar modelos matemáticos para analizar fenómenos económicos que afectan al mundo de los negocios?
- 37)¿Desarrollar modelos estadísticos para medir la gestión a partir de indicadores representa para la gerencia un aporte importante para la toma de decisiones?
- 38)¿Qué tan eficiente puede ser la administración bajo supuestos matemáticos?
- 39)¿Cuál es la validación y confiabilidad de las estrategias gerenciales a utilizar?

Línea: Productividad y calidad total

- 40)¿Cómo construir y aplicar indicadores de gestión en la toma de decisiones?

- 41)¿Qué herramientas de ingeniería utiliza la administración de operaciones?
- 42)¿Cómo se usan los conceptos de procesos, de restricciones, de estándares, en la determinación de costos en los procesos productivos de fabricación de bienes o prestación de servicios?
- 43)¿Se emplea como herramienta de gestión gerencial en la pequeña y mediana empresas los sistemas de medición de la productividad?
- 44)¿Cuál es el impacto de la filosofía justo a tiempo en la determinación de los costos de producción?
- 45)¿Cuál es el impacto de los sistemas operacionales sobre los sistemas de información?
- 46)¿Cómo se aplican las normas ISO 9000 en la determinación de los costos de manufactura?

Línea: Gestión financiera

- 47)¿De qué manera contribuyen los índices financieros en la evaluación del desempeño económico de las empresas?
- 48)¿De qué manera influye la suficiencia del capital de trabajo en la rentabilidad de la empresa?
- 49)¿Qué influencia ejerce la estructura financiera de las organizaciones en el costo de capital?
- 50)¿Cómo debe formularse el presupuesto maestro para mejorar la gestión financiera de las empresas?
- 51)¿Cómo contribuye el uso del presupuesto de efectivo para optimizar la gestión financiera de las empresas?

- 52) ¿Constituye el uso del valor actual neto y de la tasa interna de retorno factores fundamentales para la evaluación de propuestas de inversiones de capital?
- 53) ¿A través de cuáles técnicas puede medirse el riesgo para tomar decisiones que promuevan un eficiente manejo de carteras de inversiones?
- 54) ¿Qué importancia tiene para el éxito de una inversión la correcta aplicación de las técnicas de preparación y evaluación de proyectos?
- 55) ¿Cómo determinar la factibilidad a través del estudio de mercados?
- 56) ¿Cuál es la influencia del estudio técnico del proyecto en la fase de inversión?
- 57) ¿Cuál es la confiabilidad del análisis económico financiero?
- 58) ¿Cómo se realizan las negociaciones en asociaciones estratégicas?
- 59) ¿Cómo se mide la eficiencia de las asociaciones estratégicas?
- 60) Dentro de las nuevas tendencias macroeconómicas mundiales ¿Qué relación debe existir entre la inversión pública y privada, nacional y extranjera para garantizar el desarrollo económico?
- 61) ¿Cuáles son los factores que influyen en la creación de las condiciones ideales para lograr el desarrollo?
- 62) ¿La presencia del capital extranjero en nuestras instituciones financieras garantiza solvencia, rentabilidad y liquidez a las mismas?
- 63) ¿Cuál es el rol que debe desempeñar el Estado, regulador de la actividad económica, para impulsar la participación del país dentro de los nuevos esquemas de integración y globalización?

Línea: Turismo y cultura

64)¿Cuál es el rol de las empresas turísticas en el desarrollo local?

65)¿Cómo es la cultura organizacional de las empresas turísticas?

66)¿Cómo es la gestión de recursos humanos en las empresas turísticas?

67)¿Cómo se establecen los costos en empresas turísticas de alojamiento?

68)¿Cuál es el impacto de la globalización en las empresas de turismo?

69)¿Cuál es el rol que puede jugar un administrador en la gestión de las empresas turísticas?

70)¿Cómo diseñar planes de turismo bajo un enfoque estratégico?

71)¿Cuál es el perfil de los turistas extranjeros que visitan la región?

72)¿Qué ventajas se lograría con la asociatividad de los propietarios de hospedajes familiares frente a las corporaciones hoteleras en la región?

Línea: Mercado en el desarrollo integral de las organizaciones

73)¿Cómo satisfacer al cliente a través de las nuevas tendencias de mercadeo?

74)¿Cómo lograr competitividad en la pequeña y mediana industria a través del desarrollo del mercado?

75)¿Cómo enfrentar el desarrollo de nuevos producto y la inversión en investigación y desarrollo en mercadeo competitivos?

76)¿Cuál es el papel del mercado en el desarrollo de la empresa pública nacional?

- 77) ¿Las organizaciones del Estado aplican estrategias de marketing?
- 78) ¿Cómo se aplican las nuevas corrientes de mercadeo en la gerencia de mercadeo?
- 79) ¿Cómo usar técnicas de investigación de mercados?
- 80) ¿Resultan ser exitosas la aplicación de la información de estudios de mercados o es mejor alternativa recurrir a la intuición para incursionar en nuevos negocios?
- 81) ¿Cómo identificar y analizar los hábitos de compra y consumo de los clientes?
- 82) ¿Cómo identificar los cambios de conducta del consumidor?
- 83) ¿Cómo diseñar y desarrollar los sistemas de información y de inteligencia de negocios?
- 84) ¿Cuáles son las técnicas de captura y de análisis de información para la toma de decisiones de mercado?
- 85) ¿Cuáles son los sistemas de información e inteligencia como soporte a la toma de decisiones?

Línea: Gerencia social y gestión pública.

- 86) ¿Cuáles criterios deben incorporarse en el manejo de la gestión pública?
- 87) ¿Cuál es el mecanismo más idóneo para la captación y desarrollo del recurso humano en la administración pública?
- 88) ¿Cómo influye la descentralización en el desarrollo del Estado?
- 89) ¿Cuál es la relación del Estado en el desarrollo empresarial?

90) ¿Qué influencia tiene el Estado sobre la eficiencia en la gerencia pública?

91) ¿Cuáles son los factores para no emprender la reforma del Estado?

92) ¿Cuál es el impacto del ejercicio de los nuevos gerentes públicos en la eficiencia y eficacia de las organizaciones del Estado?

93) ¿De qué manera la participación ciudadana es vinculante con la gestión municipal?

94) ¿Cuáles serían las estrategias para lograr una gestión pública efectiva que agilice el desarrollo social?

Línea: Auditoría administrativa y desarrollo de las organizaciones

95) ¿Cómo puede la auditoría de calidad impulsar cambios?

96) ¿Cómo diseñar indicadores de gestión que puedan identificar oportunidades de mejoras?

97) ¿Cómo se usa la auditoría administrativa para la elaboración de nuevos formatos gerenciales?

98) ¿Es posible crear un mismo modelo de auditoría de gestión para la organización pública y privada?

99) ¿Cuáles son los factores de incumplimiento de normas de control interno en la gestión pública?

100) ¿Es la auditoría administrativa una disciplina fundamental para abordar procesos de cambio organizacionales?

Conclusiones y recomendaciones para la aplicación de la propuesta

1. El diseño curricular por competencias integradas para la educación superior es una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, sin perder de vista las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo disciplinar y del trabajo académico. Asumir esta responsabilidad implica que la institución educativa promueva de manera congruente acciones en los ámbitos pedagógico y didáctico que se traduzcan en reales modificaciones de las prácticas docentes; de ahí la importancia de que el docente tutor también participe de manera continua en las acciones de formación y capacitación, que le permitan desarrollar competencias similares a aquellas que se busca formar en los estudiantes.

