

Titulo del trabajo: “Currículos basados en Competencias en la Licenciatura en Administración de las Universidades Nacionales Argentinas al año 2009”

Nombre de las autoras: Galán Liliana y Rubbini Nora Inés

Unidad temática seleccionada: El Perfil de Egreso y Articulación Educación-Trabajo.

Dirección Electrónica, dirección postal (Ciudad, país) y teléfono: lgalan@econo.unlp.edu.ar, nrubbini@econo.unlp.edu.ar. Calle 6 n°777, 4º piso, Oficina 402. CP 1900, La Plata, Buenos Aires, Argentina. Tel. +54 221 4236769 int. 125

Institución de procedencia: Instituto de Investigaciones Administrativas. Facultad de Ciencias Económicas. UNLP.

Proyecto UBACyT “Modelos de universidad vigentes en las ciencias económicas frente al desafío de los procesos de acreditación e internacionalización de la educación superior”.

Página WEB: http://www.econo.unlp.edu.ar/investigaciones_administrativas

Descripción del trabajo:

El presente trabajo tiene como objetivo relevar las propuestas curriculares basadas en competencias en la Universidades Argentinas, particularmente en la Licenciatura en Administración.

La mayoría de las Universidades formulan perfiles e incumbencias profesionales, que de alguna manera hacen referencia a las competencias profesionales. Pero esto no evidencia la implementación de un proceso curricular basado en competencias, lo que nos lleva a profundizar en el tema a través de un relevamiento directo a los actores claves, respecto a la elaboración de los planes de estudio de sus respectivas universidades basado en la definición de competencias.

En una primera parte se presentan los perfiles y las incumbencias y su relación con las competencias. Luego se pasa revista al estado actual del tema en la Argentina y por último se exponen los resultados de las consultas realizadas a las distintas instituciones académicas, a fin de conocer si basan sus currículos en competencias o no y por qué y cuál es la experiencia de aquellas que lo hacen.

Hoja de vida académica del autor o autores:

Liliana Galán.

- Licenciada en Administración (Año 1970) y Contadora Pública Nacional (Año 1969) de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP.
- Magíster en Dirección de Empresas, MBA de la FCE de la UNLP.
- Directora del Departamento de Ciencias Administrativas de la FCE UNLP. Desde 1997 y continuando.
- Profesora Titular por Concurso, de la cátedra Administración II (Técnicas Organizativas y Gestión organizacional), de la FCE de la UNLP.
- Profesora Adjunta por Concurso de la cátedra de Análisis Organizacional y Dirección General de la Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires.

- Profesora Titular Ah Honorem a cargo del Seminario “Creación y Desarrollo de Pymes desde la perspectivas de la dinámica de sistemas” de la FCE-UNLP.
- Consejera Académica de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP.
- Miembro Titular de la Comisión de Enseñanza y Concursos del Consejo Académico de la FCE-UNLP.
- Miembro del Directorio de la Revista “Ecos de grado y de postgrado” del Instituto de Investigaciones Administrativas de la FCE-UNLP.
- Ex Presidenta de la Asociación Nacional de Docentes en Administración General (ADENAG) de la República Argentina. Investigadora del Programa de Incentivos de la UNLP Categoría III.

Nora Inés Rubbini

Obtuvo el grado de Licenciada en Administración de la UNLP (La Plata, Argentina) en el año 2005. Desde su graduación trabaja como investigadora en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP desde donde ha realizado varios trabajos en relación a la formación del Licenciado en Administración (Estructura y lógica de los planes de estudio; Ética en la formación del Licenciado en Administración; Relación entre la formación del Licenciado y las demandas del mercado). Es docente en la materia Sociología Organizacional de la Licenciatura en Administración (UNLP) desde el año 2003 y en el 2008 obtuvo el grado de Master en E-business & ICT for Management del Politecnico di Torino (Turín, Italia).

¿Por qué programas curriculares basados en competencias?

