

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
CARRERA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
UNIDAD DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**



**TESIS DE MAESTRÍA**

**EL CURRÍCULUM Y LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS  
PROFESIONALES PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL DE  
ESTUDIANTES DE NOVENO SEMESTRE DE LA CARRERA DE  
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UMSA**

**Postulante:** Lic. Andrea Quispe Villca

**Tutora:** M.Sc. Rosalía Huanca Chuquimia

**LA PAZ – BOLIVIA**

**2018**

## **DEDICATORIA**

*Dedico esta tesis a mi familia y a todos quienes fueron un gran apoyo incondicional y supieron comprender en esta ardua tarea educativa para lograr la meta alcanzada profesionalmente.*

## **AGRADECIMIENTO**

*A Dios por darme la oportunidad de vivir e iluminar mi mente, a los docentes de la Carrera Ciencias de la Educación Unidad Postgrado por guiarme profesionalmente en educación superior y a todos los actores que intervinieron para llevar esta investigación adelante.*

## RESUMEN

La investigación titulada *“El Currículum y la Formación de competencias profesionales para el ejercicio profesional de estudiantes de noveno semestre de la carrera de Administración de Empresas de la UMSA”*, se realizó durante la gestión 2016, basándose en una investigación no experimental, de tipo descriptiva transeccional que incluyó la aplicación de una entrevista semiestructurada con una muestra de 120 estudiantes de noveno semestre de carrera.

Dentro de los resultados relevantes se encontró que una mayoría de estudiantes menciona que la carrera de Administración de Empresas posibilita un mayor crecimiento a nivel laboral, coincidiendo en señalar que las competencias profesionales son instrumentos que permiten que se ejerza adecuadamente la profesión, por medio de capacidades, conocimientos y habilidades.

En relación al ejercicio profesional, expresaron que no recibieron ninguna orientación correspondiente, el cual debe estar incluido dentro del currículo universitario ya que existen competencias acordes al desarrollo académico y profesional. Es importante también añadir que, la universidad constituye la célula fundamental del proceso docente educativo, donde necesariamente se debe desarrollar la orientación profesional a través de las actividades docentes, extra-docentes, extra-académicas, en correspondencia con el nivel de educación y especialmente en el aula que es un espacio interactivo docente-universitario(a), ofreciendo amplias potencialidades para desarrollarlos en todas sus dimensiones.

**Palabras clave:** Currículum, competencias profesionales, ejercicio profesional, Educación Superior.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	1
--------------------	---

### CAPÍTULO I

#### PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema .....	5
1.2. Formulación del Problema .....	6
1.3. Objetivos de la investigación .....	7
1.3.1. Objetivo General .....	7
1.3.2. Objetivos Específico .....	7
1.4. Hipótesis .....	7
1.5. Justificación .....	8
1.5.1 Justificación Práctica .....	8
1.5.2. Justificación Institucional y Social .....	8
1.5.3. Justificación Teórica .....	9
1.5.5. Justificación Metodológica .....	9
1.6. Objeto de estudio .....	9
1.7. Campo de acción .....	10
1.8. Idea científica a defender .....	10
1.9. Delimitación .....	11
1.9.1. Delimitación Espacial .....	11
1.9.2. Delimitación Temporal .....	11
1.9.3. Delimitación temática .....	11

### CAPÍTULO II

#### MARCO TEÓRICO

2.1. Competencias profesionales .....	13
2.1.1. Diversos significados del término Competencia .....	13
2.1.2. Caracterización de las competencias .....	16
2.2. Enfoques sobre las competencias .....	19

2.2.1. Enfoque conductista .....	20
2.2.2. Enfoque genérico.....	21
2.2.3. Enfoque integrado o relacional .....	21
2.3. Tipos de competencias .....	22
2.4. La competencia profesional y el profesional competente .....	25
2.4.1. El aprendizaje por Competencias Profesionales .....	29
2.4.2. Características del profesional competente .....	30
2.5. Las prácticas profesionales en el modelo de competencias .....	31
2.6. El currículum y su análisis .....	33
2.6.1. Concepción del currículum .....	36
2.6.2. Características del currículum.....	41
2.6.3. Tipos de currículum .....	47
2.6.4. Componentes o elementos del currículo.....	49
2.6.5. Enfoques del currículum .....	51
2.6.6. Evaluación y Análisis curricular .....	57
2.7. Rol de la educación superior .....	59
2.7.1. Retos de la Educación Superior.....	62
2.7.2. La universidad en Bolivia .....	65
2.8. MARCO CONTEXTUAL.....	71
2.8.1. Contexto histórico de la Universidad Mayor de San Andrés .....	71
2.8.2. Objetivos de la Universidad Mayor de San Andrés .....	72
2.8.3. Facultades de la Universidad Mayor de San Andrés .....	73
2.8.4. Características generales de la Facultad de Ciencias Económicas y Financieras .....	74
2.8.4.1. Características generales de la carrera de Administración de Empresas .....	75

### CAPÍTULO III

#### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño de la Investigación .....	80
3.2. Tipo de Investigación .....	80

3.3. Método de la Investigación .....	81
3.3.1. Método Inductivo y deductivo .....	81
3.4. Determinación de las Variables .....	81
3.5. Definición de variables.....	81
3.6. Operacionalización de variables .....	82
3.7. Población y muestra .....	83
3.7.1. Población .....	83
3.7.2. Muestra.....	83
3.8. Técnicas e Instrumentos de Recolección .....	85
3.9. Validación del instrumento.....	87

## CAPÍTULO IV

### MARCO PRÁCTICO DE RESULTADOS

4.1. RESULTADOS DE LA ENTREVISTA A ESTUDIANTES DE NOVENO SEMESTRE DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UMSA EN RELACIÓN AL ANALIS SDEL CURRÍCULUM Y LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES.....	90
--	----

## CAPÍTULO V

### PROPUESTA

5.1. Fundamentación .....	116
5.2. Desarrollo de la Propuesta .....	117
5.3. Función del Plan de Acción .....	120
5.4. Objetivos de la Propuesta.....	120
5.4.1. Objetivo General .....	120
5.4.2. Objetivos Específicos.....	120
5.5. Guía de trabajo para la planificación de la evaluación.....	121
5.6. Estrategia Metodológica .....	121
5.7. Selección de los contenidos de la propuesta.....	122
5.8. Contenidos.....	124

5.9. Cronograma del Plan de Acción .....	132
5.10. Presupuesto.....	132
5.10.1. Recursos materiales .....	132
5.11. Sistemas de evaluación .....	133

## CAPÍTULO VI

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones .....	137
6.1.1 Conclusiones respecto objetivos .....	137
6.1.2. Conclusiones sobre la confirmación de la hipótesis .....	137
6.1.3 Conclusiones sobre el logro de los resultados.....	138
6.2. Recomendaciones .....	140
BIBLIOGRAFÍA.....	142
WEB GRAFÍA.....	146
ANEXOS.....	148



## ÍNDICE DE ESQUEMAS, CUADROS Y GRÁFICOS

### ESQUEMAS

Esquema N° 1 Distinciones básicas para la elección de un modelo o enfoque de competencias .....	20
Esquema N° 2 Prácticas profesionales en el modelo de competencias .....	32
Esquema N° 3 Enfoques del currículum .....	38
Esquema N° 4 Facultad de Cs. Económicas y Financieras y sus tres menciones	75

### CUADROS

Cuadro N° 1 Clasificación de las competencias .....	23
Cuadro N° 2 Operacionalización de variables .....	82
Cuadro N° 3 Actividades Taller N° 1 (2 sesiones) .....	124
Cuadro N° 4 Taller N° 2 (2 Sesiones) .....	125
Cuadro N° 5 Taller N° 3 (2 Sesiones) .....	126
Cuadro N° 6 Taller N° 4 (2 Sesiones) .....	127
Cuadro N° 7 Taller N° 5 (2 Sesiones) .....	128
Cuadro N° 8 Taller N° 6 (2 Sesiones) .....	129
Cuadro N° 9 Plan de Acción de Competencias Profesionales .....	130
Cuadro N° 10 Estrategias para aplicar el Plan de Acción .....	131
Cuadro N° 11 Evaluación del aprendizaje de universitarios(as) de la carrera de Administración de Empresas .....	135

### GRÁFICOS

Gráfico N° 1 Edad de universitarios(as) .....	90
Gráfico N° 2 Género .....	91
Gráfico N° 3 Lugar de residencia actual .....	92
Gráfico N° 4 Estado civil .....	93
Gráfico N° 5 Estudia otra carrera .....	94
Gráfico N° 6 Razón por la cual estudia Administración de Empresas .....	95
Gráfico N° 7 Cambio de Carrera .....	96
Gráfico N° 8 Desarrollo de la propuesta .....	119

## INTRODUCCIÓN

El análisis del currículum en los planes de estudio debe tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando, sin excluir el tradicional enfoque basado en contenidos. Siendo importante realizar un énfasis en los métodos de aprendizaje de dichas competencias así como en los procedimientos para evaluar su adquisición.

Por tanto, en la presente investigación se pretende reflejar un proceso de investigación en el ámbito del desarrollo profesional del estudiante de educación superior ya que es importante que se desarrolle competencias que permitan comprender el mundo e influir en él, perfilar su proyecto de vida, saber dónde, cómo, buscar y procesar conocimientos, donde el desarrollo de competencias debe contribuir a su crecimiento como persona y sobre todo para su ejercicio profesional y en la medida de lo posible hacer una contribución relevante que favorezca su avance; asimismo, necesariamente plantear un cuestionamiento sobre la formación de profesionales en la actualidad, en el mundo productivo, en el campo tecnológico, en la cultura de las organizaciones sociales, en los valores y actitudes de las personas.

Es necesario entender que las competencias en universitarios (as) de último año, no se desarrollan de forma mecánica o repetitiva, el desarrollo de competencias implica el aprendizaje a través de las situaciones externas e internas, esto permite comprender y resolver dificultades cotidianas, creando un ciudadano comprometido con la sociedad.

En este entendido, la formación de profesionales para desempeñarse en una realidad tan distinta a la tradicional debe ser diferente, no solo en los contenidos programáticos sino en la entrega de nuevas competencias de socialización y de desarrollo personal. Esto sumado a la disponibilidad de nuevos recursos tecnológicos de comunicación e información, planteando el imperativo de un cambio educacional en el nivel de la enseñanza superior.

Asimismo, la presente investigación se determinó bajo el diseño no experimental, siendo un estudio de tipo transeccional descriptivo. El objetivo general es *analizar el currículum y la formación de competencias para el ejercicio profesional de los estudiantes de noveno semestre de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Mayor de San Andrés*. El trabajo de Tesis además, se configura en seis capítulos para su mejor desarrollo y comprensión.

**El primer capítulo**, contiene el planteamiento del problema, la formulación del problema, el objetivo general, los objetivos específicos, la justificación y la relevancia de la investigación; además de la delimitación de la interrogante a investigar.

**En el segundo capítulo**, se consigna el abordaje del sustento teórico, en la que se consideraron elementos tales como análisis del currículum, formación de competencias profesionales, ejercicio profesional, profesionales universitarios, definiciones que de las mismas han expresado diversos autores, con el objetivo de ubicarse concretamente dentro de su significado.

**El tercer capítulo**, establece la descripción metodológica, método, técnicas, instrumentos e informantes; además de los procedimientos para su realización.

**En el cuarto capítulo**, se muestran los resultados de la aplicación de los instrumentos a estudiantes de noveno semestre de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Mayor de San Andrés, producto de la selección y recopilación de la información necesaria para describir su actual proceso formativo, la cual se procesa aplicando la metodología adecuada para este caso, analizando los datos obtenidos.

**En el quinto capítulo**, se plantea la propuesta en relación al análisis del currículum y la formación de competencias para el ejercicio profesional.

**El sexto capítulo**, puntualiza las conclusiones y el establecimiento de las recomendaciones a la luz del proceso de investigación como consecuencia de las conclusiones y el trabajo de investigación. Finalmente, se muestra el contenido bibliográfico y los anexos respectivos.

# **CAPÍTULO I**

## **PROBLEMA Y**

## **OBJETIVOS DE**

## **INVESTIGACIÓN**

## CAPÍTULO I

### PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

#### 1.1. Planteamiento del problema

El ser humano entre ellos el profesional ambiciona tener éxito, es por ello, que durante cinco años de estudio trata de obtener un título que le acredite entrar en el mercado de trabajo profesional y obtener el éxito pretendido. Sin embargo, para ingresar al ámbito laboral debe desarrollarse competencias acordes a solicitudes del empleador; siendo, que el entorno económico como laboral en la actualidad exige a profesionales universitarios un conjunto de capacidades, habilidades y actitudes complementarias a su formación académica.