2. Un diseño curricular por competencias permite estructurar didácticamente lo que las personas necesitan saber, hacer, ser, sentir y comunicar, desde el área de formación, disciplina o profesión para la cual se está formando. En cuanto la competencia, engloba la totalidad del contexto en que vive y se relaciona la persona, como estudiante, trabajador, miembro de una sociedad.

3. Hablar de formación por competencias integrales para una disciplina, profesión u oficio, requiere docentes formados por competencias, en los diferentes procesos que integran el ámbito educativo.

4. El modelo de formación por competencias integradas requiere centrar la formación en el aprendizaje y no en la enseñanza, reconocer los aprendizajes previos, cualquiera que haya sido la forma o el espacio en que fueron adquiridos, así mismo este modelo privilegia la formación individualizada.

5. En la formación por competencias el principio de transferibilidad es una realidad, en cuanto el profesional adquiere competencias que le permiten solucionar problemas y enfrentarlos de manera creativa en diferentes contextos.

6. Las actividades para mejorar la implementación del currículo son:

- a) Adecuación de la normatividad del sistema curricular al sistema de competencias
- b) Reentrenamiento y actualización docente
- c) Elaboración o adquisición de materiales educativos
- d) Ajuste del sistema administrativo al currículo
- e) Implementación de aulas virtuales o blackboard
- f) Programación de asignaturas complementadas con simuladores
- g) Optimización de las instalaciones físicas según características del currículo

CONCLUSIONES

Conclusiones de la relación existente entre las competencias de las áreas de formación profesional especializada y el desempeño laboral en las áreas funcionales de la empresa

Primero.- En general los egresados consideran que las asignaturas no se encuentran estructuradas e integradas suficientemente, que se expresa entre otras formas en que el plan de estudios prioriza más teoría que la práctica, esta situación estaría condicionando el logro de una formación de calidad, el mismo que se complementa con la información obtenida en el cuadro No 3.

Segundo.- El 23.81% de los egresados están ubicados laboralmente en el sector de empresas de servicios y entidades financieras, sin embargo la programación curricular es escasa con solo tres asignaturas indirectamente relacionadas con ésta área de formación profesional especializada, conforme se observa en el cuadro No 1.

Tercero.- Lo anterior nos acercaría a la corroboración de que las deficiencias de gestión del plan de estudios, que incluyen tanto al logro de competencias en las áreas de formación profesional especializada, y la ejecución curricular

inciden insuficientemente en la calidad de la formación en especial en cuanto a la adquisición de competencias para el ejercicio profesional, de acuerdo a los cuadros 1 y 7.

Cuarto.- Los planes de estudio tienen relación insuficientemente en el desempeño laboral eficaz de los egresados de la escuela profesional de administración, y no están de acuerdo a las necesidades del mercado laboral, según se observa en el cuadro No 8.

Quinto.- La valoración negativa del plan de estudios, permite acercarnos a la confirmación de que éste, no permite la concreción de los propósitos de formación académica - profesional que tiene la escuela profesional de administración y que esta situación se refleja en los resultados de de desempeño laboral observados y autoevaluados que expresan que la calidad de la formación no son los más óptimos, los mismos que se observan en el promedio de los resultados determinados en la tabla de correlación.

Sexto.- Como el valor de Chi calculado (33.83), es mayor a Chi teórico (9.487729037), a un nivel de significancia de 0.05, y 04 grados de libertad se puede concluir que si existe un fuerte nivel de asociación entre las áreas curriculares de formación profesional especializada y el desempeño laboral.

Conclusiones de la relación existente entre la ejecución curricular y el desarrollo de habilidades gerenciales logradas por los egresados

Séptimo.- De acuerdo a los resultados se puede afirmar que los egresados de la escuela profesional de administración no han adquirido las competencias pre determinados en la planificación curricular y es insuficiente en relación con el nivel de conocimientos exigidos para lograr las habilidades gerenciales, de acuerdo al Cuadro No 7, que muestra las deficiencias en la ejecución curricular.

Octavo.- Las actitudes y niveles profesionales de los docentes en promedio son heterogéneos e insuficientes para lograr altos niveles de calidad de la formación en la escuela profesional de administración, por falta de actualización especialización, dedicación y otros factores endógenos, por tanto la contribución hacia la formación e incidencia en la capacitación de competencias son mínimas, de acuerdo al cuadro No 7.

Noveno.- Los resultados muestran que los egresados están de acuerdo en valorar negativamente las competencias de los profesores. Estas valoraciones negativas acerca de las competencias de los profesores por parte de los egresados tienen relación en mayor medida con la producción de investigaciones científicas en la realidad regional de Puno, la falta de creación y emprendimiento propios, las estrategias metodológicas y los recursos didácticos. Estas percepciones nos indicarían que existe heterogeneidad en los niveles de formación docente y que en general la tendencia valorativa de estos niveles, indicarían que no serían suficientes para lograr altos niveles de calidad, lo que expresaría incidencias mínimas en la formación de habilidades de los egresados, observados en el cuadro No 10.

Décimo.- Los equipos de cómputo los medios audiovisuales, y las bibliotecas, según los egresados, no serían los más adecuados para una formación en administración en calidad. Esta situación se agudiza cuando se considera lo manifestado por los egresados, que se explicaría por las limitaciones de crisis económica por la que enfrentan las instituciones sobre todo de provincias y por gestiones académicas – administrativas poco adecuadas para generar planes de desarrollo institucional, según se puede determinar en el cuadro No 10.

Decimoprimer.- Existe relación directa entre las áreas y ejes curriculares y el desempeño laboral de los egresados de la escuela profesional de administración como efecto de la ejecución curricular, según los indicadores obtenidos en los cuadros 6.

Decimosegundo.- La percepción de los egresados con respecto a la ejecución curricular de los cursos analizados es poco satisfactoria, porque existen áreas críticas en la ejecución curricular de orden administrativo (Silabos, número y distribución de docentes, horarios) y académicos (metodología, evaluación y bibliografía), indicados en el cuadro No 11.

Decimotercero.- El coeficiente 0.443421711 de Pearson, indica la baja correlación entre las variables por las deficiencias en los indicadores de la ejecución curricular, tales como las deficiencias en la supervisión del cumplimiento del silabo, el trabajo de aula, la falta de supervisión pedagógica, la falta de evaluación de la ejecución curricular y deficiencias en la metodología para el desarrollo de competencias. Esta significancia es por la inadecuada

interacción entre los actores de la educación en el proceso de enseñanza aprendizaje, y respecto a la falta de evaluación del desarrollo de las competencias en los estudiantes, la no aplicación de la retroalimentación con evaluaciones formativas y la escasa integración de conocimientos, habilidades y actitudes mediante casos o visitas guiadas a las empresas, que son los instrumentos complementarios de un currículum basado en competencias.

Decimocuarto.- La deficiencia principal en la ejecución curricular es que falta complementar la formación académica con las prácticas pre profesionales adecuadamente supervisadas por la coordinación correspondiente, además de mayor programación de casos y prácticas calificadas, juegos gerenciales y simulaciones de juegos de negocios para la aplicación de la teoría.

RECOMENDACIONES

Primero.- Evaluar y reestructurar en el corto plazo el plan curricular de la escuela profesional de administración, por lo que se plantea propuestas del perfil de docente requerido y un plan integral de reestructuración curricular a nivel general en toda la universidad, que posibilite la integración de actividades académicas y nuevos contenidos acordes con los avances científicos – tecnológicos del mundo moderno en la perspectiva de mejorar permanentemente la calidad de la formación brindada en el campo de la administración. Evaluar en forma integral el currículo vigente con participación de autoridades, docentes especialistas en tecnología educativa, docentes por especialidades, estudiantes, egresados y personal administrativo.