En trabajos anteriores hemos explicado los fundamentos e iniciativas al respecto, que convocan al nivel de Educación Superior de Latinoamérica y Europa. Para orientar al lector, podríamos mencionar que *la capacidad de obtener resultados efectivos en la nueva economía y la adaptación o inserción a unos mercados que se transforman a gran velocidad no se podrá desarrollar si sólo se plantea el objetivo de adquirir conocimientos y destrezas en forma desordenada; se necesita adquirir competencias adecuadas a los retos organizacionales de hoy. (Gilli 2008)*

La movilidad estudiantil entre países o dentro de un mismo país y la empleabilidad de los profesionales, ha orientado a la homogenización de los planes de estudio a través de la formulación de competencias. *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 para realizar una actividad y que enfatiza en el uso que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones donde el desempeño sea relevante. (Malpica 1996)*

El término competencias supone la combinación de tres elementos: a) una información, b) el desarrollo de una habilidad y, c) puestos en acción en una situación inédita. Toda competencia requiere del dominio de una información específica, al mismo tiempo que reclama el desarrollo de una habilidad (o serie de habilidades) derivadas de los procesos de información, pero es en una situación problema, esto es, en una situación real inédita, donde la competencia se puede generar. (Díaz Barriga, 2005)

Argentina: La Organización Curricular Basada En Competencias

El enfoque de competencia laboral aparece en nuestro país ligado al concepto de educación polimodal, al que se dio paso en la Ley Federal de Educación sancionada en 1993. Esta importante modificación del sistema educativo argentino abrió paso a una formación polivalente, con cabida en diversas áreas de la producción y articulada con la formación profesional o vocacional. A esta última se le da el carácter de formación específica para una determinada ocupación.

La educación polimodal, se complementa en los llamados “trayectos técnicos profesionales”, orientados a la formación de técnicos en áreas ocupacionales determinadas. Los trayectos técnicos llevan implícito un nivel de competencias cuya complejidad requiere procesos formativos de larga duración. Es aquí donde aparece claramente el enfoque, ya que se define “competencia” como 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. Dichas competencias se desarrollan a partir de un “perfil profesional” en una “área ocupacional” definida y en ámbitos de desempeño laboral. (Ribas 2004)

El ámbito de la Educación Superior

En Agosto de 2002 el entonces Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación crea el “Proyecto de Apoyo a la Articulación de la Educación Superior en las Universidades Nacionales” para facilitar a las Universidades Nacionales la constitución de ámbitos de reflexión y exploración de iniciativas de articulación de la educación superior a partir de reformulaciones de tipo curricular por ciclos de familias de carreras, que posibilitaran el tránsito de los estudiantes (entre distintas universidades) y contribuyeran a la organización, coherencia e integración del nivel universitario. Así se introdujo el concepto de Competencias. En este marco, el Documento Curricular del Consorcio de familias de carreras de las ciencias económicas de las universidades de Formosa, Nordeste y Misiones menciona que en el artículo 15 inciso c) de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior los países miembros consideraron necesario “... poner en común los conocimientos teóricos y prácticos entre los países y continentes” ratificando “... los instrumentos normativos regionales e internacionales relativos al reconocimiento de los estudios, incluidos los que atañen a la homologación de conocimientos, competencias y actitudes de los diplomados, a fin de permitir a los estudiantes cambiar de curso con más facilidad y aumentar la movilidad dentro de los sistemas nacionales y entre ellos”. “En otras épocas no muy lejanas, la pedagogía sostenía firmemente que el hombre podía y debía consumir una gran cantidad de información y retenerla por tiempo indeterminado. El ideal era el hombre ilustrado. En este momento se privilegia, desde las nuevas teorías del aprendizaje, la adquisición de competencias que permitan al educando continuar el aprendizaje durante toda su vida. Por consiguiente, las instituciones universitarias necesitan replantearse las cuestiones relativas a la formulación de sus currículos y explorar las competencias que necesitarán los estudiantes, y la comunidad educativa en general, para las exigencias que deberán enfrentar”.

La fundamentación pedagógica, se basa en la definición de competencias en los siguientes términos:

Una de las características que definen a las competencias es su nivel de complejidad, en tanto constituyen y se manifiestan en la interrelación de sus componentes, conocimientos, habilidades y comprensión, en una disposición estable, en una potencialidad, en tanto estructura de pensamiento, posible de ser acto, lo que a su vez involucra un proceso de toma de decisiones.

Para diferenciar la conceptualización de las competencias en el ámbito laboral, en tanto capacitación para dominar un conjunto de tareas específicas que aseguren efectividad y eficiencia en la evaluación de resultados, y rescatar su esencia desde el campo específico de la educación, insistimos en su carácter de disposición, que se actualiza en un proceso, en una dinámica que permite asumir e interactuar con la complejidad propia de la realidad, siempre incierta y siempre cambiante.