Por tanto, la valoración de las competencias profesionales se va convirtiendo en un factor determinante de los procesos de selección y por ello el o la universitario (a) debe complementar su currículo académico con una formación reconocida, este tipo de capacidades incrementará sus posibilidades de acceder a una fuente laboral.

La universidad ha formado y forma profesionales de acuerdo a las exigencias del mercado, tratando de presentar personas competitivas que puedan resolver problemas de la sociedad; sin embargo, lo académico no lo es todo para tener éxito en el futuro ejercicio profesional ya que,

La empleabilidad es un tema con diferentes enfoques y connotaciones; siendo considerada como la posibilidad de obtener un trabajo (y/o conservarlo), considerando que para lograrlo será necesario reunir diversos requisitos que los puestos de trabajo solicitan. Uno de estos elementos requeridos lo constituyen las competencias profesionales (Alles; 2006, 6).

Competencias que son analizadas en la presente tesis a través del ejercicio profesional en los estudiantes de noveno semestre de la carrera de Administración

de Empresas de la Universidad Mayor de San Andrés de la ciudad de La Paz-Bolivia.

En este sentido, en nuestro país el mercado de empleo está compuesto por una cantidad perceptiblemente identificada de ofertas, no encontrándose con estadísticas precisas al respecto. Por tanto, la investigación trata de explicar en qué situación se encuentran los estudiantes universitarios (as) respecto a competencias complementarias para el éxito profesional.

Sin embargo, existirán problemas específicos, relativos a contextos concretos, que demandarán también competencias más centradas, por lo que se ha podido constatar que existen siete grupos de problemas que recogen la mayoría de incidentes que más preocupan a los (as) docentes como ser la organización de tiempos, espacios y recursos, a las normas de conducta y disciplina, a la claridad en la exposición de los contenidos, al dominio de distintos métodos de enseñanza, al sentido de lo que se enseña, a la evaluación y su coherencia con la enseñanza impartida y a los posibles conflictos de carácter personal con universitarios (as) (Monereo, 2010).

Ante este conjunto de problemas, habituales y emergentes en el quehacer de los estudiantes, correspondería establecer el cómo diseñar una formación que proporcione a los estudiantes los recursos necesarios para resolver eficazmente este tipo de problemas cuando se susciten. Sin embargo, pensar directamente en esta cuestión puede resultar precipitado, ya que, cambiar las representaciones, concepciones, prácticas y sentimientos de los estudiantes es una tarea considerablemente difícil. Por lo que, precedentemente hablar de qué formación puede ser la más apropiada, nos parece ineludible reflexionar sobre por qué es tan difícil que se produzcan esos cambios.

## **1.2. Formulación del Problema**

¿De qué manera el análisis del currículum y la formación de competencias profesionales determinan el ejercicio profesional de estudiantes de noveno

semestre de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Mayor de San Andrés?

### **1.3. Objetivos de la investigación**

#### **1.3.1. Objetivo General**

Analizar el currículum para la formación de competencias profesionales para el ejercicio profesional de los estudiantes de noveno semestre de la carrera de Administración de Empresas de la UMSA.

#### **1.3.2. Objetivos Específico**

- Realizar un diagnóstico de la formación académica en relación a las competencias profesionales desde la percepción de los estudiantes.
- Determinar cómo se evalúan las competencias académicas de los estudiantes.
- Establecer las competencias profesionales para ingresar al mercado de trabajo de los estudiantes.
- Comparar el currículum y el ejercicio profesional.

### **1.4. Hipótesis**

Se definirá a la hipótesis como aquellas que *“indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado”* (Williams, 2003). En consecuencia este trabajo de Investigación muestra la siguiente Hipótesis:

El currículum y la formación de competencias profesionales ayudaran a los estudiantes en su ejercicio profesional.



## **1.5. Justificación**

### **1.5.1 Justificación Práctica**

Esta relevancia de la investigación se manifiesta en su orientación concreta del análisis del currículum y competencias para el ejercicio profesional de estudiantes de noveno semestre de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Mayor de San Andrés y también a todas las instituciones de formación de profesionales que tienen características similares.

El estudio se enmarca en el ámbito de la educación superior, considerando que es de suma importancia que en el periodo de clase exista un ejercicio profesional futuro. Se establecerá además desde la perspectiva de los estudiantes y docentes, cuales son las competencias profesionales que deberían desarrollarse para el éxito profesional.

### **1.5.2. Justificación Institucional y Social**

A través del aporte que resulte del estudio, se pretende optimizar la imagen corporativa de la Universidad Mayor de San Andrés y evitar el continuo detrimento de prestigio. Si las autoridades, lograran incorporar la práctica de la formación de competencias alternativas, el beneficio, tanto para el conjunto universitario, como para la sociedad, será fructuoso ya que se generaría un campo laboral satisfactorio.

Por ello, el ámbito de formación en la universidad debe constituirse en la etapa académica final para cambiar y desarrollar un tipo de competencias complementarias. La universidad, más allá de ser una institución de capacitación, en un área de ejercicio profesional, debe tener como fin el desarrollo pleno de la persona humana.

### **1.5.3. Justificación Teórica**

El aporte teórico de la investigación para la configuración de la propuesta basada en el análisis del currículum y la formación de competencias profesionales está encaminado a desarrollar mejoras en competencias complementarias de los aprendizajes en la Universidad Mayor de San Andrés, se toma en consideración diversas concepciones, principios, enfoques y referentes teóricos de autores clásicos y contemporáneos a objeto de configurar y sustentar la base teórica, que puede ser adoptada en otras asignaturas y/o carreras universitarias.

### **1.5.5. Justificación Metodológica**

La actualidad de la investigación se manifiesta en la novedad científica metodológica y en el desarrollo de diversas estrategias y acciones encaminadas a promover un instrumento técnico y operativo como guía y orientación para los diferentes sectores de la comunidad educativa, con el deseo de lograr una formación de competencias complementaria para el ejercicio profesional.

En este sentido, es necesario contar con un método de investigación pertinente y preciso para llevar de manera efectiva la elaboración del marco práctico, el método aplicado permitirá describir una información concreta, con el propósito de desechar o comprobar la hipótesis.

### **1.6. Objeto de estudio**

La presente investigación centra su estudio en el currículum y la formación de competencias profesionales para el ejercicio profesional de estudiantes de noveno semestre de la carrera de Administración de Empresas de la UMSA.

## **1.7. Campo de acción**

Actualmente el profesional se enfrenta a una sociedad exigente, en donde necesita el conocimiento y las habilidades como equilibrio que le permitirá pensar en las dificultades y al mismo tiempo contar con ese conocimiento necesario para desempeñar su profesión.

El aprendizaje desarrollado en las aulas de la carrera de Administración de Empresas de la UMSA pretende generar competencias en la empleabilidad de profesionales, situación que se percibirá en el mercado laboral. Por lo cual, una de las estrategias de desarrollo importante que debe adoptar la educación es la de formar ciudadanos que hagan ejercicio de actividad social y que el crecimiento económico esté al servicio del desarrollo social.

En este sentido, debido a los cambios de la currícula educativa a nivel nacional, se crearon una serie de estrategias en camino de la adaptación a los nuevos paradigmas de educación en el proceso de aprendizaje, que se ven reflejados en las competencias profesionales, de acuerdo a la calidad que determina el estudiante durante su formación académica.

## **1.8. Idea científica a defender**

El currículum y las competencias profesionales deben ser parte integrante del proceso académico en educación superior, no siendo el final del proceso sino el medio para mejorarlo, ya que sólo por medio de una adecuada formación se podrá tomar decisiones que apoyen efectivamente al estudiante y contribuyan positivamente a mejorar su desempeño profesional.

Por lo tanto, realizar una investigación sobre currículum y formación de competencias profesionales, en cierto sentido, llegará a asegurar el aprendizaje continuo y oportuno. Al asumir esta problemática, se comprende la necesidad de

tener en cuenta a lo largo de todas las acciones que se realizan en educación superior.

## **1.9. Delimitación**

### **1.9.1. Delimitación Espacial**

La investigación se realizó en la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Mayor de San Andrés de la ciudad de La Paz, con estudiantes de noveno semestre.

### **1.9.2. Delimitación Temporal**

El tiempo en el cual se desarrolló la investigación fue durante la gestión 2016.

### **1.9.3. Delimitación temática**

Se hace referencia al currículum y la formación de competencias profesionales para el ejercicio profesional de estudiantes de noveno semestre de la carrera de Administración de Empresas de la UMSA.

**CAPÍTULO II**  
**MARCO TEÓRICO**  
**Y**  
**CONTEXTUAL**

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Competencias profesionales

Los antecedentes del término competencias se establecen en el año 1949, cuando *T. Parson* elabora un esquema conceptual que permitía estructurar las situaciones sociales, según una serie de variables dicotómicas *achievement vs ascription* (resultados vs buena cuna) que en esencia consistía en valorar a una persona por la obtención de resultados en lugar de hacerlo por una serie de cualidades que le son atribuidas de una forma más o menos arbitraria, representando un anhelo a conquistar en cualquier rama de la producción y los servicios (López Calichs; 2005).

##### 2.1.1. Diversos significados del término Competencia

Desde el punto de vista etimológico, encontramos el origen del término competencia en el verbo latino “*competere*” (ir al encuentro una cosa de otra, encontrarse) para pasar también a acepciones como “responder a, corresponder” “estar en buen estado” “ser suficiente”, dando lugar a los adjetivos “*competens-entis*” (participio presente de *competo*) en la línea de competente, conveniente, apropiado para; y los sustantivos “*competioonis*” competición en juicio y “*competitor-oris*” competidor, concurrente, rival.

Desde el siglo XV nos encontramos con dos verbos en castellano *competer* y *competir* que proviniendo del mismo verbo latino (*competere*) se diferencian significativamente, pero a su vez entrañan semánticamente el ámbito de la competencia, “**Competer**”: pertenecer o incumbir, dando lugar al sustantivo competencia y al adjetivo competente (apto, adecuado). “**Competir**”: pugnar, rivalizar, dando lugar también al sustantivo competencia, competitividad, y al adjetivo competitivo (Corominas J.; 1967, 56).

Otra acepción, señala a la competencia como capacitación, refiriéndose al grado de preparación, saber hacer, conocimientos y pericia de una persona como resultado del aprendizaje. En este caso, la competencia alude directamente a las capacidades y habilidades de una persona, que son necesarias desarrollar a través de la formación (Prieto; 2000). También podría considerarse en este punto la competencia como cualificación, referida básicamente a la formación necesaria para tener la competencia profesional deseada.

Por tanto, las competencias profesionales se determinan como un conjunto de conocimientos y estrategias que pueden permitir afrontar con éxito los problemas, conflictos y dificultades que de forma más habitual se presentan durante el ejercicio profesional. También deberían incluirse problemas de carácter emergente, es decir aquellos que, realizando un cierto análisis prospectivo, podemos prever que durante el próximo lustro tendrán una presencia cada vez más evidente en las aulas y una influencia progresivamente mayor en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Monereo; 2009).

Si bien existen múltiples y diferentes definiciones estos enfoques no tienen que ser la justificación simple de dicha diversidad conceptual, por lo que se debe realizar una aquilatación conceptual para poder abordar las implicaciones derivadas de las competencias en el campo de la formación profesional y ocupacional.

Bajo esta noción, las competencias en la formación profesional hacen mención a los siguientes términos:

- Conjunto estabilizados de saberes y saber-hacer, de conductas tipo, de procedimientos estándares, de tipos de razonamiento, que se pueden poner en práctica sin nuevo aprendizaje (Montmollin;1984, 122).
- Posesión y el desarrollo de destrezas, conocimientos, actitudes adecuadas y experiencia suficientes para actuar con éxito en los papeles de la vida (FEU; 1984, 34).

- La competencia profesional es la capacidad de realizar las actividades correspondientes a una profesión conforme a los niveles esperados en el empleo. El concepto incluye también la capacidad de transferir las destrezas a nuevas situaciones dentro del área profesional y, más allá, a profesiones afines. Esta flexibilidad suele implicar un nivel de destrezas y conocimientos mayor de lo habitual incluso entre los trabajadores con experiencia (M.S.C; 1985,134).
- Saber combinatorio, la competencia es el producto de una combinación de recursos. Para construir sus competencias, el profesional utiliza un doble equipamiento: el equipamiento incorporado a su persona (saberes, saberes hacer, cualidades, experiencia,...) y el equipamiento de su experiencias (medios, red relacional, red de información). Las competencias producidas con sus recursos se encarnan actividades y conductas profesionales adaptadas a contextos singulares (Le Boterf;1997, 87).