Segundo.- Considerar la propuesta de plan de estudios que tiene un enfoque moderno de acuerdo al requerimiento laboral actual y necesario en los próximos 5 años de acuerdo a los requerimientos de los directivos del sector público y privado.

Tercero.- Formular un plan estratégico para la escuela profesional de administración, que oriente las actividades académicas y administrativas hacia propósitos claramente definidos y que respondan a las aspiraciones y propósitos de formación de la comunidad universitaria y como instrumento base para implementar la mejora continua con la finalidad de lograr la acreditación universitaria.

Cuarto.- Iniciar el proceso de autoevaluación de la escuela profesional objeto de estudio, con la finalidad de implementar el plan de mejora y lograr la acreditación a nivel nacional ante la CONEAU.

Quinto.- Promover actividades académicas como seminarios, foros, talleres, conferencias, simposios, entre otros, orientadas hacia una actualización permanente de profesores, alumnos y egresados y considerar las nuevas asignaturas propuestas en el plan de estudios y realizar un minucioso análisis del proceso de implementación curricular, curso por curso, a fin de prever las principales dificultades presentadas.

Sexto.- Elaborar un Programa de actividades para la supervisión de la ejecución curricular que considere: Revisión de informes de evaluación curricular del año lectivo anterior, clase inaugural con distribución de sílabos, y evaluación del informe final del desarrollo de los cursos, de acuerdo al formato que considere las dificultades, las sugerencias y las necesidades prioritarias para el mejor desarrollo del curso, por los docentes y estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA²⁴

- ABARCA, Ramón (1997). *El Trabajo Intelectual: una Metodología*. Arequipa, Perú²⁵: Impresiones Zenit.
- ARNAZ, J. (1990). *El currículum y el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en la Planeación Curricular*. México: Editorial trillas.
- ARISTA, Luis Gildomero (1973). *El Currículum y la Dependencia Educativa Peruana*. Lima, Perú: Editorial Litográfica "La Confianza" S.A.
- BOGOYA, Daniel (2000). *Competencias y Proyecto Pedagógico*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.
- CÁCEDA, Fernando (2001). *Orientaciones Teóricas y Metodológicas para Desarrollar Aprendizajes Significativos en la Universidad*. Publicado por la

²⁴ Se aplica el estilo de cita de la Asociación Psicológica Americana (APA). Uno de los manuales de normas para la elaboración de trabajos de investigación y publicaciones científicas más conocidos es editado por la American Psychological Association (**APA**), bajo el título *Publication Manual of the American Psychological Association* (nombrado **Manual de la APA**), el cual recoge los sistemas y criterios de mayor uso, ampliamente aceptado en el campo de las ciencias sociales.

²⁵ La presentación de la tesis, respecto al esquema básico de informe final de tesis de investigación, estructura, formato gráfico, secuencia de contenido, presentación de cuadros y estructura de citación bibliográfica, están de acuerdo a la resolución Directoral No 074-2008-DG-EPG-UNA.

Oficina universitaria académica. Puno, Perú: Impresión Editorial Universitaria.

- CALERO, Mavilo (1999). *Estrategias de Educación Constructivista*, Ed. San Marcos. Lima, Perú.
- CHIAVENATO, Idalberto (2000). *Introducción a la Teoría General de la Administración*, Impreso en México
- CHIAVENATO, Idalberto (2002). *Administración del Talento Humano*, Ediciones McGrawHill. Impreso en México
- CRISÓLOGO, Aurelio (1999). *Diccionario Pedagógico*, Ediciones Abedul, Lima, Perú
- CRISÓLOGO, Aurelio (2003). *Compendio de Tecnología Educativa*. Quinta edición. Ediciones Abedul EIRL. Lima, Perú
- DÍAZ-BARRIGA, Frida (2005) *Diseño Curricular para Educación Superior*, (Primera edición 1990), decimo primera impresión. México: Editorial Trillas.
- FERREYRA Horacio, y BATISTON, Virginia (1998) *El Currículum como Desafío Institucional*, Ediciones Novedades Educativas. Primera impresión en Argentina.
- FARRO, Custodio (1997). *Planificación, Administración de Sistemas Educativos*, (2da edición). Impreso Lima, Perú.
- FUCH Ángeles, Rosa María (2004). *Currícula Universitaria Basada en Competencias: Experiencia de la Universidad del Pacífico*. Lima, Perú
- GARCÍA, Celestino (2007). *Evaluación en el Contexto de la Educación Actual*, (1ra edición). Editorial San Marcos. Lima, Perú.

- GARCÍA, María (2001). *La importancia de la evaluación del desempeño*. Revista proyecciones, (Año 2 Número 9 Febrero-Marzo 2001).
- GOLEMAN, Daniel (1996) *Inteligencia Emocional*. Ediciones Kairós. Barcelona, España.
- HELLRIEGEL, Don (2002) *Administración: Un Enfoque Basado en Competencias*, (9na edición). Impreso en Colombia: Thomson Editores.
- HERNÁNDEZ, Roberto (2003). *Metodología de la Investigación*, (3ra edición). Impreso en México: Ediciones McGRAW-HILL Interamericana.
- MAZUELOS, Eliana; AYALA, Kelly (2006) *Teoría y Diseño Curricular*, (1ra edición). Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano. Puno, Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2007) *Guía de Diversificación Curricular* (2da edición). Lima, Perú: Impresión la Corporación Grafica Navarrete S.A.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1999). *Documento de Trabajo del Bachillerato del Ministerio de Educación: Diseño Curricular Por Competencias*. Lima, Perú.
- PACHECO, Amelia (2004) *Aprendiendo a enseñar, enseñando a aprender en la Universidad*, (1ra edición). Lima, Perú: Impresión: Gráficos SRL Galicia 190, Santiago de Surco.
- PEÑALOZA, Walter (1986) *Tecnología Educativa*, (2da edición). Escuela Empresarial Andina del Convenio "Andrés Bello". Lima, Perú: Ediciones eea/cab.
- PEÑALOZA, Walter (1995). *El Currículo Integral*. Optimice editores. Lima, Perú

- PEÑALOZA, Walter (2003). *Los Propósitos de la Educación*, (1ra Edición). Serie Educación y pedagogía. Lima, Perú: Fondo editorial del Pedagógico San Marcos.
- PIZANO, Guillermina (1999) *Diseño Curricular*, (2da Edición). Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú: Impresión Tarea Grafica Educativa.
- QUINTANA, Hugo (2007) *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*, (1ra edición). Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- REAL, Tomas; GUTIÉRREZ, Fanny; QUIROZ, Gualberto (2004) *Estrategias para el Aprendizaje del Educando*. (1ra edición). Instituto de Investigación. UNE. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- RES, David, PORTER Christene (2003). *Habilidades de Dirección*. (5ta edición). España: Editorial Thomson.
- RAMOS, Teresa (2007). Memorias de la semana de divulgación y Video científico. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. México.
- ROSSI, Elías (2006) *Construcción y Evaluación del Plan Curricular en la Universidad*, (1ra edición). Lima, Perú: Editorial Hozlo S.R.L.
- SAAVEDRA, Manuel (2001). *Diccionario de Pedagogía*. México: Editorial Pax.
- TEJADA FERNÁNDEZ J. (1999). *Acerca de las Competencias Profesionales*: Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- TICONA, David (2007) *Estrategias de Aprendizaje, para Docentes Innovadores*. (1ra edición). Arequipa, Perú: Ediciones e impresiones Magister EDIMAG.

- UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO DE PUNO (1999) *Diseño Curricular por Competencias*. Vicerrectorado Académico: Adaptación de Documento de Trabajo del Bachillerato del Ministerio de Educación. Puno, Perú.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO (2000) *Estructura Curricular de la Carrera Profesional de Administración 2000-2004*. Documento de Gestión Académica. Puno, Perú.
- UNIVERSIDAD DE DEUSTO (2007) *Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina, Informe final – Proyecto Tuning – América Latina 2004-2007*. (Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Perú, Uruguay, Venezuela).
- VILLA SÁNCHEZ, Aurelio, y SOLABARRIETA J. (2000). *Roles y Actitudes de Equipo en las Organizaciones que Aprenden*. En Aurelio Villa (Coord.). *Liderazgo y Organizaciones que aprenden*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto. España.
- ZABALZA Miguel A. (1995). *Diseño y desarrollo curricular*, (6ta. Edición), Narcea, Madrid, España.

INFORMACIÓN PÁGINAS WEB:

CINTERFOR. OIT. Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (Cintero/OIT) - webmaster@cinterfor.org.uy

[://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/sala/vargas/for_comp/iii.htm#que](http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/sala/vargas/for_comp/iii.htm#que)

<http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/proy/n9/exaula/mgarcia.html>

ANEXOS

Por favor marque el nivel de competencias alcanzadas durante su desempeño en el curso (marque con X)

	Nulo	Deficiente	Regular	Muy bueno	Excelente	Observación
AREA DE ADMINISTRACION						
PLANEACION: Analiza y distingue diversos tipos de planes, conociendo principios, teorías y la influencia del entorno; con una actitud crítica y analítica.						
DIRECCION: Aplica técnicas de organización y dirección, conociendo conceptos, principios, teorías y enfoques de administración; con liderazgo, responsabilidad y eficiencia.						
INVESTIGA: Evalúa e investiga el grado de desempeño en la ejecución de actividades, conociendo técnicas e instrumentos de investigación; actuando con responsabilidad, equidad y perspectiva previsor.						
AREA DE ADMINISTRACION DE PERSONAL (Intermedias)						
PLANEACION: Elabora un plan de administración del potencial humano en una organización, utilizando diversas técnicas y métodos; de manera creativa, eficiente y eficaz.						
ORGANIZACION: Formula instrumentos de gestión de acuerdo a normas, directivas y políticas de una organización; en forma creativa, racional e idónea.						
DIRECCION: Aplica programas de desarrollo de personal, conociendo teorías y normas técnicas de dirección; utilizando aptitudes, liderazgo y motivando el trabajo en equipo, con creatividad e iniciativa.						
CONTROL: Conoce y utiliza instrumentos de control, detectando desviaciones en la gestión; con responsabilidad y eficacia.						
AREA DE ADMINISTRACION PUBLICA (Intermedias)						
PLANEACION: Formula el diagnóstico situacional, en función de normas, programas, presupuestos y lineamientos de gestión pública; actuando con compromiso, equilibrio y responsabilidad social.						
DIRECCION: Aplica procesos técnicos, conociendo las normas generales de los sistemas administrativos, para una efectiva gestión gubernamental y uso óptimo de recursos; con criterio racional y en forma responsable.						
CONTROL: Conoce y aplica normas del sistema nacional de control, evaluando resultados de una gestión; con eficiencia, eficacia, economía y efectividad.						
AREA DE ADMINISTRACION DE OPERACIONES (Intermedias)						
PLANEACION: Planea el uso de modelos simbólicos, orientados a establecer un patrón consistente de toma de decisiones, conociendo teorías de modelación adoptando una actitud crítica y analítica.						
DIRECCION: Selecciona y aplica modelos operacionales a fin de mejorar la calidad de la toma de decisiones; teniendo en cuenta teorías, herramientas y procedimientos referidos a la administración de operaciones; buscando eficiencia y actuando con creatividad y sentido innovador.						
CONTROL: Realiza control anticipante, conociendo técnicas, teorías, modelos simbólicos y operacionales; buscando optimizar con creatividad y eficiencia los resultados esperados.						
AREA DE MARKETING (Intermedias)						
PLANEACION: Identifica y analiza la información sobre la investigación de mercados, para desarrollar planes estratégicos y tácticos de Marketing; fomentando la creatividad y la sensibilidad social.						
ORGANIZACION: Organiza y diseña el proceso estratégico del Marketing y ventas utilizando diversos enfoques y técnicas; con racionalidad y compromiso.						
DIRECCION: Gerencia las decisiones estratégicas y tácticas de Marketing, conociendo los sistemas de información y teniendo en cuenta el impacto ambiental; fomentando la responsabilidad y eficiencia.						
CONTROL: Supervisa y evalúa las aplicaciones estratégicas y tácticas de marketing, reconociendo las actividades de presupuestos y otras herramientas de control; con veracidad y responsabilidad corporativas.						
AREA DE ADMINISTRACION FINANCIERA (Intermedias)						
PLANEACION: Formula el Plan Financiero y presupuestal con conocimiento de técnicas sobre planeamiento Estratégico y Operativo en finanzas, con responsabilidad y eficiencia.						
ORGANIZACION: Organiza la estructura, el origen y destino de los recursos, en inversiones rentables con conocimiento del mercado, financieros, productos financieros, servicios; con criterios de equidad y compromiso social.						
DIRECCION: Gerencia y decide las inversiones, con conocimientos técnicos de toma de decisiones en finanzas y normas del mercado financiero bursátil y de seguros para lograr maximizar el valor de la empresa con criterio social.						
CONTROL: Evalúa las inversiones, y la ejecución de presupuesto en el mercado financiero; de valores con técnicas referidas a proporciones, pronósticos y otras técnicas de control con veracidad y responsabilidad.						
AREA DE PYMES						

Anexo № 2: Evaluación de la ejecución curricular

Evaluación de la ejecución curricular : Perspectiva del egresado	
Indicadores	Índice
El desarrollo de la asignatura, cumplimiento con las competencias del syllabus	5
Coherencia de las capacidades con las competencias del syllabus	5
Satisfacción de expectativas	5
Cumplimiento con la entrega del sílabo oportunamente	5
Información actualizada proporcionada	5
Cumplimiento con las capacidades y competencias previstas	5
Dominio de contenido de la asignatura	5
Preparación de su clase	5
Habilidad en la conducción de prácticas e investigación	5
La exposición del docente	5
Utilización de medios y materiales de enseñanza diversos: proyector, equipo multimedia.	5
Promoción en los alumnos de pensamiento crítico y reflexivo	5
Puntualidad y cumplimiento con el horario de clase	5
Trato imparcial con todos los alumnos	5
Manejo de contenidos conceptuales actualizados	5
Relación de trabajos con la bibliografía propuesta	5
Estructuración y graduación de pruebas de acuerdo a niveles de dificultad	5
Criterios de evaluación: práctica calificada, trabajos monográficos, exposiciones, resolución de problemas, casos.	5
Utilización de los resultados de los exámenes para reforzar los aprendizajes	5
Elaboración de las pruebas considerando los temas desarrollados en clase	5
	100

Anexo № 3: Evaluación de la ejecución curricular:

Perspectiva de la Dirección de Estudios

Componentes	Indicadores	Ind.
1. Diagnóstico	1.1. Caracterización y conceptualización de la carrera	10
	1.2. Estudio de mercado	
	1.3. Base legal de funcionamiento	
2. Marco doctrinario	2.1. Concepción de hombre y sociedad	10
	2.2. Concepción de la educación universitaria	
	2.3. Filosofía y doctrina institucional	
3. Áreas de desempeño laboral	3.1. Pertinencia de las áreas de desempeño laboral	10
	3.2. Exhaustividad de las áreas de desempeño laboral	
	3.3. Coherencia de las áreas de desempeño laboral	
	3.4. Estructuración de las áreas	
4. Perfil profesional	4.1. Coherencia del perfil con las áreas de desempeño laboral	10
	4.2. Pertinencia del perfil con la concepción de educación	
	4.3. Exhaustividad del perfil con respecto a las áreas de desempeño	
	4.4. Claridad precisión y concisión en la formación del perfil	
	4.5. Estructura del perfil profesional	
5. Competencias	5.1. Coherencia de las competencias con la concepción de educación	15
	5.2. Coherencia de las competencias con el perfil profesional	
	5.3. Presentación formal de las competencias	
	5.4. Competencias por áreas curriculares	
	5.5. Competencias por ejes curriculares	

6. Decisiones institucionales	6.1. Tipo de decisiones adoptadas- Director de Estudios	10
	6.2. Tipo de decisiones adoptadas - Jefe de Dpto.	
	6.3. Tipo de decisiones adoptadas - Vice rectorado Académico	
7. Estructura	7.1. Correspondencia de los componentes curriculares con el perfil	20
	7.2. Tiempo previsto para el área de formación básica	
	7.3. Tiempo previsto para el área instrumental	
	7.4. Tiempo previsto para el Área de formación profesional general	
	7.4.1. Sub Área de ciencias básicas	
	7.4.2. Sub área de ciencias aplicadas	
	7.4.3. Sub área de investigación	
	7.5. Tiempo previsto para el área de prácticas profesionales	
7.6. Integración de los componentes curriculares		
7.7. Secuencia de los componentes curriculares	20	
8. Plan de estudios	8.1. Pre requisitos	10
	8.2. Pesos académico, créditos	
	8.3. Modalidad de desarrollo de los componentes curriculares	
9. Sumillas	9.1. Estructura de las sumillas	5
	9.2. Calidad de la descripción del componente curricular	
Totales		100

Anexo № 4: Evaluación de desempeño de competencias

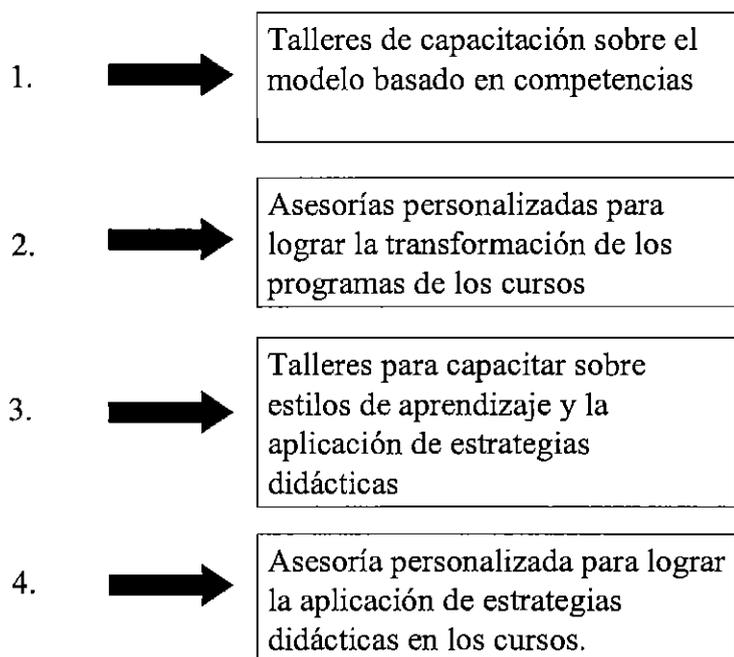
EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO POR COMPETENCIAS					
POSICIÓN:					
DEPARTAMENTO:					
PERFIL DEL PUESTO :					
OBJETIVO DE LA POSICIÓN:					
COMPETENCIAS REQUERIDAS PARA EJERCER EL PUESTO					
Grado					
INDICADORES	Alto	Bueno	Mínimo necesario	Insatisfactorio	ÍNDICE
Alta adaptabilidad – flexibilidad					5
Capacidad de aprendizaje					5
Colaboración					5
Creatividad					5
Liderazgo					5
Análisis y solución de problemas					5
Relaciones interpersonales					5
Competencia – capacidad					5
Dinamismo – energía					5
Empoderamiento					5
Franqueza, confiabilidad, integridad					5
Trabajo en equipo					5
Iniciativa – autonomía – sencillez					5
Tolerancia a la presión					5
Modalidades de contacto					5
Nivel de compromiso -disciplina personal					5
Orientación al cliente externo e interno					5
Productividad – logros demostrados					5
Resultados por indicadores					5
Responsabilidad					5
TOTALES					100

Anexo № 5:

MODELO DE CURRÍCULA UNIVERSITARIA BASADA EN COMPETENCIAS

Este modelo se ha adaptado de la experiencia de tecnología educativa de la Universidad del Pacífico, conducido por Rosa Fuch Ángeles, que inició la fase de “diseño y aplicación de estrategias didácticas”, en la cual luego de la realización de talleres de capacitación sobre los estilos de aprendizaje, se procedió a trabajar con los profesores en la aplicación de metodologías interactivas en sus sesiones de aprendizaje.

Gráfico No. 1: Proceso de adopción de un modelo basado en competencias



Durante el año 2002 y 2003 se aplicó la misma metodología. Adicionalmente a los talleres el STEP prepara boletines periódicos sobre estos temas. En ellos se continúa concientizando sobre la importancia del

nuevo modelo de la currícula y los docentes comparten experiencias en este sentido. La Plataforma Blackboard, de la cual se entrará en detalle posteriormente, ha desempeñado un papel fundamental en la difusión del nuevo modelo.

Formación basada en el desarrollo de competencias²⁶

La labor docente tiene como punto de partida la planificación de la enseñanza, ya que a partir de ella se establecen los lineamientos generales que enmarcarán el desarrollo de la asignatura, traducándose en términos concretos cómo se llevará a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje.

La Universidad ha adoptado el Modelo Curricular basado en el desarrollo de competencias, en función del cual se han reestructurado los sílabos de los cursos. Este modelo plantea una serie de implicaciones en la planificación de la enseñanza, los cuales se detallan a continuación.

En primer lugar, se parte de **definir la intencionalidad de la enseñanza a través de las competencias y capacidades**, es decir, en virtud de los desempeños que les serán exigidos a los estudiantes en los diversos ámbitos de interacción personal, social, profesional, etc. La idea central de este enfoque radica en que para que el alumno se desempeñe de manera competente, debe adquirir no sólo ciertos conocimientos, sino

²⁶ Proyecto Tecnología para la Educación: Universidad del Pacífico

que debe desarrollar también habilidades y mostrar actitudes. De ahí la importancia de **precisar y diferenciar los tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)** que los alumnos deberán aprender y desarrollar para lograr las competencias.