En un documento sobre gestión universitaria Torres (2004), de la Universidad Nacional de Villa María, expresa “Se concibe la formación integral como aquella que se sustenta en el saber, en el hacer, en el ser, en el sentir y en el comunicarse. Principio rector que orienta el modelo de formación por competencias para la educación superior”.

El concepto de competencia, no tiene una única acepción y es necesario precisar sus alcances. Desde una concepción tecnocrática, se define como el conjunto de

determinados conocimientos y de capacidades -saber hacer- que le permitan a una persona cumplir con eficacia las tareas y funciones que una determinada ocupación, oficio o profesión le demanden.

Desde una concepción holística se define como una cualificación profesional -compuesta por el conjunto de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales- para ejercer una profesión, caracterizada por la flexibilidad y la autonomía para intervenir críticamente en la realidad social.

El concepto de competencia desde una dimensión tecnológica es pragmático e instrumental, pero desde la visión holística hace referencia a no separar el saber del hacer, del ser y del convivir. Es decir, se agrega a "competencia" la calificación de integral, lo cual le otorga un significado de unidad a lo ya enunciado, e implica concebir los lineamientos del conocimiento sólo en función del conjunto.

En este sentido, desde la educación superior universitaria, formar en competencias significa asegurar la inserción constructiva y original del egresado en una realidad cada vez más cambiante y compleja.

El Programa de Formación y Certificación de Competencias Laborales de Argentina elaboró una metodología sobre diseño curricular. En ella se sostiene como finalidad del diseño el desarrollar las capacidades que permiten un desempeño competente en el trabajo. En el diseño curricular se distinguen cuatro componentes:

1. Un marco de referencia conformado por la descripción de las características del contexto productivo y el rol profesional, así como de las concepciones teóricas de los autores del respectivo diseño.
2. Las capacidades integradoras que se desarrollarán durante el proceso formativo, ésto es, "la intención formadora" del diseño curricular de que se trate. Estas configuran la base para la evaluación y acreditación de los aprendizajes.
3. La estructura curricular, establecida en módulos.
4. La carga horaria para cada uno de los módulos y el currículo completo.

El diseño curricular por competencias es, casi por definición, un diseño modular. Ello le imprime la flexibilidad necesaria para permitir aprendizajes progresivos, para admitir el reconocimiento de competencias adquiridas en la práctica cotidiana y para facilitar el tránsito por una formación permanente. Esta experiencia reconoce en el "módulo" una entidad autónoma con sentido propio y articulado con los demás módulos que hacen parte del diseño. Los objetivos de formación de cada módulo están relacionados con las unidades y elementos de competencia y se pueden estudiar en forma independiente.

La formación del Licenciado en Administración en las Universidades nacionales argentinas

La mayoría de las Universidades Nacionales que ofrecen la carrera Licenciatura en Administración, definen el perfil profesional y las incumbencias profesionales, sin hacer referencias específicas a las competencias.

Desde el punto de vista teórico, puede decirse que el perfil profesional es la descripción del conjunto de atributos de un egresado en términos del ejercicio de una profesión dada (competencias asociadas a la práctica de la profesión).

El perfil académico es el conjunto de competencias, actitudes y valores que adquiere una persona a lo largo de su proceso formativo.

El perfil profesional podría describirse como el conjunto de rasgos y capacidades que, certificados apropiadamente por quién tiene la competencia, permiten que alguien sea reconocido por la sociedad como profesional, pudiéndosele encomendar tareas para las que se le supone capacitado y competente.

¿Cuál es la relación entre perfil y competencias?

El perfil de formación profesional puede establecerse determinando los conocimientos, habilidades y actitudes que debe adquirir el estudiante durante su proceso de formación escolar y, al mismo tiempo, delimitar las competencias profesionales que singularizan esta formación. (Díaz Barriga, 2005)

Las competencias se definen previamente en un perfil de egreso, lo que supone dar respuesta a un conjunto de interrogantes previos: ¿qué es un profesional? ¿qué tareas y funciones realiza? ¿qué requiere cada tarea?

Las respuestas a estos interrogantes en general se buscan en el mundo académico, en el mercado laboral, en los empleadores y en los propios egresados. Son estas respuestas las que deberían posibilitar la elaboración del perfil del egresado.