Estos conceptos de competencia se refieren al conjunto de conocimientos y estrategias que pueden permitir a un estudiante afrontar con éxito los problemas, conflictos y dificultades que de forma más habitual se presenta durante su formación y posterior ejercicio profesional.

Por otro lado, otras conceptualizaciones diferentes del término competencia son las que propuso Short (1984):

- La competencia puede ser identificada con comportamientos, conductas o actuaciones. En este sentido, ser capaz de demostrar competencia, como una conducta o actuación particular, es ser capaz de demostrar un desempeño específico. Lo prudente está en emplear esta concepción exclusivamente cuando los aspectos cognitivos no son tenidos en cuenta o no son necesarios para actuar.
- La competencia puede ser entendida como un conjunto de conocimientos y/o habilidades pertinentes. Esta concepción supone la selección de conocimientos y habilidades que deben ponerse en juego para la realización de determinadas actividades. Con ello se pone de manifiesto que ser competente va más allá de realizar determinadas acciones.



- La competencia puede ser concebida como un grado o nivel de capacidad o potencial estimado como suficiente en una categoría particular de actividad. A esta concepción se le añade la dimensión social a las conductas o comportamientos, habilidades y conocimientos de la persona. Se asume que la valoración de la competencia está fuera de la persona que debe demostrar ser competente utilizando estándares o criterios externos a la persona. En esta concepción, el problema está en la definición de los estándares, puesto que estos no son estables y están sometidos a un contexto y a un momento determinado.
- La competencia puede ser concebida como la cualidad de una persona o un estado del ser. Se asume así que la competencia es holística y no el sumatorio de diversos aspectos. Para ello, analizarla supone que sin perder de vista el conjunto se consideren comportamientos, actuaciones, conocimientos, habilidades, acciones, intenciones o estados del ser. El problema surge cuando se quiere evaluar la competencia y no se tiene claro qué se entiende por cualidad de una persona (Short citado en Navío; 2005, 67).

En este sentido, las competencias profesionales establecerán el actuar de un profesional mediante la identificación, interpretación, argumentación de resolver los problemas que se presentan con idoneidad y ética, fijando como lo plantean los diferentes autores, el saber ser, el saber hacer y el saber conocer, lo cual permitirá una capacidad y desempeño acorde a exigencias en el campo laboral profesional con conocimientos explícitos y tácitos, actitudes, valores y emociones que lleven a que la o el profesional desarrolle de manera concreta su visión profesional.

### **2.1.2. Caracterización de las competencias**

Para la caracterización de las competencias realizando un análisis específico y concreto, se lo enfocara desde la perspectiva del autor Ferrández A., por medio de su texto *“El perfil profesional de los formadores”*, estableciendo las siguientes caracterizaciones:

➤ Una primera característica en el concepto de competencia es que comporta todo un **conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes combinados, coordinados e integrados**, en el sentido de que el individuo ha de “saber hacer” y “saber estar” para el ejercicio profesional. El dominio de estos saberes le hacen “capaz de” actuar con eficacia en situaciones profesionales. Desde esta óptica, no sería diferenciable de capacidad, erigiéndose el proceso de “capacitación” clave para el logro de las competencias. Pero una cosa es “ser capaz” y otra distinta es “ser competente”, teniendo distintas implicaciones idiomáticas (Ferrández; 2007, 4).

Por tanto, esta característica es resaltada desde el dominio, la posesión, entre otros de forma integral para llegar a ser capaz o disponer de la capacidad de saber actuar, por lo que se menciona que las competencias implican a las capacidades sin las cuales es imposible llegar a ser competente, conllevando a formar un equipamiento profesional o recursos necesarios para tal fin.

Asimismo, lo referido a lo constitutivo de la competencia nos parece relevante el planteamiento del profesor Ferrández (1997) quien indica que arrancando de la capacidad se llega a la competencia, tal como lo manifiesta en el siguiente párrafo:

.....Si vamos más adelante, tendremos que aceptar que las **competencias** también son el producto de una serie de factores distintos entre sí, pero en perfecta comunicación, gracias al conjunto que forman las capacidades se logran las competencias mediante un proceso de aprendizaje. A su vez, la o las competencias logradas aumentan el poder de las capacidades con lo que el proceso se convierte en una espiral centrífuga y ascendente que hace necesario el planteamiento que dimana de la formación permanente: logro de más y mejores competencias en el desarrollo evolutivo de las capacidades de la persona (Ferrández; 2007, 6).

➤ **Las competencias sólo son definibles en la acción**, esta caracterización señala que las competencias no son reducibles ni al saber, ni al saber-hacer, por tanto no son asimilables a lo adquirido

en formación. En este sentido poseer unas capacidades no significa ser competente. Es decir, la competencia no reside en los recursos (capacidades) sino en la movilización misma de los recursos (Tejada & Navio; 1996, 3).

La competencia, por tanto, exige saber relacionar instrucciones y no sólo aplicarlas aisladamente. Incluso, desde esta óptica, puede llegarse a que el saber actuar sea el precisamente no actuar. Una buena reacción ante una situación problemática puede ser precisamente no intervenir.

- No es suficiente con verificar que elementos son constitutivos de las competencias, se los profundiza y de ahí se recurre a como se conforman ya que no es suficiente con el proceso de capacitación, sino que en este terreno **la experiencia se muestra como ineludible**. Si bien esta atribución no está presente explícitamente en todas las definiciones, más bien se está poniendo énfasis en los últimos años (Navio; 2005).

Esta caracterización refiere a que las competencias pueden ser adquiridas en todas las etapas de nuestra vida, esta noción tiene que ver directamente con el proceso de adquisición, atribuyendo a las mismas un carácter dinámico.

No se debe olvidar que como resultante de dicho proceso de adquisición igualmente se incrementa el campo de las capacidades entrando en un bucle continuo que va desde las capacidades a las competencias y de éstas a las capacidades, iniciando de nuevo el ciclo potenciador en ambas direcciones, en un continuum inagotable “espiral centrífuga y ascendente” (Ferrández; 2007).

- El **contexto**, por último **es clave** en la definición, si no hay más competencia que aquella que se pone en acción, la competencia no puede entenderse tampoco al margen del contexto particular donde se pone en juego. Es decir, no puede separarse de las condiciones específicas en las que se evidencia (Ferrández; 2007).

De esta manera, en la dirección del análisis y solución de problemas en un contexto particular se movilizan pertinentemente todos los recursos (saberes) a partir del cual el individuo se dispone resolver eficazmente el problema dado.

Pero ello no quiere decir necesariamente que cada contexto exige una competencia particular, con lo cual podríamos llegar al infinito interminable de competencias, sino que la propia situación demanda una respuesta contextualizada.

Es decir, de los recursos disponibles del individuo, en una acción combinatoria de los mismos, se puede, gracias a la flexibilidad y adaptabilidad (también como competencias) obtener la solución o respuesta idónea para dicha situación. Este nuevo enfoque es el que justifica el hacer.

## **2.2. Enfoques sobre las competencias**

Lo descrito anteriormente enfoca una diversidad de interpretaciones conceptuales o académicas, autores como Gonzci y Athanasou (1996) argumentan que el enfoque de la educación y la capacitación basada en competencias constituyen en potencia un marco coherente para el aprendizaje y desarrollo de una habilidad.

En cualquier caso, y también según José María Saracho (2005) se deberían considerar siete distinciones básicas para la elección de un modelo o enfoque de competencias que se quisiera aplicar en una organización determinada de acuerdo a la utilización que se le puede llegar a dar a las competencias:

## Esquema Nº 1 Distinciones básicas para la elección de un modelo o enfoque de competencias



**Fuente:** Elaboración propia con datos de José María Saracho; 2005, 33.

Especificar en estas concepciones escapa a los propósitos de nuestra investigación por lo que se basara en un planteamiento más globalizador de enfoques, tal y como propone Ferrández, el cual nos presenta tres enfoques, marcadamente diferenciales que evidencian globalmente el aspecto teórico sobre competencias. Siendo estos enfoques:

### 2.2.1. Enfoque conductista

Se entiende la competencia dentro de las conductas discretas asociadas con la conclusión de tareas atomizadas. Pretende realizar una especificación transparente de competencias de manera que no existan desacuerdos respecto a lo que constituye una ejecución satisfactoria. De esta manera, este enfoque no se preocupa por las conexiones entre las tareas e ignora la posibilidad de dicha

ligazón que podría propiciar su transformación (La totalidad no es más que la suma de las partes (Ferrández; 2007).

En este enfoque, además, la evaluación de la competencia se realiza a partir de la observación directa de la ejecución. Sin embargo, se hace una crítica fuerte a este enfoque positivista, reduccionista, por ignorar tanto los procesos subyacentes y los procesos de grupo y su efecto sobre la ejecución en un mundo real.

### **2.2.2. Enfoque genérico**

Se concentra sobre aquellas características generales del individuo que son cruciales para una actuación efectiva, priorizando procesos subyacentes (conocimiento, capacidad de pensamiento crítico, etc.) y ofreciendo las bases hacia características más transferibles o más específicas. En este modelo, las competencias son conceptualizadas como características generales, ignorando el contextual en el que ellas se aplican o se ponen en juego (Fernández; 1997).

### **2.2.3. Enfoque integrado o relacional**

El enfoque integrado o relacional pretende relacionar el enfoque anterior de los atributos generales con el contexto en el que ellos se ponen en juego o son utilizados.

Considera combinaciones complejas de atributos (conocimiento, habilidades-destrezas, actitudes y valores) y la función que en una situación particular los profesionales atribuyen. En este caso, la competencia es relacional; es decir, dependiendo de las necesidades de la situación se implicarán unos u otros atributos en la búsqueda de la solución más idónea a la misma. Concretamente se considera que la competencia es un conjunto estructural complejo e integrado de atributos necesarios para la actuación inteligente en situaciones específicas” (Fernández; 1997, 10).

Este enfoque tiene la ventaja de evitar los problemas derivados del enfoque conductista y los aspectos controvertibles del enfoque genérico. Además, es adecuado a las complejidades teóricas e intuitivas del fenómeno con el cual se

relaciona. Sin embargo, sería atrevido entenderlo como una solución teórica al problema de las competencias, reconociendo que el problema fundamental aún se mantiene como foco central de la teoría social-orientadora, por la que la mayoría de autores se están polarizando en la actualidad, en la línea de lo que ya hemos expresado respecto a la acción y al contexto (Navio; 2005).

### **2.3. Tipos de competencias**

A partir de la utilización del término competencias se visualizó diferencias entre distintos tipos de competencias tanto en el ámbito de formación profesional como en el ámbito laboral. A través del autor Sánchez y otros (2004) determinan las siguientes clasificaciones:

- Competencias generales y específicas (Mertens; 1996);
- Competencias simples y complejas;
- Competencias poseídas y desarrollables;
- Competencias técnicas (Angulo,; 2002);
- Competencias de gestión, de acción por objetivos, de liderazgo, de gestión de Recursos Humanos, de conocimiento específico (Boyatzis; 1982);
- Competencias de acción, ayuda, servicio, influencia, directivas, de solución de problemas, eficacia personal (Velando; 1997);
- Competencias genéricas, supracompetencias, intelectuales, interpersonales, de adaptabilidad, orientación a resultados (Lévy-Leboyer, 2003);
- Competencias teóricas, prácticas, sociales y de conocimiento (Jolis; 1998).

Asimismo por su carácter sistemático, por medio del aporte de Delamare Le Deist y Winterton (2005), clasifican las competencias bajo cuatro grandes criterios y que se resume en el siguiente cuadro:

**Cuadro N° 1**  
**Clasificación de las competencias**

	Ocupacional	Personal
<b>Conceptual</b>	Competencias cognitivas	Competencias meta
<b>Operacional</b>	Competencias funcionales	Competencias sociales

Fuente: Elaboración propia con datos de los autores  
Delamare Le Deist y Winterton (2005: 39)

En este sentido, en relación al tema de investigación expuesto y dentro de la formación profesional, la clasificación más extendida y que parece más útil para su utilización en la práctica es la que distingue entre competencias genéricas y competencias específicas, la cuales se relacionan con la formación inicial y la formación continua, siendo detalladas a continuación:

#### **a) Competencias genéricas o transversales**

Son aquellas competencias esenciales para el desarrollo vital de todos los individuos (AQU, 2002, citado en Cano; 2005) y hacen referencia a saberes transversales asociados a desempeños habituales. Además, al ser genéricas, pueden ser comunes a varias unidades de competencia o a diferentes cualificaciones profesionales.