Una vez definida la intencionalidad de la enseñanza, un segundo aspecto importante es **definir la estrategia didáctica**, es decir, la planificación de la secuencia necesaria y suficiente de situaciones de aprendizaje que permitan al estudiante acceder a las metas previstas. En esta perspectiva, la situación educativa no se define desde la actividad del docente sino de la del estudiante. Lo que interesa, por tanto, es la actividad desplegada por el estudiante en interacción con el objeto de aprendizaje o conocimiento, prevista y facilitada por el docente. Lo importante es **proveer situaciones de aprendizaje significativo**, que incentiven la comprensión profunda de los temas de estudio y comprometa activamente a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, aprovechando al máximo los **materiales y recursos** tecnológicos que hoy se ofrecen y que forman parte del entorno del aprendizaje.

Finalmente, un punto crucial en la planificación de la enseñanza es el **diseño de un sistema de evaluación formativo y criterial** que permita monitorear cuidadosamente la producción del aprendizaje de los estudiantes de cara a las competencias, capacidades y conocimientos que deben adquirir. Dentro de esta concepción, la evaluación también resulta reconceptualizada, desplazando su función de control hacia una

de visión formativa, es decir, que busca conocer mejor las fortalezas y debilidades de los estudiantes para ayudarlos a optimizar unas y superar las otras, con la intención de que sean cada vez más competentes. Este enfoque evaluativo requiere la **identificación previa y explícita de los criterios e indicadores** que el docente utiliza para la evaluación del aprendizaje y en función a los resultados que obtenga, adecuar su intervención posterior.

En síntesis, esta nueva concepción plantea la renovación de la planificación, conducción o facilitación y evaluación del aprendizaje asignándole nuevos roles al docente y a los estudiantes.

Modelo de enseñanza centrado en el estudiante²⁷

De la mano con la currícula basada en competencias en la Universidad del Pacífico se ha adoptado el modelo de enseñanza centrado en el estudiante. El docente como moderador y administrador de las experiencias de aprendizaje, prepara las situaciones de aprendizaje pensando en el estudiante como sujeto principal de la práctica pedagógica y organiza su estrategia didáctica procurando el uso de técnicas que movilicen las estructuras cognitivas y socio afectivas de los estudiantes, requiriéndole intervenciones intelectivas, resolutivas, crítico-reflexivas y constructivas.

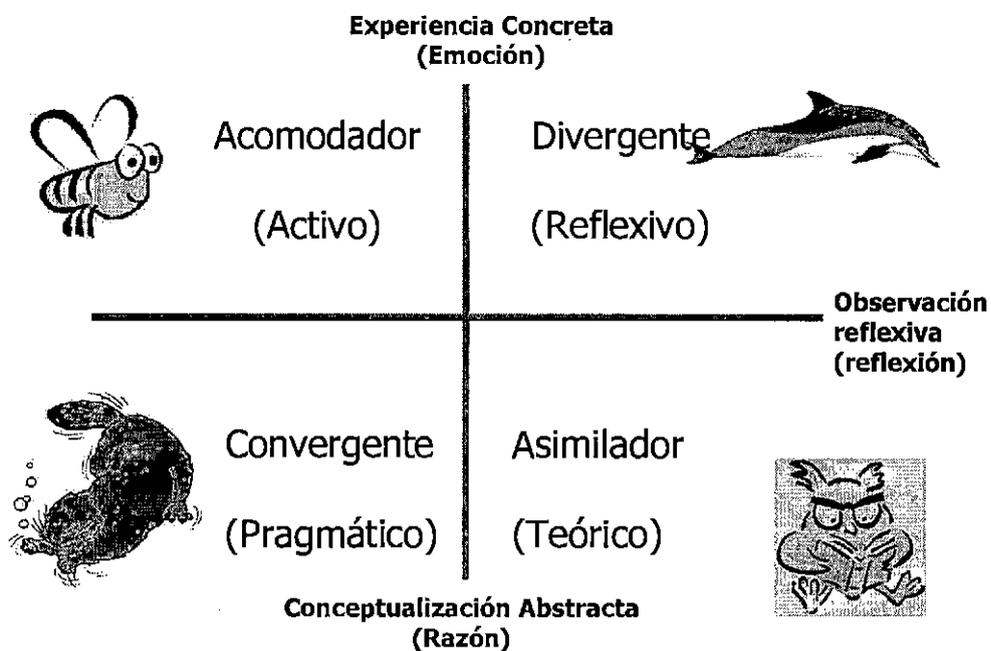
²⁷ Servicio de Tecnología Educativa y Psicopedagogía. Universidad del Pacífico

Las técnicas didácticas que mejor reúnen estas características son: el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje en base a proyectos y el aprendizaje cooperativo. Éstas son usadas y recomendadas por la mayoría de centros de formación profesional de los países desarrollados, porque conllevan las siguientes ventajas:

- La interacción entre estudiante y objeto de aprendizaje es intensiva.
- Ofrecen la oportunidad a los estudiantes de conectarse a su entorno y enfrentarse a situaciones reales, complejas y retadoras, procurando una mayor significación en el aprendizaje.
- Incentivan el desarrollo de capacidades, uso de conocimientos y la asunción de actitudes de manera constante.
- Promueven la interacción sostenida y el trabajo en equipo entre los estudiantes.
- Producen mayor motivación para el aprendizaje, llevando a que el alumno encuentre sentido al estudio y se involucre más en actividades propias de su vida profesional.
- Propician una retroinformación inmediata y constante, mejorando progresivamente las intervenciones del estudiante y del docente.
- Incrementan la transferencia de lo aprendido a diversas situaciones en las que se ve involucrado.
- Desarrollan la autonomía del estudiante en su proceso de aprendizaje y en su relación con el docente.

Desde esta perspectiva, el docente deja su rol de “enseñante” para adoptar un papel más “gerencial” en el proceso de producción del aprendizaje, lo que implica que debe comportarse como estimulador cognitivo y soporte emocional de los estudiantes; es decir, que debe promover su actividad intelectual (pensamiento convergente – divergente, inductivo-deductivo y analítico sintético), apoyándolo y reforzándolo positiva e intensamente durante dicha actividad. A continuación se muestra el gráfico resumen de los estilos de aprendizaje con los que se clasifica a los alumnos.

Gráfico No. 2: Estilos de aprendizaje



Los ingresantes son clasificados de acuerdo a su estilo de aprendizaje y esta información es proporcionada a los docentes para que se adopten las estrategias didácticas correspondientes.

Diseño curricular

La adopción de la malla curricular basada en competencias en la Universidad del Pacífico se inició cuando ya se encontraba en vigencia el actual plan de estudios. El proyecto de Tecnología Educativa apoyó en la **redefinición de los perfiles de formación de la Universidad²⁸**, diseñándose además un sistema para validar la coherencia interna y externa de la currícula.

Tareas realizadas en esta área:

- Elaboración de matrices para sistematizar la información sobre competencias y capacidades definidas en los diferentes cursos cuyos sílabos fueron reestructurados bajo el nuevo modelo educativo.
- Categorización de capacidades y validación de contenido con el apoyo de especialistas.
- Análisis de coherencia interna del programa de los cursos rediseñados.
- Redefinición del perfil del egresado en función de competencias y capacidades.

²⁸ Ver Anexo No. 1: Perfiles del Administrador de la Universidad del Pacífico

- Elaboración de instrumento que permita evaluar el nivel en que los alumnos perciben que su formación ha contribuido en el desarrollo de las capacidades señaladas en el perfil del egresado.