¿Por qué incumbencias en lugar de competencias? ¿Una cuestión semántica?

En gran parte de las carreras universitarias, luego de la enunciación del perfil profesional, se enuncian las incumbencias, los alcances del título y/o el campo laboral. Según el DRAE “incumbencia” y “competencia” son a veces sinónimos. Si nos basamos en esto, podríamos pensar que solo se trata de un problema semántico y la mayoría de los planes de estudio están fundamentados en competencias.

Sin embargo las incumbencias son “la obligación y cargo de hacer algo” y nada dicen de las competencias como han sido definidas más arriba.

¿Los contenidos curriculares aseguran el despeñó de las incumbencias?

Los planes de estudios que definen competencias y formulan contenidos, según la definición de Díaz Barriga, cumplirían solamente con uno de los elementos de las competencias: una información. Nada dicen de cómo se logra el desarrollo de una habilidad y de cómo se evalúa la puesta en práctica en una situación inédita. Si a la enunciación de asignaturas, se agregaran las características del sistema de enseñanza-aprendizaje, desarrollo teórico y/o desarrollo teórico-práctico, podría incluirse “el desarrollo de una habilidad” a través de la puesta en práctica de los conocimientos, aunque la simple enunciación de la metodología sigue siendo insuficiente.

Las incumbencias y el ejercicio profesional

El decreto 256/94 reglamenta el perfil, alcances y validez nacional de los títulos universitarios. En los considerandos dice que:

- por "perfil" debe entenderse el conjunto de los conocimientos y capacidades que cada título acredita, y
- por "alcances" aquellas actividades para las que resulta competentes un profesional en función del perfil del título respectivo;
- el término "incumbencia" debe reservarse exclusivamente para aquellas actividades profesionales cuyo ejercicio pudiera comprometer al interés público.

También expresa que atento a la distinta naturaleza de los intereses comprometidos en la determinación del "perfil y alcances del título" por una parte, y los involucrados en la fijación de "incumbencias", por otra, se justifica una diferenciación sustancial en cuanto a los efectos jurídicos emergentes de dicha determinación. Que el efecto propio de la determinación de:

- "perfil y alcances del título" es el de acreditar oficialmente la formación académica recibida por el egresado de acuerdo al contenido y créditos horarios de los estudios realizados conforme con el respectivo plan de estudios;
- "incumbencias", por el interés público comprometido, es el de limitar el ejercicio de las actividades comprendidas en las mismas a quienes acrediten la obtención del título respectivo, como garantía para la sociedad.

Y en el articulado agrega:

Artículo 3°- A partir de la fecha del presente decreto sólo se fijarán incumbencias a aquellos títulos cuyo ejercicio profesional pudieran comprometer al interés público y únicamente respecto a las actividades que efectivamente lo comprometan. El MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION determinará por resolución ministerial los títulos que requieran incumbencias. A esos fines reglamentará los plazos y el procedimiento para hacerlo.

Artículo 4°- El ejercicio de aquellas actividades comprendidas en las incumbencias que se determinen de conformidad con lo dispuesto en el artículo anterior queda reservado exclusivamente para quienes hayan obtenido el título correspondiente en una universidad legalmente autorizada.

Artículo 5°- Las incumbencias fijadas con anterioridad previstas en el artículo 3°, sólo tendrán los alcances y efectos previstos en el artículo 2°.

Artículo 10°- La facultad de otorgar títulos conducentes a grados universitarios de Licenciado, Ingeniero, Abogado, Médico y otros equivalentes queda reservado exclusivamente a las instituciones autorizadas para funcionar como universidades o institutos universitarios

De esto surge la enunciación de incumbencias que delimitan los campos de actuación, particularmente para las carreras que, como se menciona en el decreto, puedan comprometer el interés público, y que, por otra parte, tienen regulado el ejercicio de la profesión.

En la realidad se observa que aquellas que otorgan el título de Licenciado, en general enuncian sus incumbencias.

¿Las incumbencias se asocian con competencias específicas?

Existen varias clasificaciones de competencias. En este trabajo se toma aquella que distingue entre competencias genéricas, específicas y transversales. (Galán 2008)

Las competencias genéricas son comunes a todas las titulaciones. Han sido definidas como los atributos que debe tener un graduado universitario con independencia de su titulación. En ellas se pueden recoger aspectos de conocimientos, habilidades, destrezas y capacidades que debe tener cualquier titulado antes de incorporarse al mercado laboral.