En este sentido, se proporciona un interesante estudio donde se analiza la complejidad terminológica y semántica de destacadas propuestas de competencias genéricas, de las cuales se distinguen cuatro categorías de competencias genéricas:



1. De orden **intelectual**, se enfocan en generar ideas nuevas, aplicar ideas ya existentes a nuevas situaciones, hacer deducciones complejas.
2. De orden **interpersonal**, que comprende las necesidades de los otros, el persuadir y confiar en los otros.
3. De orden **empresarial**, estableciendo objetivos realistas así como evaluar las actuaciones en referencia a objetivos, trabajar autónomamente, esforzarse para incrementar la propia eficacia o para mejorar las actuaciones, entre otros.
4. De orden **madurativo**, determina principalmente cuidar la apariencia, adaptar los comportamientos a las situaciones, controlar comportamientos intuitivos, etc (Corominas J.; 1967, 309).

Asimismo, se agrupa las competencias genéricas en cuatro apartados:

1. Competencias básicas: lectura, escritura, matemáticas, escuchar y hablar.
2. Competencias de pensamiento: pensamiento creativo, solución de problemas, toma de conciencia, toma de decisiones, visualización.
3. Competencias de relación con personas: relación social, negociación, liderazgo, trabajo en equipo y comprensión de la diversidad cultural.
4. Cualidades personales: autoestima, autogestión, responsabilidad.  
(Lawrence K. Jones, 2000)

Por otro lado, la Universidad de Cambridge, establece cuatro categorías de competencias transferibles para todos sus estudiantes (*Transferable Skills for Undergraduate Students*, 1998-2003) los cuales se mencionan a continuación:

1. Competencias intelectuales, por ejemplo, análisis, síntesis, valoración crítica, solución de problemas, etc.
2. Competencias de comunicación (oral y escrita).
3. Competencias de organización, por ejemplo, trabajar independientemente, iniciativa, gestión del tiempo, etc.
4. Competencias interpersonales, por ejemplo, trabajar con otros, motivarlos, flexibilidad, adaptación, etc.

## **b) Competencias específicas**

Son aquellas competencias de índole técnico que se derivan de las exigencias de un contexto o trabajo concreto. En otras palabras, son competencias propias o vinculadas a una titulación y que proporcionan identidad, consistencia social y profesional al perfil formativo. A su vez, pueden dividirse también según los siguientes ámbitos:

- Conocimientos
- Profesional
- Académico

### **2.4. La competencia profesional y el profesional competente**

Las competencias profesionales son consideradas como capacidades asociadas a la realización eficaz de tareas determinadas, de tipo profesional. Es importante tener en cuenta esta acepción ya que la competencia profesional, en la medida en que no se reduce exclusivamente a los conocimientos de las materias dictadas en una clase (Laval; 2004), sino que además depende de la capacidad del uso de conocimiento en la acción y de una serie de valores comportamentales, llevando a que los centros educativos adapten el aprendizaje de sus estudiantes a los comportamientos profesionales que más tarde se les exigirán.

De igual manera, para ser competente es necesario poner en juego el repertorio de recursos. De ahí que la competencia solo sea definible en la acción en situaciones de trabajo por lo que somos partidarios de una denominante competencia de acción profesional.

La competencia no puede reducirse ni a un saber específico ni a una capacidad específica. No es un saber imitar o aplicar rutinariamente los recursos personales, cuanto de movilizar las capacidades. No radica en los recursos de movilizar, sino

en la gestión de los mismos, la competencia exige pasar del saber hacer al saber actuar, ir más allá de lo prescrito (Echeverría Samanes & Otros; 2008).

Estas competencias profesionales comenzaron a establecer referenciales de formación a partir de referenciales de competencias profesionales fundamentados en constructos teóricos (conductistas, funcionalistas, constructivistas, etc.), comportamentales o de prácticas requeridas. Es decir, que la utilidad de la competencia profesional se relaciona con la capacidad para enfrentar también las características de un contexto institucional cambiante.

El enfoque de competencias, en cierto sentido, ha tratado de disminuir la distancia que existe entre el ser estudiante y ser profesional en la educación universitaria, dado que el ser buen profesional no necesariamente está ligado a los altos desempeños estudiantiles en las universidades; se requiere que las habilidades se puedan transferir a contextos reales de desempeño profesional de manera idónea (Cabra Torres & otros; 2011, 121).

Las competencias se caracterizan por las siguientes razones:

- Aumentan las posibilidades de empleabilidad ya que permite a los individuos cambiar con cierta facilidad de un trabajo a otro.
- Favorecen la gestión, consecución y mantención del empleo.
- Facilita la adaptación a diversos contextos y escenarios laborales.
- No están necesariamente relacionadas a una ocupación en específico.
- Su adquisición y desempeño se pueden evaluar desde distintos momentos y perspectivas (Tobón, 2004).

Asimismo, un concepto que se maneja junto al de competencia profesional, es el de **estándar de competencia**, que se define como un enunciado que expresa las acciones o comportamientos esperados en las situaciones de trabajo, y los resultados que se esperan de las mismas. De este modo, el estándar de competencia define operativamente una competencia profesional (De Asis; 2007).

En cuanto a las funciones que desempeñan los estándares, se establecen las siguientes:

- Permiten expresar las competencias profesionales requeridas en los diferentes sectores de productos y servicios con cierta precisión.
- Son referencia y propósito para los programas de Formación Profesional.
- Constituyen los cimientos para evaluar, monitorear, reconocer y certificar la competencia profesional de la persona.

En cuanto a la estructura del estándar de competencia, un estándar estaría constituido por tres componentes, a saber:

- *Elemento de competencia*, es el componente de un estándar que describe o expresa un comportamiento que debe realizarse en una situación de trabajo de un campo ocupacional determinado, así como los resultados que debe alcanzarse como consecuencia del mismo.
- *Criterios de realización*, es el componente del estándar que describe, en forma de resultados o logros críticos de las actividades de trabajo, el nivel requerido del elemento de competencia
- *Especificación de campo*, es el componente del estándar que describe el dominio de aplicación del elemento de competencia, estableciendo cómo debe ser interpretado según las prácticas actuales del campo ocupacional correspondiente.

De igual manera, mencionamos que un rasgo común a este tipo especial de competencias es que son efectivas de acuerdo a habilidades, destrezas físicas, actitudes y valores. Esos conjuntos de capacidades y atributos personales cobran sentido cuando son apreciados bajo la perspectiva de una tarea profesional determinada, para la cual existen criterios de logro, desempeño, calidad o efectividad.

En este sentido, se establece una de las definiciones más aceptadas en la literatura especializada sobre competencia profesional, la cual señala que:

Posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, y está capacitado para colaborar con su entorno profesional y en la organización del trabajo (Bunk; 1994, 89).

El mismo autor determina el contenido de una competencia profesional de acuerdo a cuatro tipos básicos:

- La competencia **técnica**, se refiere a aquel que domina como experto las tareas y contenido de su ámbito de trabajo y los conocimientos y destrezas para ello.
- La competencia **metodológica**, referida al profesional que sabe reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten, que encuentra de forma independiente vías de solución y que transfiere adecuadamente las experiencias adquiridas a otros problemas de trabajo.
- La competencia **social**, representada al que sabe colaborar con otras personas de forma comunicativa y constructiva, y muestra un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal.
- La competencia **participativa**, se constituye al profesional que sabe participar en la organización de su puesto de trabajo, es capaz de organizar y decidir y está dispuesto a aceptar responsabilidades.

Lo anteriormente descrito conlleva a la idea que la competencia profesional se plantea en un contexto cambiante, siendo coherente deducir su inevitable evolución, dando lugar a una competencia de acción (Navío; 2001); que es característica de un profesional competente que se hace cargo de una situación

concreta a través de operaciones múltiples y que se determina a través de criterios y comportamientos observables; por lo que, la evaluación del desempeño forma parte fundamental del proceso; y que existe una estrecha relación entre competencias cognitivas y competencia profesional. Se precisa que el conocimiento técnico para ser un profesional competente está fundamentado en estos dos componentes:

- a) Una práctica validada, es decir, aquella práctica que ha sido sistemáticamente examinada por la tradición o por la ciencia;
- b) proposiciones que incluyen modelos teóricos y descripciones de indicadores específicos, que guían la aplicación de esa práctica en casos particulares. (Hoyle, 1995, citado en Moral, 1998)

En este sentido, la profesión garantiza la eficacia de su propia regulación, mediante un proceso cuidadoso de selección y entrenamiento, promulgando códigos de ética y estableciendo normas para tratar con los incumplimientos de los códigos.

#### **2.4.1. El aprendizaje por Competencias Profesionales**

La UNESCO propone en palabras de Delors cuatro pilares, sobre los cuales construir la educación que responda a las nuevas demandas de la modernización: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser (Delors; 1997).

La principal característica de la formación basada en el enfoque de competencias es la orientación hacia la práctica y la posibilidad de inserción a la vida productiva, las competencias significan la posibilidad de resolver problemas de la realidad y alcanzar resultados (Crocker & otros; 2005).

## **2.4.2. Características del profesional competente**

La sociedad, a partir de su estadio de desarrollo y sus aspiraciones, conforma las características que deben poseer los hombres que aspira a formar los objetivos del proceso formativo.

Lo fundamental en la educación es preparar al hombre para realizar su actividad laboral, en un cierto contexto social, es “prepararlo para la vida”. Mediante el trabajo el hombre satisface sus necesidades, por tanto, es en consecuencia, el aspecto más motivante de la actividad del hombre, de su personalidad. De aquí se infiere que el trabajo, la actividad laboral, es el vehículo fundamental en el proceso formativo para conformar a las nuevas generaciones (Alvarez de Sayas; 1992).

La actividad laboral contemporánea es cada día más automatizada, compleja, interdependiente, profunda, en fin, científica; la educación, entonces tiene que ser a su vez más social, motivante, afectiva, sugestiva, que refleje los intereses y las necesidades de los productores, en el seno del proceso formativo, de naturaleza docente. Todo lo que posibilite el desarrollo de las fuerzas productivas a escala social, e incluso universal, en aquellas sociedades que más estimulen el que todos los ciudadanos se desarrollen en los múltiples aspectos de la actividad humana, conforma una ética que se traslada, en el proceso educativo, a las nuevas generaciones (Alvarez de Sayas; 1992).

Es el trabajo cada vez más científico, el contenido fundamental del proceso formativo. Por tanto, el profesional debe reunir ciertas características que permita desarrollarse en un ámbito de competencia, como ser:

### **1. Saber actuar y reaccionar con pertinencia.**

- Saber qué hay que hacer
- Saber ir más allá de lo prescrito
- Saber elegir en una urgencia
- Saber arbitrar, negociar
- Saber encadenar las acciones según la finalidad.

## **2. Saber combinar los recursos y movilizarlos en un contexto.**

- Saber construir competencias a partir de los recursos
- Saber sacar partido de los recursos propios y de los recursos del entorno.

## **3. Saber transferir.**

- Saber memorizar múltiples situaciones y soluciones tipo
- Saber tomar perspectiva
- Saber utilizar los meta conocimientos para modelar
- Saber darse cuenta de los indicadores de contexto y saber interpretarlos
- Saber crear las condiciones de posibilidad de transferencia con ayuda de esquemas transferibles.

## **4. Saber aprender y aprender a aprender.**

- Saber sacar lecciones de la experiencia, saber transformar su acción en experiencia
- Saber describir cómo se aprende.
- Saber funcionar en un doble circuito de aprendizaje.

## **5. Saber comprometerse.**

- Saber utilizar su subjetividad
- Saber correr riesgos
- Saber emprender, ética profesional.

Por tanto, ejecutar los cinco tipos de saberes en forma combinada conlleva desempeñar una actividad o función con competencia profesional. Por lo que las competencias no son un estado ni un conocimiento que se poseen, así como también, no pueden reducirse a un saber o a un saber hacer.