La coherencia curricular externa está dada por la adecuación de la filosofía institucional y el perfil profesional, del cual surgirá el perfil de formación del alumno. La coherencia curricular interna se inicia en este punto y busca la adecuación del proyecto curricular, el plan de estudios, los programas de las asignaturas (los sílabos) y la programación de sesiones de aprendizaje.

Actualmente, las autoridades y docentes se encuentran preparando el nuevo plan de estudios y este se está desarrollando íntegramente sobre la base del modelo de competencias. Las fases que se han seguido son las siguientes:

1. Verificación de los perfiles de nuestros profesionales sobre la base de competencias. En este proceso se involucran tanto docentes como empresarios.
2. Definición de las competencias principales que se desean desarrollar a lo largo de la escuela profesional.
3. Propuesta de cursos que aporten al estudiante las competencias propuestas.
4. Desarrollo de competencias y capacidades por curso.

5. Definición del contenido del curso (conceptuales, procedimentales y actitudinales).
6. Definición de la metodología a emplearse en el curso.

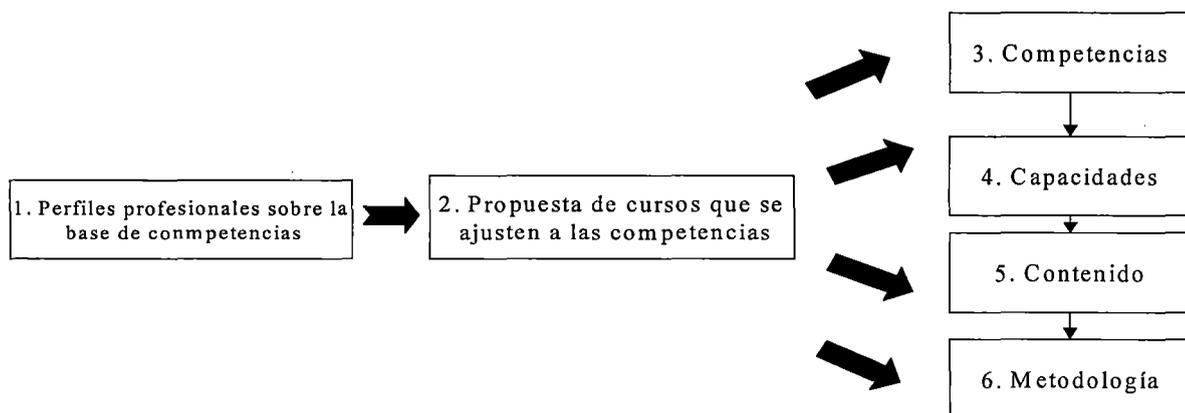


Gráfico No. 4: Proceso de diseño curricular basado en competencias

Esto se ha venido trabajando en grupos de profesores según áreas de especialidad, en colaboración con el sector empresarial y los representantes de los estudiantes.

El docente: Perfil y evaluación

Todo el sistema de currícula basado en competencias debe ser consistente con el perfil del docente de la institución y por lo tanto con la evaluación periódica que de éste se realice.

En la Universidad del Pacífico se procedió a definir una propuesta de perfil del docente en función de competencias y capacidades, tal como se muestra en la tabla No. 1.

Tabla No. 1: Propuesta de perfil del docente UP

Competencias Profesionales
1. Diseña programas de cursos y planes de clase en función al aprendizaje centrado en el alumno.
2. Interviene estratégicamente replanteando sus planes de curso y sesión de acuerdo a las características, intereses y motivaciones de los alumnos.
3. Produce aprendizajes significativos en sus alumnos de acuerdo a lo planificado.
4. Diseña y desarrolla un sistema de monitoreo del progreso en el aprendizaje de sus alumnos.
5. Establece relaciones empáticas con sus alumnos, siendo reconocido como influyente en el desarrollo personal, social y profesional de los mismos, evidenciando una conducta ética.
6. Cumple las normas institucionales correspondientes a las diferentes dimensiones de su función docente, mostrando compromiso y dedicación.
7. Mantiene relaciones armoniosas con el personal y las autoridades, promoviendo la cohesión e integración de los diversos estamentos de la institución.

8. Muestra un conocimiento actualizado sobre las disciplinas propias de su profesión y los comparte con los demás docentes.

9. Innova constantemente sus procedimientos y actividades propias de su función docente.

10. Produce conocimiento y aportes tanto en su práctica pedagógica como en la profesional.

Capacidades
1. Planificadora
2. Estratégica
3. Organizativa
4. Comunicativa
5. Directiva
6. Interactiva
7. De aprendizaje

Como resultado del análisis realizado de las necesidades docentes y las percepciones de alumnos y profesores sobre el tema de evaluación, se vio la necesidad de trabajar en el tema. Se ha diseñado un sistema de evaluación que sea congruente con el modelo educativo de la Universidad basado en competencias y capacidades.

La definición de las áreas del instrumento se ha realizado teniendo en cuenta las funciones que se consideran caracterizan la labor docente: estimulador cognitivo, soporte emocional y referente moral.

La prueba comprende 4 áreas esenciales correspondientes a las tareas típicas propias de la labor docente:

1. Planificación de la enseñanza (Items 1 al 4)
2. Conducción y facilitación de la enseñanza (Items del 5 al 10)
3. Evaluación de los resultados de la enseñanza (Items del 11 al 13)
4. Desarrollo de la formación personal de los alumnos (Items del 14 al 16)

Las preguntas de la encuesta se muestran en la Tabla No. 2.

Tabla No. 2: Encuesta de Evaluación Docente

1. Comunica lo que se quiere lograr en las sesiones de clase	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
2. Muestra conocimientos de los temas y se preocupa por adaptarlos a la realidad (nacional o internacional).	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
3. Relaciona los contenidos del curso con los de otras materias.	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
4. Comunica la utilidad de los temas abordados en la formación profesional.	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca

5. Motiva a los alumnos despertando interés por el tema y el curso.	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
6. Hace que los alumnos participen activamente en el curso.	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
7. Emplea actividades variadas para darle dinamismo al curso.	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
8. Propicia un clima de confianza y respeto mutuo durante las sesiones de clase.	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
9. Utiliza medios tecnológicos para el desarrollo de su clase (Blackboard, PowerPoint, etc.)	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
10. Conserva la paciencia y el sentido del humor durante las sesiones de clase.	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
11. Ayuda a los alumnos a pensar y reflexionar.	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
12. Explicita los criterios y procedimientos que tomará en cuenta en las evaluaciones.	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
13. Evalúa la capacidad del alumno para aplicar y procesar el conocimiento, más que la memorización.	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
14. Al calificar incluye comentarios sobre aciertos, errores y aspectos por mejorar y no sólo pone la nota.	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
15. Promueve la adopción de actitudes y valores vinculados a la formación personal y profesional.	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
16. Puede ser considerado un ejemplo en lo que se refiere a sus cualidades como persona (puntualidad, responsabilidad, compromiso, etc.)	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca

17. Ayuda a los estudiantes a crecer como personas éticas y comprometidas socialmente.	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
18. En general, cómo calificarías al profesor.	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
19. ¿Qué sugerencias le propondrías al profesor?				

Sumilla curso de: Empresariado

La competencia general del curso es: "Elaborar y sustentar un plan de negocios con el fin de evaluar su viabilidad"

Sus capacidades son:

- Detectar y evaluar oportunidades de negocio.
- Recopilar, organizar y sistematizar información.
- Manejar y aplicar conceptos y principios aprendidos durante la carrera.
- Establecer una consistencia entre los componentes del plan de negocios.
- Resolver problemas y tomar decisiones durante la elaboración del plan de negocios.
- Presentar, sustentar y defender con convicción el plan de negocios.
- Integrar los elementos claves de una presentación efectiva del plan de negocios a posibles inversionistas, clientes u organismos financieros.
- Estudiar y evaluar proyectos empresariales a partir de la experiencia de realizar un plan de negocios.