Se definen las competencias transversales como el conjunto de actitudes, procesos mentales y procedimientos metodológicos comunes a diferentes disciplinas, que se adquieren y se aplican en el proceso de elaboración de diferentes saberes y del saber hacer (Missions 1997, Art. 5). Su dominio y su control conciernen al desarrollo de la autonomía.

Las competencias específicas agrupan todas las relacionadas directamente con el quehacer profesional y normalmente son el objeto directo de análisis en los procesos de definición de competencias en las diversas disciplinas y carreras; son la base particular del ejercicio profesional y están vinculadas a condiciones específicas de ejecución (Huerta, Pérez y Castellanos 2000)

Una característica interesante es la planteada en un documento de la OIT donde se enuncia que las competencias profesionales "...no pueden ser transferibles, a no ser indirectamente, por las habilidades adquiridas que puedan ser readaptadas. Son ligadas estrictamente a una especialidad definida." (OIT: 2004).

Lo descripto anteriormente indica que las incumbencias se relacionan directamente con las competencias específicas y con el campo laboral.

El enfoque de competencias : ¿una cuestión de moda?

Algunos autores sostienen que el tema de las competencias es una moda, ya que el campo de conocimiento de la educación es proclive a encontrar soluciones novedosas que se aplican con sentido acrítico, cuya duración es efímera y que son reemplazadas por otras, que aparecen y desaparecen con la misma rapidez. Coll (2007) valoriza la formación en competencias enfatizando la dimensión de promover "la movilización del conocimiento", es decir, la activación en un contexto determinado los conocimientos relevantes para, como expresa Díaz Barriga, resolver una situación inédita.

En su artículo Coll menciona que el concepto no es tan novedoso, ya que la funcionalidad del aprendizaje significativo estuvo presente en los enfoques constructivistas en educación que han dado lugar a varias reformas educativas en muchos países en el siglo XX. La novedad no radica entonces en la importancia que se da a la dimensión de funcionalidad del aprendizaje, sino en poner en primer plano

esa dimensión del aprendizaje. El enfoque de competencias permite la integración de distintos tipos de conocimientos, destaca la importancia del contexto, ya que no pueden desligarse del ambiente donde se aplican y convierte al aprendiz en un aprendiz competente: “el que regula su proceso de aprendizaje, tanto desde el punto de vista cognitivo como emocional”, lo que le permite desarrollar un aprendizaje autónomo y autodirigido. (Coll 2007)

Tal vez podría convertir a este enfoque en una moda el que se lo aplique con mayores expectativas que las que puede satisfacer. Por ejemplo, si el énfasis en la movilización y/o aplicación de los saberes hace perder de vista la importancia de esos saberes.

Por otra parte, la tendencia a la homogeneización de las competencias para determinadas profesiones, plasmadas en un plan de estudio, como respuesta a la globalización puede “ahogar la diversidad cultural”. En un mundo globalizado los aprendizajes básicos definidos solo en términos de competencias son similares, pero la aplicación y uso de los mismos tiene sentido en los distintos contextos sociales, lo cual exige a las personas el dominio de saberes específicos, relacionados con los valores, actitudes, emociones específicos de los mismos.

Por último el enfoque de competencias no resuelve cómo evaluarlas, y en muchos casos no son directamente evaluables.

Las sobre valoración que se haga del enfoque, como su aplicación acrítica, pueden convertirlo en una moda y hacer perder los aportes positivos a la mejora del proceso educativo.

Las disquisiciones anteriores permiten concluir que incumbencias y competencias, si bien literalmente pueden ser sinónimos, en términos de educación y de formulación de planes de estudios tienen implicancias diversas. La enunciación de incumbencias no significa que se esté contemplando la formación basada en competencias, aún cuando se haga referencia a los alcances de las titulaciones y/o al campo laboral.

¿Cuál es el estado de situación en las Universidades argentinas?

Esta reflexión llevó a querer investigar si en las Universidades argentinas, más allá de la enunciación de las incumbencias en los planes de estudio, existen propuestas curriculares basadas en competencias. Se quiso conocer las razones que llevaron a las instituciones a implementarlas o no, si se planea incorporarlas en el futuro, las ventajas, desventajas y dificultades encontradas en su implementación, etc.