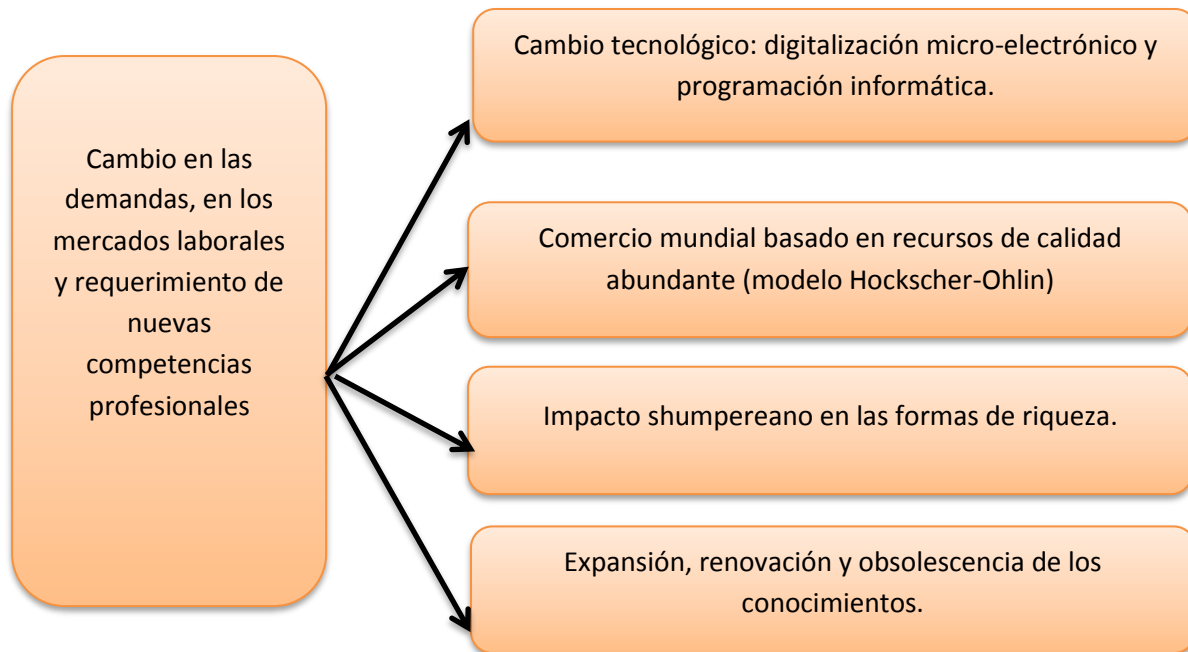
### **2.5. Las prácticas profesionales en el modelo de competencias**

Comenzaremos señalando que si bien los procesos de globalización de las economías se van extendiendo e imponiendo en el mundo del trabajo



interrelacionado con las competencias del profesional, estas deben adoptar mecanismos acordes al desarrollo de nuestra economía social, en el que las instituciones superiores deben formar recursos, con la necesidad de plantear modificaciones en su organización, en los contenidos y en los métodos de enseñanza. La necesidad de relacionar de una manera más efectiva la educación con el mundo del trabajo conduce al sector oficial a promover la implementación de las opciones educativas basadas en los denominados modelos por competencias, como se puede apreciar en el siguiente gráfico.

### Esquema Nº 2 Prácticas profesionales en el modelo de competencias



Fuente: Elaboración propia.

En este sentido, el problema educativo es el ajuste de la oferta educativa a las demandas laborales, lo cual impone acciones anticipadoras, enfoques prospectivos del cambio, sistemas flexibles de gestión y articulación simbiótica con los diversos mercados laborales. Siempre existen desfases que aumentan en situaciones de monopolio y poca competencia, de alta renovación del conocimiento, de cambios en las tecnologías y dinámicas de los mercados

laborales, los que a la misma vez se reducen en sistemas diferenciados y competitivos.

Por tanto, la apertura económica con el aumento de la competencia económica y el cambio tecnológico con la innovación y la digitalización, han acelerado las transformaciones de los mercados laborales y han planteado el requerimiento de nuevas competencias profesionales, y un enfoque por competencias.

## **2.6. El currículum y su análisis**

La palabra Currículum es una voz latina que se deriva del verbo curro, que quiere decir carrera (Lafrancesco; 2004). El término fue utilizado por vez primera en un título de texto de la literatura pedagógica en 1924 por Franklin Bobbit, en su libro “How to make a Currículum”.

Para algunos historiadores, el término *currículum* surge en la Universidad de Glasgow en 1633. Sin embargo, para otros investigadores, la palabra aparece por primera vez en 1582 en la Universidad de Leiden. Según Hamilton (1993), lo que se puede asegurar es que las dos instituciones estaban bajo influencia de las ideas calvinistas. La conexión entre el protestantismo, el calvinismo y el “currículum” está respaldada por la propagación de los nuevos supuestos sobre la eficacia de la escolarización y de la sociedad en la época. La teoría educativa calvinista buscaba hacer uso del término currículum para aludir al curso “multianual”, es decir “todo unitario”, en un sentido de coherencia estructural y secuencia interna. Por lo tanto, en esa época el significado dado al término *currículum* no sólo era de “seguido”, sino también de “acabado”.

Durante los siglos XVI y XVII, el término currículum fue ampliado en su significado para señalar y reiterar lo que se debería estudiar año tras año, es decir, para indicar el proceso temporal, lo recurrente. En la época de la Ilustración, por lo tanto después de la Edad Media, el vocablo “currículum” pasó a significar un

documento concreto con que contenía las especificaciones de los estudios de cada curso, sustituyendo así, las designaciones medievales de *studium*, *ordo*, *ratio*, *formula* e *institutio* (Lundgren; 1992).

Los estudios y las investigaciones sobre el currículum en el ámbito educativo son recientes, surgen por primera vez, como un objeto de estudio e investigación, en Estados Unidos en la década de los años veinte del siglo pasado, en el mismo momento en que ocurren los movimientos migratorios y el proceso de industrialización.

A partir de esa ocasión hubo un impulso en el campo de la administración de la educación para racionalizar el proceso de construcción, desarrollo y pruebas de currículos. Sin embargo, las publicaciones y las investigaciones en educación se han desarrollado con gran velocidad y con la misma intensidad con la que se han ampliado y tratado las políticas educacionales en el mundo. Los cambios sobre la naturaleza de la educación escolar y las contribuciones de los documentos oficiales de la UNESCO y del Espacio Común Europeo de Educación, por ejemplo, han permitido que se ampliara y se debatiera el concepto de currículum, su estructura y su importancia en la formación del profesor y consecuentemente, del ciudadano en la Educación Básica (Lundgren; 1992).

A lo largo del Siglo XX han surgido otros escritos que han influido significativamente sobre el concepto, la definición y el desarrollo del currículum. Hoy en día existen muchas definiciones de currículum; éstas pueden ser muy generales y vagas, o bien, muy específicas y puntuales, como holísticas y estructurales, por lo cual, para referirse al currículum se usa como terminología equivalente, la palabra currículum de manera indistinta. Por currículum se entiende, como un término polisémico que se usa de manera indistinta para referirse a planes de estudio, programas e incluso implementación didáctica (Panzsa; 1990).

En la contemporaneidad, el término es muy utilizado en la lengua inglesa y se mantuvo vigente en Inglaterra y después en la cultura anglosajona en general, desde su aparición en el ámbito educativo, como se señala:

En la tradición anglosajona el significado de *currículum* parece haber sido determinado por la confluencia de diversos movimientos sociales e ideológicos. En primer lugar, por la influencia que las revisiones de la enseñanza de la Dialéctica tuvieron sobre las diferentes áreas a aprender. Segundo lugar por la visión disciplinaria acerca de la organización de la enseñanza y el aprendizaje propio del calvinismo. Y, en tercer lugar, por la expansión de la expresión ciceroniana “*vitae currículum*” a los nuevos rasgos de una escolaridad secuenciadamente ordenada y llevada a cabo en el siglo XVI por los calvinistas, parecida a la que los jesuitas llevaron a cabo en el lado católico (Gimeno; 2010, 22).

En este sentido, el currículum como campo de estudio tiene su punto inicial cuando el pedagogo y profesor universitario estadounidense Franklin Bobbitt, en 1918, publica su libro *The curriculum*, y definitivamente pasa a ser currículum, en la realidad educativa de las escuelas, profesores y estudiantes, como el documento que contiene y aborda los contenidos, establece niveles y ordena el tiempo escolar, es decir, organizador de la enseñanza y del aprendizaje.

A partir de ese momento, el currículum deja de ser visto como una simple rama de la educación general y pasa a ser considerado como un campo de especialización profesional, rigurosamente especificado y medido. Se entiende el currículum como la especificación precisa de objetivos, procedimientos y métodos para que la obtención de resultados puedan ser precisamente medidos.

Desde la institucionalización del uso del término *currículum* ligado a la idea de “selección de contenidos y al orden en la clasificación de los saberes”, se dio lugar a una organización de la enseñanza sustentada en especializaciones, clasificaciones y subdivisiones en las instituciones educativas (Hamilton; 1993).

A partir de tal hecho, y con el aumento de estudiantes que ingresaban en los estudios, se estableció la distinción y gradación de los niveles de cada curso. Por lo tanto, los grados fueron divididos según la complejidad de los contenidos, que se hicieron corresponder con la edad de los estudiantes. Esos sucesos muestran que el currículum pasa a ser un importante regulador para la enseñanza en su desarrollo, pero proporcionando una conexión coherente en su avance. Asimismo, al asociar contenidos, grados y edad de los estudiantes, el currículum es también un regulador de personas (Gimeno; 2010), consecuentemente, un hecho decisivo para la organización de la estructura educativa.

### **2.6.1. Concepción del currículum**

Se traduce el currículum como aquel conjunto de conocimientos reflexivos-aplicativos que permiten comprender, guiar y mejorar la acción formativa (Torre; 2005).

Por otra parte, se entiende por currículum:

El relato del conjunto de experiencias vividas por los profesores y los alumnos bajo la tutela de la escuela, un relato que incluye mucho más que un listado de contenidos disciplinares organizados en programas didácticos, o un repertorio de actividades, para abarcar todos los acontecimientos significativos en el proceso de vivencias compartidas de experiencias culturales. Es decir un proyecto educativo en construcción permanente. El currículum se convierte así, en una hipótesis viva del trabajo, un espacio social para experimentar los problemas y los valores educativos que el proyecto se propone desarrollar (Pérez; 1999, 29).

De acuerdo con los argumentos que se presentaron se determina que la construcción y el desarrollo del currículum corresponden directamente al contexto en el que se configura. Es decir, se expresa dentro de un sistema educativo concreto que le da un significado real, ya que va destinado a determinados profesores y estudiantes. Por lo tanto, la aproximación conceptual del currículum como instrumento de acción reflexiva debe permitir a los agentes que trabajan

directamente como algo flexible que proporciona la constante adecuación entre lo que propone, las finalidades escolares y el perfil sociocultural en el cual está inserta la institución educativa.

Por tanto, el currículum se ocupa de varias funciones al mismo tiempo y, por lo tanto, muchos tipos de acciones intervienen en su configuración. Eso significa decir que su construcción no puede entenderse separada de las condiciones reales de su desarrollo ya que, en un sistema educativo las prácticas políticas y administrativas, de una manera o de otra, le dan forma o lo modelan.

Asimismo, el currículum se constituye y define un campo de estudio disciplinar, que ha dado lugar a un cuerpo teórico de reflexión (Bolívar; 1999). Por lo tanto, constituye una manera de proponer cuestiones sobre cómo las ideas sobre conocimiento y enseñanza están unidas a propósitos educativos específicos para actuar en la construcción del ciudadano.

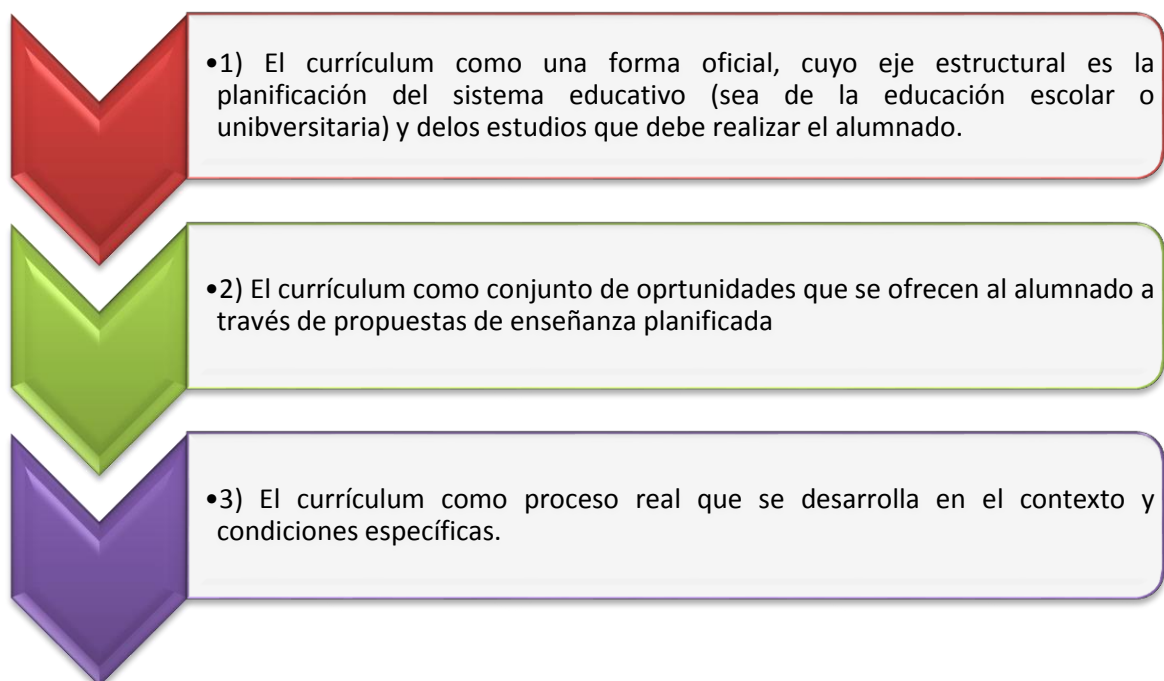
Por otro lado, se define el currículum como:

Un conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desean lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas. Es también el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, etc., que se juzga que es importante trabajar en la institución educativa año tras año (Zabala; 2009, 43).