- Utilizar la creatividad y el trabajo en equipo para detectar y aprovechar oportunidades de negocio.

Los alumnos dedican un semestre académico a desarrollar el plan de negocios de su elección. Trabajan la idea de negocio, la investigación de mercados, el plan de negocios y finalmente sustentan el proyecto ante un jurado. Posteriormente existe la posibilidad de presentar el proyecto a inversionistas. Este curso es el último de la escuela de administración.

Sumilla curso de: Proyección social

Dada su naturaleza cumple con el objetivo de formar y ampliar la visión profesional y humana de nuestros futuros egresados. Es una experiencia práctica y de responsabilidad necesaria.

El curso pretende fomentar en los estudiantes una actitud de servicio y de compromiso con los sectores sociales menos favorecidos de país. Exige de los alumnos, la integración y aplicación de conocimientos, trabajando en equipo. Además busca desarrollar la capacidad profesional, a través de la propuesta de solución frente a la problemática que plantea el sector de la pequeña y micro empresa en la sociedad peruana actual. A través del curso los alumnos logran conocer la realidad del entorno en el que se desarrollan los pequeños y microempresarios, en especial los ubicados en zonas marginales, identificar las fortalezas y debilidades de la microempresa, así como las áreas críticas que impiden su desarrollo,

obtener información acerca del sector de la microempresa asignada, conocer el comportamiento de los competidores desde la perspectiva del microempresario y de la información socioeconómica existente, conocer el sistema tributario vigente, diseñar estrategias para la solución de los factores críticos más trascendentes para la microempresa, asesorar al microempresario y brindarle información necesaria para la gestión de la microempresa: planificación estratégica, legal, tributaria, de organización, de mercadeo, de producción, de costos, de financiamiento, entre otros., participar en la organización de la Feria del Microempresario, promover los productos del microempresario.

El contenido del curso es el siguiente: Elaboración de un diagnóstico integral de la micro o pequeña empresa asignada a cada grupo; detectar los principales factores críticos que dificultan su desarrollo y realizar un plan de acción con propuestas de solución en el ámbito de la gestión empresarial, a través de un proceso de orientación y capacitación en el respectivo taller del microempresario. Realización de la Feria del Microempresario como experiencia de aprendizaje tanto para los alumnos como para los microempresarios. Diseño de una estrategia integral de marketing para la participación del asesorado en dicho evento.

Los alumnos logran asesorar al microempresario, mejorar sus ventas y sensibilizarse sobre un sector poco favorecido en nuestro país. Finalmente, participan en la Feria del Microempresario en la que durante

dos días aplican sus estrategias de ventas junto con los microempresarios.

Simulaciones de negocios

La experimentación práctica de los alumnos es parte vital del modelo educativo de la Universidad del Pacífico por lo que los alumnos participan cada vez en mayor medida en concursos de simulaciones de negocios a nivel internacional con muy buenos resultados.

Plataforma blackboard

Es una plataforma educativa que funciona bajo Internet y permite a los profesores administrar sus cursos y establecer una comunicación más dinámica con los alumnos a través de sus herramientas y funciones. Blackboard cuenta con funciones que facilitan el acceso a un formato de portal desde el cual se cuenta con toda la información detallada de cursos.

Además de esto, el profesor (instructor) cuenta con la integración de sistemas basados en Web que permiten crear el diseño de las actividades del curso, personalizar el formato de diversos documentos, utilizar herramientas para el trabajo colaborativo, realizar evaluaciones mediante la plataforma, y proporcionar diversos recursos de apoyo al curso.

La Plataforma educativa Blackboard permite a los alumnos acceder a foros de discusión e intercambiar opiniones fuera de clase con sus compañeros y el docente. Aquí se encuentra la información que el STEP entrega a los docentes sobre el modelo de competencias y así pueden acceder a ellos desde sus hogares.

Conclusiones

- La Universidad del Pacífico desarrolla un modelo educativo basado en competencias y centrado en el estudiante.
- Para el desarrollo del referido modelo ha sido necesaria la implementación formal de una oficina de apoyo permanente al docente.
- El compromiso de las autoridades universitarias con el modelo es fundamental.

ANEXO Nº 6: ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
Cuadro Nº1: Sector económico y/o modelo empresarial donde laboran los egresados de la muestra	154
Cuadro Nº2: Áreas de formación profesional especializada	156
Cuadro Nº3: Frecuencia de las áreas y formación profesional especializada	158
Cuadro Nº4: Base de datos y tabla para determinar la correlación entre las variables: Áreas de formación profesional especializada y desempeño laboral	163
Cuadro Nº5: Categorías para la prueba de hipótesis con Chi cuadrado.....	166
Cuadro Nº6: Prueba de hipótesis 1	166
Cuadro Nº7: Deficiencias en la ejecución curricular.....	168
Cuadro Nº8: Relación formación académica y demanda laboral	170
Cuadro Nº9: Contenidos curriculares y requerimiento de competencias para el desempeño laboral actual.....	171
Cuadro Nº10: Opinión del modelo de sistema flexible	172
Cuadro Nº11: Base de datos y tabla para determinar la correlación entre las variables de ejecución curricular y desempeño laboral	173
Cuadro Nº12: Categorías para la prueba de hipótesis con chi cuadrado.....	175
Cuadro Nº13: Prueba de hipótesis 2.....	176
Cuadro Nº14: Construcción de modelo de curriculum por competencias	198
Cuadro Nº15: Competencias evaluadas por encima del promedio	226
Cuadro Nº16: Importancia relativa de las competencias específicas para los grupos de graduados y empleadores	228
Cuadro Nº17: Plan de estudios.....	231

Cuadro №18:	Denominación de certificaciones e competencias profesionales.....	235
Cuadro №19:	Mapa de competencias profesionales modulares con certificación laboral.....	236
Cuadro №20:	Hoja de evaluación para docentes	244
Cuadro №21:	Formato de evaluación de aprendizajes a egresados	246
Cuadro №22:	Modelo de competencias a implementar.....	263
Cuadro №23:	Las nuevas exigencias formativas y curriculares	264
Cuadro №24:	Servicios y actividades de áreas de consultoría empresarial	285
Cuadro №25:	Servicios de incubación empresarial	285
Cuadro №26:	Servicios de área de inversiones.....	287
Cuadro №27:	Agentes involucrados con la incubadora	291

ANEXO № 7: ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico №1:	Sector económico y/o modelo empresarial donde laboran los egresados de la muestra	155
Gráfico №2:	Frecuencia de las áreas y formación profesional especializada.....	159
Gráfico №3:	Gráfico de correlación formación profesional y desempeño laboral.....	163
Gráfico №4:	Posicionamiento de la estructura curricular.....	169
Gráfico №5:	Sector del centro laboral del egresado	169
Gráfico №6:	Relación formación académica y demanda laboral	170
Gráfico №7:	Contenidos de formación profesional especializada requeridos.....	171
Gráfico №8:	Gráfico de correlación de ejecución curricular y desempeño laboral.....	175
Gráfico №9:	Modelo pedagógico de integración de áreas académicas.....	204
Gráfico №10:	Demandas profesionales en materia de formación	218