Con el propósito de conocer estas cuestiones se diseñó una encuesta y se la acercó a las distintas Universidades Nacionales personalmente o mediante correo electrónico.

Se restringió el campo de análisis a las carreras de Licenciatura en Administración dentro de las Universidades Nacionales.

A continuación presentamos los resultados del relevamiento.

- Universidades encuestadas: Universidad de Buenos Aires, del Comahue, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, del Noreste, (y

a través de ella a las Universidades Nacionales de Catamarca, Misiones, Jujuy, Santiago del Estero, Formosa, Tucumán, Entre Ríos y Salta)¹, del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires, La Plata, Luján, Patagonia San Juan Bosco (Sedes Trelew y Río Gallegos) y del Sur.

- De las 18 instituciones encuestadas:
 - 6 no tienen a ningún nivel (plan de estudios, área o materia) una propuesta basada en competencias.
 - 1 cuenta con todo el plan de estudios basado en competencias
 - 9 cuentan a nivel ciclo (Específicamente el ciclo básico de las carreras de la Facultad)
 - 1 a nivel área (aunque no en todas las materias)
 - 1 a nivel materia

- 17 coinciden con las siguientes definiciones de “competencias”:

“Una competencia es un conjunto de capacidades complejas, integradas en diversos grados, que se deben desarrollar en los alumnos a través de la educación formal, para que puedan desempeñarse como sujetos responsables en diferentes contextos de la vida social y personal, sabiendo ver, hacer, actuar y disfrutar convenientemente, evaluando alternativas, eligiendo estrategias adecuadas y haciéndose cargo de las decisiones tomadas” (C. Cullen, 1995)

“Una competencia profesional es la capacidad efectiva para realizar una actividad o tarea profesional determinada, que implica poner en acción, en forma armónica, diversos conocimientos (saber), habilidades (saber hacer), y actitudes y valores que guían la toma de decisiones y la acción (saber ser)” (UEALC. 2005)

Aunque

- 1 expresa que “su universidad no ha discutido cuál sería la definición”
 - otra expresa que “En realidad el plan de estudios se basa en el perfil del profesional, no en las competencias, al menos explícitamente”.
 - otra que “No hay definición de competencias en ese sentido. Solo se copian las competencias definidas por los consejos profesionales en los planes de estudio.”
 - 1, además de coincidir con la definición acercada, aporta la siguiente: “Conjunto de capacidades complejas construidas en diversos grados, a partir de la integración de saberes, donde se movilizan los conocimientos para enfrentar situaciones problemáticas, darles sentido y operar de manera apropiada. Estas capacidades orientan y direccionan abarcativamente la formación del profesional de ciencias económicas en sus campos disciplinares, respetando los límites de cada objeto de estudio”.
- Principales beneficios del enfoque curricular por competencias:

¹ La Universidad del Nordeste integró un equipo de trabajo con las otras ocho facultades de Universidades Nacionales, del Proyecto de articulación de los primeros años de las familias de carreras de Cs. Económicas de Univ Nacionales, organizado por la Secretaría de Políticas Universitarias del Mrio de Educación de la Nación. También la facultad participó en el proyecto 6x4 UEALL, carrera Administración, Eje: competencias profesionales.

- Mejor y más integral formación profesional
 - Permite concentrarse en los contenidos y metodologías que realmente interesan.
 - Clarifica y precisa las competencias profesionales
 - Posibilita la movilidad de alumnos, egresados y docentes.
- Al ser el cambio de enfoque un cambio organizacional se les consultó qué etapas previeron y/o planearon atravesar para implementarlo y en cuánto tiempo.

Ninguna de las universidades que ha comenzado con la implementación de una propuesta curricular basada en competencias considera ya la implementación finalizada, excepto una que manifiesta tener su plan de estudios por competencias, pero a esta pregunta respondió que “no se planificó el proceso de cambio”. La única que tiene un plan más definido prevé terminar la implantación en el año 2010.