Se considera también que el currículum debe ser entendido desde tres enfoques:

### Esquema Nº 3

#### Enfoques del currículum



**Fuente:** Elaboración propia con datos de Zabala; 2009, 65.

En ese sentido, el currículum es la cultura realmente vivida y aprendida, es decir, un conjunto de aprendizajes realizados por estudiantes por el hecho de haber permanecido y trabajado en las escuelas o universidades junto a sus docentes y compañeros.

Por ello, en última instancia, habría que concluir que el currículum está en íntima relación con las concepciones sobre la educación, sobre el ser humano, sobre la sociedad y sobre la cultura en un contexto social determinado. Es decir, de alguna manera el currículum explicita las complejas relaciones del conocimiento con la sociedad, lo que supone cierto control sobre los fines sociales del conocimiento.

Para realizar las adecuaciones o adaptaciones curriculares exigidas por las demandas de educación, Scurati citado por Zabala (2009) propone nueve principios básicos para el desarrollo curricular:

1) *El principio de realidad.* Significa referirse a la vida del entorno escolar en su desarrollo real y efectivo. La parte burocrática, formal, jurídica y científica debe dejar paso a la riqueza de matices que contiene la escuela y su entorno sociocultural.

2) *El principio de racionalidad.* El currículum debe tener el papel del que ilumina y dirige la práctica docente y las actividades de los alumnos de manera que, tanto el profesor como el estudiante sepan para qué hacen cada cosa concreta y qué sentido tiene una actividad aislada con respecto al resultado global que se desea alcanzar.

3) *El principio de socialidad.* Significa proponer los conocimientos a impartir como comunidades de gentes en lugar de como unidades de datos. Es decir, significa no solo plantearse la naturaleza de las disciplinas, las actividades y los planteamientos que hay que desarrollar, sino también su origen y la dinámica social que los genera. En ese sentido el currículum se convierte en una especie de espacio de comunicación y negociación social.

4) *El principio de publicidad.* Significa que, a través de la programación, se debe dejar explícito el marco de intenciones y el curso previsto de acciones, de manera que se ejerza un control externo de la comunidad educativa, tanto antes de poner el currículum en marcha como durante su realización.

5) *El principio de intencionalidad.* A medida que se hacen explícitos los datos del currículum, en cuanto al conjunto de componentes y sus efectos no previstos anteriormente, se adoptan las decisiones adecuadas, bien para integrarlos en el



marco de los propósitos intencionalmente buscados, bien para eliminar sus interferencias de manera que los acontecimientos sigan el curso deseado.

6) *El principio de organización o sistematicidad.* Supone una organización funcional de las partes constituyentes del currículum: cómo se puede llevar todo lo planteado a la práctica; cómo se han de relacionar entre sí los diversos componentes del currículum para que este funcione como un todo integrado y no como un conjunto de acciones inconexas.

7) *El principio de selectividad.* Significa saber hacer la selección para la programación curricular entre la gran variedad de los posibles. La selección debe responder a criterios de valor, oportunidad, congruencia y funcionalidad situacional.

8) *El principio de decisionalidad.* La puesta en práctica de un currículum constituye un complejo y encadenado proceso de toma de decisiones pre-instructivas y/o instructivas por parte de la comunidad escolar en su conjunto o bien por parte del propio docente.

9) *El principio de la hipoteticidad de la provisionalidad de la imperfección asumida.* Se basa en la asunción necesaria de la naturaleza dialéctica del currículum. Tanto la escuela como el profesor siempre se hallan en buena disposición para introducir cuantas modificaciones se requieran para mantener o alterar el curso de los acontecimientos.

De esta manera, se puede establecer la amplitud de significados que intenta determinar el currículum lo que lo caracteriza como una ciencia humanística que prescinde de una única definición, encontrándose muchas formas de puntualizar y explicar el currículum ya que cada teórico define las cosas desde su manera de ver el objeto y concebir la educación.

### **2.6.2. Características del currículum**

La construcción de un currículum en cualquier institución educativa es una tarea difícil, normalmente organizada e ideada por un equipo que posea un amplio conocimiento de todos los principios que forman parte en el proceso de su elaboración, ya que la creación de un currículum debe sustentarse en las bases que dan forma y sentido a un sistema educativo.

Por tanto, el currículum es el instrumento que abarca varios aspectos significativos de una educación, sea escolar o universitaria. Sin embargo, los fines educativos no son válidos para todas las épocas, tampoco responden como modelos universales para todos los países, son cambiantes y dinámicos como la sociedad y el entorno científico, por lo que, el currículum debe tener como meta decidir con claridad y en forma concreta los fines y objetivos hacia los cuales ha de conducirse el proyecto educativo del centro escolar o del curso universitario.

En este sentido, el currículum debe comprender los contenidos de los planes y programas de estudio, así como establecer los criterios e instrumentos de evaluación, ya que los objetivos nos expresan para qué se han de enseñar tales contenidos y por qué ellos están estructurados de tal forma. Es decir, el proceso de elección de los objetivos señala claramente la filosofía educacional de la institución, que debe estar en armonía y ser coherente con su entorno sociocultural.

Asimismo, el currículum debe reflejar las cualidades primordiales de la sociedad, lo que exige un amplio y profundo conocimiento de la realidad social, que puede ser adquirido a través de un análisis objetivo de las necesidades, intereses y exigencias de la sociedad. Por otro lado, la fundamentación para la elaboración de un currículum puede estar basada en las fuentes sociológicas, epistemológicas, psicológicas y pedagógicas (Tyler; 1986). No obstante, se considera que el desarrollo curricular tiene lugar en contextos espacio-temporales y, por lo tanto,

debemos tener en cuenta también la historia institucional donde se implementa el currículum (Torre; 1993). De esa forma, la escuela o la universidad pueden adecuar lógicamente su organización y funcionamiento para preparar ciudadanos y profesionales técnicamente capacitados para actuar en los diferentes sectores.

La fundamentación pedagógica de un currículum debe ser el resultado de la interacción entre los conocimientos teóricos y la praxis educativa, ya que, el desarrollo y la práctica de la investigación-acción presentan, para los profesionales en formación, una postura investigadora hacia su labor.

La formulación y puesta en práctica del currículum no sólo es algo complejo, sino también dinámico.

El currículum no es una entidad estática, sino cambiante y analizable en fases y etapas evolutivas. Sin embargo, el currículum tiende a aportarnos una mayor conciencia y claridad con respecto a lo que la enseñanza significa a nivel de planteamientos teóricos, es decir, ayuda al docente a conducir su quehacer para mantener e insistir en aquello que da buenos resultados. Si se quiere desarrollar un determinado tipo de currículo para la formación de profesores, hay que trabajar de manera que la formación que se promueva en las generaciones nuevas no resulte contradictoria con el modelo social deseado (Almeida Vita; 2012, 75).

Esto supone que una sociedad que se proclama democrática y plural requiere un diseño curricular abierto y flexible para la formación de los estudiantes, con programas, objetivos y metas que sean aplicables a las condiciones en las que se encuentre la comunidad universitaria, es decir, un currículum que se ajuste al modelo social de nuestro entorno más cercano. Para ello, es necesario que conozcamos los modelos y las características existentes para poder debatir de manera segura y fundamentada. Estudiar los tipos y las características que puede aportar un currículum nos sirve para entender los niveles de concreción curricular de un curso y así fundamentar las reflexiones que vamos a realizar en esta investigación.

Así, entendemos que es importante conocer las características y algunos aspectos del currículum cerrado, abierto, básico, el cual será analizado desde la perspectiva teórica:

- El **currículum cerrado** delimita desde los contenidos de todas las asignaturas que lo conforman hasta sus más mínimos detalles de funcionamiento, es decir, estructura, área o materias curriculares, contenidos, métodos, tipos de actividades y recursos didácticos, modelo de evaluación, y también lo que se refiere a organización: tiempos, horarios, utilización de espacios, reglamentos internos, modelo de dirección, establecimiento de relaciones institucionales y vías de información interna y externa (Casanova; 2006).

En este tipo de currículum sus elementos están determinados por las autoridades educativas, no estando permitido que los docentes interfieran o hagan algún cambio, por lo tanto corresponde al docente ponerlo en práctica con un determinado grupo de alumnos. Los que defienden la aplicación del currículum cerrado argumentan que la educación es responsabilidad de la sociedad y por ello el currículum debe ser diseñado por especialistas que no estén implicados en los intereses corporativos y profesionales de los profesores.

- El **currículum básico** también está bajo las orientaciones de las autoridades educativas con una diferencia sustancial respecto del currículum cerrado: el equipo administrativo de los centros educativos trabaja de forma conjunta con los profesores. Al elaborar el currículum son adoptadas las características del entorno concreto donde va a ser desarrollado (Casanova; 2006).

De ese modo, el instituto educativo puede marcar directrices generales que converjan con las necesidades y exigencias de la sociedad, garantizando la progresión coherente y continua del aprendizaje y evitando que los estudiantes sufran grandes desajustes socioculturales.

- El **currículum abierto** puede ser explicado como aquel que no establece la concreción última de su implementación, dejando a la autonomía de los profesionales docentes las decisiones de aplicación apropiadas en función de las características del entorno y de la población a la que va dirigida. Es un modelo que se esfuerza por adecuarse a la realidad educativa a partir de un análisis comprensivo del entorno, permitiendo al profesor investigar el aula para que así pueda teorizar la enseñanza, es decir, da al docente la oportunidad de proponer determinada metodología fundamentada en una investigación en la práctica del aula.

Delante de algunas limitaciones de los programas curriculares y frente a las realidades y entornos sociales que cada uno vive, consecutivamente se exponen de acuerdo con Casanova (2006), las características que debe reunir un currículum, para que cumpla su función esencial dentro del sistema educativo:

1) *Planificado*. La planificación presume el establecimiento de orden, de organización, de secuencia y de jerarquía entre todos sus elementos: objetivos, contenidos, evaluación o estrategias metodológicas. En lo que se refiere al currículum, supone formular con claridad cuáles son los objetivos que se pretenden con el mismo y, en función de estos, decir las modalidades y peculiaridades del resto de sus componentes.

2) *Coherente*. Un currículum coherente exige que las partes que lo componen estén unidas entre sí y que constituyan una totalidad armoniosa y construida lógicamente. También supone que entre las partes exista un sentido y que todas ellas sean causa y consecuencia unas de las otras.

3) *Selectivo*. Un currículum necesita de una selección de contenidos que garantice que ese estudiante de ahora va a finalizar su formación con capacidades y competencias que le permita aprender de forma continuada a lo largo de toda su

vida, es decir, que adquiriera unos contenidos realmente importantes que sean la base de su aprendizaje posterior.

4) *Provisional*. Se debe tener claro que, en virtud de la evolución histórica de la sociedad y de la situación actual, los cambios son cada vez más frecuentes y un diseño curricular válido para la primera década del siglo XXI, puede ser insuficiente para la siguiente. Eso indica que una hipótesis de trabajo planteada deberá contrastarse y modificarse paulatinamente en el centro de formación, según avance el tiempo y, con él, la realidad de la ciencia, de la técnica, de la persona y de la sociedad.

5) *Sistemático*. El currículum debe ser sistemático, es decir, debe ajustarse a unas reglas o principios que están entrelazados racionalmente, tanto para poder ser elaborado con un planteamiento lógico (dentro de la realidad que se presenta), como para ponerlo en práctica y evaluarlo. Debe contar con la capacidad de garantizar la consecución de los objetivos marcados y disponer de alguna característica que le permita avalar ante la sociedad que la formación de los individuos está basada en una estructuración racional que dará lugar a las metas propuestas.

6) *Democrático*. Se puede describir la elaboración de un currículum democrático a través de tres objetivos: la elaboración democrática mediante el consenso y la cooperación de todos los afectados; la elaboración cuando tiene como objetivo, entre otros, el de formar ciudadanos demócratas; y la elaboración cuando se incorporan contenidos democráticos en su diseño. La importancia de la incorporación de los contenidos democráticos en el diseño curricular se debe a que se aprende viviendo la democracia en las aulas y en los centros docentes. Es imprescindible que los contenidos democráticos estén infiltrados en toda educación del ser, en su teoría y en su práctica, con el objetivo de que se llegue a lograr una ciudadanía formada suficientemente para ejercer como tal.