- Una planteó solo una etapa “Formación y planeamiento”. Estimó que la duración sería de un cuatrimestre, año 2009.
- Otra planteó el siguiente cronograma:
 - Definir competencias en la profesión, 1 año
 - Definir competencias en cada área, 6 meses
 - Definir competencias en cada materia, 6 meses

Todavía no comenzó el proceso, por lo que no se conoce el tiempo real.
- La tercera, que forma parte del grupo de 9 universidades que están trabajando en la unificación del ciclo común de las carreras de Ciencias Económicas, manifestó que el diagnóstico que desembocó en el proceso de cambio fue realizado en el año 2008 y que las etapas fueron planeadas como sigue:
 - Difusión, capacitaciones, 1 año. Duración real 1 año.
 - Elaboración de propuestas, 1 1/2 años. Duración real: actualmente en ejecución.
 - Aprobación formal, 1/2 año.
 - Implementación, 1 año.

Esta universidad prevé finalizar su proceso de cambio durante el año 2010.

- Cualidades críticas con que contaba la Facultad (ciclo, área, materia) para plantear el cambio a un enfoque basado en competencias:
 - El buen conocimiento de los beneficios que aporta el enfoque.
- Principales obstáculos que han debido superar:
 - El conocimiento generalizado del enfoque por competencias por parte de la comunidad educativa.
- Valores aportó la adopción del enfoque por competencias:
 - Claridad metodológica para el diagnóstico y elaboración de las propuestas.
- Dificultades de haber adoptado el enfoque por competencias:
 - Ciertas resistencias al cambio.

- Cómo considera la Facultad que resultó la implantación del enfoque por competencias?
Hasta al momento se considera satisfactorio
- Las Facultades que no han optado por basarse en el enfoque por competencias expresan como razones que:
 - Es una universidad nueva y funciona de acuerdo a los planes originales
 - El plan de estudios es del 1997. Al momento no se desarrollaba este enfoque, al menos no en forma generalizada.
 - Desconocimiento
 - Resistencia al cambio
 - Comodidad
 - Falta de decisión política institucional de la actual conducción.
 - Inexistencia de un ámbito de debate y discusión sobre cuestiones como la planteada en este proyecto.
 - Se esta llevando a cabo un estudio y revisión de planes de estudio para poner en marcha un ciclo básico común para las carreras de contador, licenciatura en administración y economía.
- ¿Tienen previsto en el futuro basar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el enfoque por competencias?
 - 5 universidades no
 - 3 universidades sí. En alguna ya se han iniciado tareas de sensibilización (charlas) y en otras se tiene previsto comenzar luego de que se procesen los resultados obtenidos con las materias “testigo” (que se espera sean satisfactorios) o al implementar los nuevos planes de estudio.
 - En la universidad Patagonia San Juan Bosco a partir de la propuesta del docente responsable asignatura Administración del Personal, interesa a algunos docentes del Departamento de Administración estudiar la aplicación en sus materias.
 - En la UNNOBA las carreras dependen de las Escuelas (es este caso de Ciencias Económicas y Jurídicas) que están en su período de normalización. Probablemente finalizado este (2011) se pueda plantear.
- Condiciones que deben darse en la Facultad previo a iniciar un proceso de cambio al enfoque basado en competencias:
 - Introducir el tema
 - Abrir el espacio a la discusión sobre este enfoque con los docentes, alumnos y egresados de la Facultad
 - Evaluar las ventajas y desventajas del mismo
 - Demostrar importancia del enfoque
 - Decisión política institucional.
 - Consensuar los criterios respecto de las competencias del profesional/graduado
 - Proceso de inducción y participación en búsqueda de consenso y compromiso por parte de todos los actores involucrados en el cambio de enfoque.
 - Conformar grupos de trabajo preparados
 - Capacitación de todos los actores involucrados en la implementación del nuevo enfoque.
 - Acompañar e incentivar el proceso

Conclusiones

En síntesis puede decirse que en las carreras de Licenciado en Administración de las Universidades Nacionales de Argentina el enfoque de la formación por competencias está instalado en el debate académico. No obstante son pocas las instituciones que efectivamente lo aplican o planean aplicarlo.

Las Universidades que forman parte del Norte Grande evidencian distintos grados de avance. Algunas se encuentra en la fase de planeamiento, otras en la de aplicación en los primeros ciclos con aplicación por módulos o asignaturas. Sin embargo, como lo muestran las respuestas a la encuesta, falta mucho camino por andar.

Por una parte se advierte que hay consenso respecto a que la formación basada en competencias significa un cambio de paradigma respecto al enfoque de la educación superior y al rol tanto de los responsables de la gestión como de los actores del proceso enseñanza aprendizaje. Por desconocimiento en algunos casos de las implicancias del cambio de enfoque, en otros de la metodología para implementarlo y la lentitud de los procesos de cambio en las instituciones universitarias (o de trasladar el discurso a la práctica) se advierte que falta mucho camino por andar.