7) *Funcional*. La funcionalidad es una característica que debe estar presente en el diseño curricular de la formación de profesores, con posibilidad de aplicación en la vida práctica, tanto a niveles profesionales como en las relaciones sociales. Se entiende que un currículo de un centro educativo cumple su funcionalidad cuando las enseñanzas sirven para la vida y para el mundo fuera de la institución.

8) *Centrado en la institución y relacionado con el entorno*. La autonomía de las universidades se hace necesaria exactamente por la obligación de adecuar el currículo de formación de profesores a las peculiaridades de la población que atiende. Eso debe ser así para que sea posible desarrollar un currículo que ofrezca respuestas válidas, elaboradas desde la facultad y su comunidad con el entorno donde se desenvuelve lo estudiado. De esa manera, esto implica un amplio conocimiento de las condiciones de los lugares donde irán a ejercer la profesión y de las demandas reales de trabajo, de modo que las propuestas formativas sean coherentes con las necesidades contextuales.

9) *Común y diversificado*. El currículo con una base común, que garantice la igualdad de oportunidades a un conjunto de personas involucradas en él, es beneficioso. Sin embargo, hay que reconocer que las personas son distintas, esto supone que hay que atender a esas diferencias si se quiere formar profesores de manera adecuada. Pensar que todos los individuos tienen necesidades e ideales iguales supone que se les obliga a aprender las mismas cosas, en los mismos tiempos y de la misma manera.

10) *Integrado*. La integración del currículum es la integración de saberes, para que el currículum pueda ser integrado debe atreverse a dar un paso definitivo al objetivo de superar la fragmentación del saber. No cabe duda de que la conexión entre aprendizaje y vida ayudaría al aprendizaje motivado, al interés por seguir aprendiendo y facilitaría la comprensión de la práctica pedagógica en la aplicación de la vida. Según Casanova (2006), un saber integrado significa que se encuentra vinculado al conjunto del saber anterior y que, por lo tanto, hace admisible la toma

de conciencia en lo que se refiere a su dependencia con el resto de los conocimientos. Esta unión de todos los niveles favorece la creación de nuevas estructuras mentales y la generación de nuevas estrategias para seguir conociendo.

11) *Intercultural*. La realidad intercultural debe ser considerada a la hora de realizar un diseño curricular. El pluralismo cultural es un hecho innegable en nuestra sociedad. Por ello, la educación intercultural es imprescindible, ya que trata de superar la coexistencia de los diversos grupos culturales, lo que supone una reflexión en busca de lo común entre lo diferente y facilita la comunicación y el conocimiento.

De esta manera y bajo las características presentadas se determina que el sistema educativo ha dado prioridad a las dimensiones cognitivas, a las que están relacionadas con el conocimiento. Por lo que, los currículos de formación están repletos de contenidos formales, sin embargo, se olvida de la dimensión afectiva, porque se acredita que la madurez emocional se ha consolidado al ingresar en la universidad, cuando en verdad, ninguno de los adultos ha acabado su educación emocional.

### **2.6.3. Tipos de currículo**

La tipología del currículo pretende especificar las variantes del currículo, en sí las dimensiones que abarcan y los conceptos o aspectos relacionados; Casirini (1999) agrupa al currículo en tres dimensiones: Formal, Real y Oculto; mientras que Posner (1998) lo agrupa en: Oficial, Operacional, Oculto, Nulo, Extra currículo.

- El currículo Formal (o plan de estudios) es la planeación del proceso de enseñanza - aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones académico administrativas.



Lo específico del currículo formal es su legitimidad racional su congruencia formal que va desde la fundamentación hasta las operaciones que lo ponen en práctica, sostenidas por una estructura académica, administrativa, legal y económica. Tanto el plan de estudios (currículum formal) como sus programas de cursos representan el aspecto documental de un currículum (Cassarini; 1999).

En forma documental, a través de planes y programas, materiales didácticos sugeridos, guías curriculares y los objetivos que el sistema educativo vigente aspire alcanzar mediante la aplicación de esos planes.

- El currículum oficial no es inflexible, ya que en la puesta en práctica de lo planificado intervienen diversos elementos humanos, materiales y circunstanciales que lo hacen dinámico, y por lo tanto, sujeto a modificaciones futuras (Posner; 1998).
  
- Para definir el currículo real, se lo refiere como la puesta en práctica del currículo formal, teniendo en cuenta las naturales disparidades que se dan entre el documento y la realidad del aula (Casarini; 1999).

El currículum real encuentra su razón de ser en la práctica educativa, en dicha práctica donde confluyen y se entrecruzan, de manera más o menos equilibrada y conflictiva, diversos factores.

Entre estos factores se encuentran tanto el capital cultural de docentes y estudiantes, como los requerimientos del currículum formal, los emergentes no previstos de la situación colectiva del aula y otros factores socioculturales, económicos y políticos presentes en el contexto social de la institución educativa en espacios y tiempos específicos; así mismo, docentes y estudiantes con similares o distintas inserciones sociales e historias personales con concepciones diversas sobre una variedad de asuntos vitales generan la apropiación de conocimientos, valores, habilidades, actitudes y destrezas, en el transcurso del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Dentro de la práctica educativa uno de los tipos del currículo con gran peso, invisible para muchos, y de gran impacto en las instituciones, es el currículo oculto que consiste en:

Aprendizajes de valores, actitudes, conocimientos, destrezas, significados, habilidades, supuestos no explícitos y/o no intencionales que se dan en el contexto escolar, no sólo en el aula o en el proceso de enseñanza mismo, sino que se reproducen y/o expresan tanto en elementos vinculados exclusivamente a este proceso como son los objetivos, metas y contenidos de aprendizaje, los recursos didácticos y metodologías, las rutinas y tareas escolares, las formas de disciplina, los sistemas de evaluación y el desempeño docente (Maicera L.; 2005, 134).

También la fuerza o influencia del currículo oculto permea las relaciones de poder y con la autoridad, códigos y formas de comunicación, lenguaje verbal y no verbal, interacciones escolares y sociales, ambiente escolar y de trabajo, actividades extraescolares, discursos, normas y políticas institucionales, la organización y gestión de la institución/sistema escolar y, por supuesto, en los criterios y supuestos con los que se eligieron y conformaron todos esos componentes del contexto escolar.

Por tanto, la variedad de definiciones que se tienen del currículum está ligada, de una manera o de otra, a las experiencias personales, de cada uno de los intelectuales e investigadores que buscan describirla, en cuanto al proceso de enseñanza y de aprendizaje. Por ello, no podemos perder de vista que cada uno de ellos tiene una experiencia personal y que esta delimita de cierta manera la forma de pensar y actuar de los individuos y también demarca las conclusiones que sacan del trabajo que realizan en torno al currículum.

### **2.6.3. Componentes o elementos del currículo**

Al referirse a los componentes del currículo, no existe rigidez respecto a su determinación, cada uno de los elementos o componentes del currículo, responde a diversas preguntas pedagógicas las cuales se interrelacionan.

El currículo está constituido por los siguientes elementos: contexto, elementos personales, fines, metas y objetivos, contenidos, actividades y experiencias de aprendizaje, métodos y estrategias metodológicas, medios y recursos didácticos pedagógicos y la evaluación (Pérez; 2004 citado en Pinto; 2010).

Igualmente, se refiere como elementos del currículo a:

- los fundamentos conceptuales,
- objetivos de la educación, actores del proceso,
- estrategia o modelo pedagógico,
- plan de estudios (Montenegro. 2008).

Los actores del proceso educativo son diversos se considera a todos los actores educativos. Otro componente es el modelo pedagógico que se refiere a la representación formal del sistema pedagógico; en sí el conjunto de elementos debidamente relacionados para favorecer el proceso del aprendizaje el cual articula de manera coherente principios, actores, estrategias, recursos, condiciones y procesos, a fin de incrementar la probabilidad para alcanzar los objetivos.

Por último el plan de estudios en su concepto fundamental se considera como la articulación coherente entre áreas y proyectos junto con el sistema de evaluación basado en la ley general de educación con el fin de responder a las demandas sociales.

Otra perspectiva que define los elementos del currículo, es la propuesta que se clasifica de la siguiente manera:

- Los objetivos: responden básicamente a la pregunta ¿Para qué enseñar?, son las intenciones que tenga un determinado proyecto educativo, definen lo que queremos conseguir.

- Los contenidos: responden a la pregunta ¿Qué enseñar? Los contenidos son las herramientas o instrumentos para conseguir un fin, cabe mencionar que en la actualidad los contenidos no solo se entienden como los conocimientos teóricos ya que también es muy importante el saber, el saber hacer y el saber ser. Se puede dividir a los contenidos en: conceptuales (que vienen siendo los teóricos), procedimentales que son los saberes prácticos así como las habilidades, técnicas, métodos, estrategias, etc. Los contenidos actitudinales: tales como hábitos, valores y actitudes.
- La metodología: responde al ¿cómo enseñar? Especifica las actividades y experiencias más adecuadas para que los diferentes tipos de contenidos se aprendan debidamente y realmente sirvan. La metodología incluye: los principios metodológicos, actividades y experiencias de aprendizaje, el método, estrategias y técnicas, los recursos y materiales didácticos que se emplearan.
- La evaluación: esta hace referencia a los procesos de control y reformulación de los procesos de enseñanza y aprendizaje y no puede reducirse a examinar y calificar solamente los resultados obtenidos si no que debe tomar en cuenta todo el proceso que se llevó a cabo para llegar a esos resultados (Antúnez, 1991).

#### **2.6.5. Enfoques del currículum**

Dado que el currículum no puede ser concebido como un plan estático elaborado fuera de contexto, sino que es formado y modelado conforme a las circunstancias económicas, sociales, culturales y políticas de cada momento histórico, y que se lleva a cabo a través de un proceso de relación reflexiva permanente entre teoría y práctica, podemos determinar que son las bases filosóficas, sociológicas, psicológicas y epistemológicas las que constituyen el punto de partida de la teoría curricular.

En el ámbito educativo, la diversidad de enfoques filosóficos o ideológicos, de concepciones psicológicas sobre desarrollo y aprendizaje, las distintas funciones sociales que se le pueden atribuir a la educación, junto con la forma de relacionar la reflexión teórica con la práctica, han dado origen a diferentes interpretaciones que han ido configurando diversas corrientes o enfoques. Siguiendo a Pinar (1985), Angulo (1994a), Bolívar (1999a), Guarro Pallás (1999) y Moreno Olmedilla (1999), los agrupamos de la siguiente manera:

#### **a) Enfoque científico-técnico**

Este modelo, también denominado “tecnológico”, “burocrático”, “eficientista”, y “positivista”, refleja la tendencia de extender al currículum la ideología de la eficiencia social y utilitarista propia de la esfera empresarial y supone el primer intento serio de racionalizar los procesos de enseñanza.

Es un enfoque que se identifica con la denominada racionalidad técnica del currículum y que emplea como modelo de planificación el denominado modelo de objetivos de conducta. Bajo esta perspectiva, la planificación del currículum se centra en establecer los productos o resultados de la enseñanza con el fin de determinar los medios más eficaces para alcanzarlos (racionalidad medios-fines).

Una de las consecuencias de esta forma de interpretar el currículum lo constituye el auge e importancia que cobraron las taxonomías de tipos de aprendizaje, con el fin de identificar con precisión las conductas que los alumnos deberían adquirir y evaluar con el máximo rigor su consecución. En la concepción técnica del currículum, que ha sido la dominante en los sistemas educativos occidentales desde los años cincuenta a los setenta del siglo anterior, la tarea del diseño surge de las instancias administrativas como un intento para guiar y ayudar a los docentes en su quehacer diario, limitándose el docente a actuar como emisor y ejecutor de la teoría curricular que le viene dada por los expertos o especialistas del currículum.

Esta visión técnica, relegaba a los encargados de confeccionar el currículum el papel de tecnólogos, dependientes de los científicos investigadores puros de la psicología, y convertía a los profesores en técnicos –operarios- que, a su vez, dependían de los tecnólogos (Kemmis; 1988).

Por otra parte, esta forma de concebir la planificación y el proceso educativo lleva implícitos determinados “efectos secundarios”, tales como:

- Se procede a separar lo educativo, o curricular, de lo instructivo. Ello deriva en una total dependencia de los docentes respecto a los diseñadores o expertos.
- Se cuestiona la participación democrática de los implicados al considerar el proceso educativo como un asunto técnico y no como una cuestión social, pública y política.
- Se cree que la solución a los problemas curriculares puede abordarse únicamente desde el conocimiento teórico y los procedimientos que de él se derivan, lo cual implica desconsiderar las características de cada contexto y el desprecio al conocimiento que posee el profesor y que diariamente va construyendo (Guarro Pallás; 1999, 119).