Sin embargo, la generalidad de los docentes encuestados, muchos de los cuales desempeñan cargos de gestión en las universidades consultadas, piensan que los planes de estudio actuales deben ser revisados en cuanto no hay certezas respecto a la causalidad entre los conocimientos y el desempeño real de las incumbencias. El enfoque de competencias da ciertas garantías respecto a la posibilidad del egresado de poner el conocimiento en movimiento, y contextualizarlo, porque contempla como evaluar las evidencias.

Por último las universidades encuestadas, en referencia particular a las carreras de Administración, ven con beneplácito, alientan y en algunos casos se suman a la generación de espacios de reflexión sobre la formación basada en competencias.

Bibliografía

- Alexim, João, Brígido, Raimundo y Freire, Lucienne “Glosario términos técnicos” del Proyecto “Avance Conceptual y Metodológico de la Formación Profesional en el Campo de la Diversidad en el Trabajo y de la Certificación Profesional” (2007), de la OIT y la Secretaría de Políticas Públicas de Empleo del Ministerio de Trabajo y Empleo de Brasil
<http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/otros/glosario.pdf>
- Cáceres, Susana y Esquivel, Graciela (2006), “La producción y el desarrollo de competencias en el área contable en los espacios curriculares del ciclo general común: un desafío para la Facultad de Ciencias Económicas de la UNAM”, en XVII Jornadas Universitarias de Contabilidad, Paraná, Entre Ríos, Octubre de 2006.
- Coll, C (2007), “Las competencias en la educación escolar: algo mas que una moda mucho menos que un remedio”, en Aula Innovación Educativa 161, 34-39.
http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/CC_Competencias_Aula_07.pdf

- Consorcio de Familia de Carreras de las Ciencias Económicas de las Universidades Nacionales de Misiones, Nordeste, Formosa, Entre Ríos y Santiago del Estero (2004), "Desarrollo Curricular", en <http://www.fce.unam.edu.ar/>
- Consorcio de Familia de Carreras de las Ciencias Económicas de las Universidades Nacionales de Misiones, Nordeste, Formosa, Entre Ríos y Santiago del Estero (2005), "Acta de Río Hondo". <http://www.fce.unam.edu.ar/>
- Decreto Federal 2.208/97 de Brasil.
- Diaz Barriga, Ángel (2006), "El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?". http://www.angeldiazbarriga.com/articulos/pdf/2006_enfoque_de_competencias.pdf
- Galán, Liliana (2008), "La formación universitaria basada en competencias" en Gilli J.J. y otros, Modelo de Universidad vigente en las Ciencias Económicas..., Ediciones Cooperativas, Buenos Aires.
- Gilli, Juan (2008), "Modelo de Universidad vigente en las Ciencias Económicas, frente al desafío de los procesos de Acreditación e Internacionalización de la Educación Superior", Ediciones Cooperativas, Buenos Aires.
- Huerta Amézola, Jesús, Pérez García, Irma y Castellanos Castellanos, Ana, "Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales", en <http://educar.jalisco.gob.mx/13/13Huerta.html>.
- Irigoin, María y Vargas, Fernando (2002), "Competencia Laboral. Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud", en OPSCinterfor/OIT.
- Malpica, María del Carmen, "El punto de vista pedagógico", en Argüelles, A. (comp.) (1996), "Competencia laboral y educación basada en normas de competencia", Limusa-sep-cnccl-conalep, México, pp. 123 -140.
- Ribas, Fabiana (2004), "Renovando Nuestras Clases. Propuesta Curricular Basada en Competencias Laborales", en XXVII Congreso Argentino de Profesores Universitarios de Costos, Buenos Aires.
- Salas Zapata, Walter, "Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano", en Revista Iberoamericana de Educación, Universidad de Antioquia, Colombia.
- SENAI Brasil (2002), "Metodologia de Elaboração de Desenho Curricular Baseado en Competências". http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/xxxvi_ii.htm
- Vicerrectoria Académica, Universidad Industrial de Santander, "Fundamentación sobre la formación y evaluación por competencias". <https://revezuelo.uis.edu.co:8443/webUIS/es/index.jsp> (Consultado 5/9/09)