## **b) Enfoque deliberativo –práctico**

Se podría mencionar que esta perspectiva está inspirada en el pragmatismo filosófico y pedagógico de Dewey, en la epistemología genética de Piaget, en la psicología cognitiva aplicada a la educación y en la teoría del desarrollo moral de Kohlberg (Moreno Olmedilla; 1999).

El primer autor que apeló a la racionalidad deliberativa como alternativa a la racionalidad técnica fue Schwab (1969), al reivindicar que el discurso técnico sobre el currículum debía abrirse al ámbito de lo práctico y que en el marco de la acción práctica no caben soluciones únicas a cualquier problema o contexto, sino que éstas deben ser consensuadas, a través del debate permanente (la

deliberación), para fundamentar aquellas decisiones que resuelvan los problemas que surgen de la práctica.

En este contexto, se plantea que el currículum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica (Stenhouse; 1984).

Esta definición implica concebir el currículum como un proceso abierto al juicio reflexivo de los docentes y a la investigación práctica. En este sentido, la revisión o evaluación de dicho proceso no se limita únicamente a comprobar la consecución de resultados de aprendizaje por parte de los estudiantes, sino que se trata de construir y disponer de conocimiento práctico sobre el propio proceso de diseño y desarrollo del currículum, sobre su articulación y su puesta en práctica (Moreno Olmedilla; 1999).

De esta forma, se concibe el currículum como proyecto en ejecución que se verifica en la acción del aula en la que los sujetos son parte del mismo (Álvarez Méndez; 1987). Por tanto, la implicación del docente en el proceso del diseño y planificación del currículum, además de democratizar los procesos de planificación curricular, supone un proceso de formación permanente en la práctica. De esta forma, se produce un vínculo entre diseño, investigación en la práctica o en la acción y desarrollo profesional del profesorado cuya consecuencia es la innovación y la mejora de la enseñanza.

### **c) Enfoque socio-crítico**

La insatisfacción del enfoque técnico y la insuficiencia del enfoque interpretativo para dar respuesta a los problemas educativos y sociales originan en los años setenta un movimiento reconceptualizador del currículum. Este movimiento, que pretende renovar la teoría curricular a la vez que realizar una crítica del sistema

escolar, postula el desarrollo de alternativas de pensamiento distintas a la racionalidad técnica y vincula el progreso de la práctica curricular con la concepción de nuevas teorías filosóficas. El movimiento reconceptualizador, unido a las influencias de diferentes enfoques filosóficos de tradición europea (neomarxismo, existencialismo, fenomenología y psicoanálisis), a la nueva sociología de la educación y a la teoría crítica de la Escuela de Francfort, constituye la génesis del enfoque socio-crítico.

El enfoque socio-crítico sitúa la problemática curricular dentro de una perspectiva histórica, poniendo especial énfasis en las relaciones que se establecen entre la institución educativa y su entorno social, entre los conocimientos y el acceso que a los mismos tienen los diferentes grupos sociales. La perspectiva socio-crítica utiliza como forma de pensamiento el razonamiento dialéctico, en oposición al razonamiento técnico o práctico, con el fin de superar los dualismos de las otras posturas y tratar de iluminar los procesos sociales y educativos.

Los intereses que rigen el razonamiento dialéctico son calificados por Habermas (1972, 1974) como emancipadores, cuyo objetivo es la búsqueda de una acción más autónoma que permita crear las condiciones para transformar las relaciones sociales distorsionadas y en donde las personas traten de superar la irracionalidad y la injusticia que desvirtúa sus vidas (Kemmis; 1988).

Por tanto, supone un intento de criticar y cambiar la forma en que las sociedades clasistas reproducen las relaciones de poder. En consecuencia, la racionalidad socio-crítica denuncia las limitaciones del enfoque técnico-instrumental así como los intereses implícitos del enfoque deliberativo-práctico, propugnando un cambio social emancipador a través de la educación:

El conocimiento y experiencia escolar, como práctica social, están siempre, socialmente condicionadas. Se han de desvelar dichos condicionantes para que los actores tomen conciencia, y, de ese modo, incidir en propuestas educativas que contribuyan a la



progresiva emancipación de la falsa conciencia y de las estructuras sociales y educativas injustas (Bolívar; 1999, 147).

Asimismo, se señala como principios que contribuyan al interés emancipador los siguientes:

a) Tiene que ser una práctica sustentada por la reflexión en tanto que praxis, más que entenderse como un plan que es preciso cumplir, que se construye a través de una interacción entre el reflexionar y el actuar, dentro de un proceso circular que comprende la planificación, la acción y la evaluación, todo ello integrado en una espiral de investigación-acción.

b) Puesto que la praxis tiene lugar en un mundo real y no en otro hipotético, el proceso de construcción del currículum no debiera separarse del proceso de realización en las condiciones concretas dentro de las que se desarrolla.

c) La praxis opera en un mundo de interacciones, que es el mundo social y cultural, significando con ello que no puede referirse de forma exclusiva a problemas de aprendizaje, ya que se trata de un acto social; lo que lleva a contemplar el ambiente de aprendizaje como algo social, entendiendo la interacción entre la enseñanza y el aprendizaje dentro de unas determinadas condiciones.

d) El mundo de la praxis es un mundo construido, no natural. El contenido del currículum es así una construcción social. A través del aprendizaje del currículum los alumnos se convierten en activos partícipes de la elaboración de su propio saber, lo que debe obligar a todos los participantes a reflexionar sobre el conocimiento, incluido el profesor.

e) Del principio anterior se deduce que la praxis asume el proceso de creación de significado como construcción social, no carente de conflictos, pues se descubre

que ese significado lo acaba imponiendo el que más poder tiene para controlar el currículum (Grundy, 1991).

Tal como se puede analizar, en esta perspectiva se considera al docente como un investigador, como un constructor activo del currículum que, a través de la propia reflexión, solventará los problemas del aula y capacitará a los estudiantes para la participación crítica y la transformación de la sociedad. Por tanto, pretende, en relación con los sujetos, no sólo iluminar su pensamiento, sino también dotarle de un poder reflexivo y crítico para su inserción en un proceso más amplio de transformación social (Gonzales Gonzales & Escudero Muñoz; 1987)

En esta línea, se postula un currículo que impulse la construcción de identidades personales y comunitarias a partir de la realización personal y la autenticidad, que propicie una política del reconocimiento de las diferencias y diversidad multicultural, que reivindique los valores comunitarios frente al individualismo ilustrado y que recoja la preocupación, cuidado y relación con el otro, que son característicos de la pedagogía feminista (Giddens; 1995).

#### **2.6.6. Evaluación y Análisis curricular**

Al igual que el currículo posee diversa definiciones, la evaluación curricular es similar pues cada definición refleja la naturaleza del objeto a evaluar y la orientación que deberá seguir el proceso educativo. Por evaluación se puede entender, al proceso permanente de investigación que permite analizar los diferentes componentes del currículo en relación con la realidad de la institución y del entorno social en que se desarrolla el plan curricular, es decir la realidad educativa (Díaz Barriga; 1993).

La evaluación tiene importancia, ya que contribuye al logro de las metas de las instituciones educativas (Lewy; 1982 citado en Pinto; 2010), comenta que un currículo que funciona satisfactoriamente durante cierto tiempo y bajo condiciones determinadas puede deteriorarse con el tiempo. El deterioro puede ocurrir en todo

el currículo o en ciertas áreas, es necesario analizar si el enfoque u orientación, que se dio a la carrera en cuestión, enfoque plasmado en el currículo respectivo, sigue siendo útil o debe modificarse. Por lo cual la evaluación tiene diferentes impactos en el currículo y la práctica educativa, que dependiendo del tiempo, los objetivos que conlleva o los elementos que incluye, se clasifica en diversas formas.

Se clasifica la evaluación en:

- **Evaluación Interna:** se refiere al logro académico de los objetivos, o bien a la evaluación de los procesos educativos.
- **Evaluación Externa:** se refiere a las repercusiones sociales que puede tener la labor del egresado, es decir, su capacidad de solucionar problemas y satisfacer las necesidades del ambiente social (Díaz Barriga; 1993, 67).

Esta evaluación puede llevarse a diversos niveles de profundidad con el fin de analizar la eficacia y eficiencia del currículo puesto en práctica, con el fin de renovarlo, modificarlo o sustituirlo; así mismo la evaluación curricular permite por su dimensión el análisis del currículo, tomando en cuenta aspectos sustanciales que pueden pasar desapercibidos por estar implícitos o tácitos en la práctica educativa.

Bajo este enfoque de análisis conocido como crítico, el cual se basa en las prácticas de los estudiantes y docentes dentro de la realidad en la que viven y se desarrollan, este enfoque busca describir la situación del currículo oculto de la práctica educativa, para identificar la parte sustancial de lo que se enseña en la práctica que puede diferir de lo propuesto en el currículo formal, a través de este análisis también se espera que con la descripción que se haga de la realidad, pueda generarse acciones de cambio en las prácticas para mejorar el entorno educativo.

La educación es concebida como una construcción social, es una actividad ideológica que responde a circunstancias teóricas, políticas, culturales,

socioeconómicas e históricas. En este sentido, las prácticas pedagógicas, teorías educativas y normativas no son neutras, sino que en cada una de ellas subyace una idea de hombre y una cosmovisión.

La pedagogía está ligada a la historia de la cultura y a la filosofía, en ella busca un ideal que le brinde sentidos y fines a la educación y a sus contenidos. Una teoría de la educación es producto de una forma de ver el mundo y la vida (Azcona; 2006).

El enfoque crítico pone en tela de juicio los modelos curriculares técnicos por considerarlos alejados de la experiencia directa de los actores educativos, en la planeación y desarrollo de la práctica educativa, pues los mencionados se centran en aspectos medibles y tangibles del currículum.

## **2.7. Rol de la educación superior**

El rol de la educación superior se relaciona principalmente con la formación en sí, por medio de las actividades o prácticas dentro del proceso académico. En este sentido, se puede establecer que la formación se enfoca hacia un proceso de cambio, lo que determina que se promueva una reorientación sustancial del ser, desencadenando nuevas y originales formas de pensamiento, creando mecanismos de identidad y alcanzando una cierta imagen. En este sentido, se comenzara señalando que la formación en educación superior:

Concierne al porvenir del hombre. Por consiguiente, y para esclarecer el significado de la formación, partiremos de considerar al hombre como un ser en desarrollo, en evolución y en constante transformación. Ciertamente, el Hombre aparece aquí como un concepto fundamental de las Ciencias Humanas, sobrepasa la simple adecuación de lo biológico y racional para figurar en otras dimensiones. Sus relaciones con el entorno, las sensaciones y afirmaciones que vive como sujeto de razón y sentido, la experiencia propiciada a través del actuar, la capacidad para crear simbologías y relaciones de cultura (Ferry & Didier; 2001, 20).

Para Hegel, la formación es la transformación de la esencia humana, previo reconocimiento de que el ser, en términos de lo que debe ser, resulta indefinible en razón de que éste no es, sino que en su devenir va siendo; es una tarea que le resulta interminable. Por ello necesita de la formación para llegar a ser lo que en su devenir logra ser (Villegas Durán; 2008, 3).

En dicha búsqueda, la experiencia orientará bajo la forma de fines y medios susceptibles de alcanzar lo esperado para unas personas, lo cual conlleva a que el concepto de formación sea una finalidad de la educación.

Según todo lo expuesto parece claro que el currículo de la formación de estudiantes en educación superior está en función de las necesidades sociales, políticas y económicas, así como del modelo de profesional que se requiera. En sus orígenes la sociedad industrial buscaba profesionales que dieran una preparación elemental a sus trabajadores sin necesidad de ampliar los niveles de conocimientos, pero hoy, en la sociedad del conocimiento, se demanda que se certifique el grado de conocimiento de los estudiantes y sea motor de cambio social, que eduque para esta sociedad concreta.

Por tanto, la nueva reestructuración de la educación superior, en el contexto actual y bajo la perspectiva del neoliberalismo, tienen que ver con las nuevas tendencias globales, que están estrechamente relacionadas con la sociedad del conocimiento.

La sociedad del conocimiento es una sociedad basada enteramente en la formación permanente. Hasta hace poco, la formación permanente se refería al tipo de educación, en gran medida opcional, que se proporcionaba a los estudiantes ocasionales de edad avanzada. Poco a poco, el término se amplió para incluir el reciclaje de personas en activo tras la reestructuración de sus puestos de trabajo. Ahora se considera un requisito inherente necesario para ser profesionalmente responsable en relación con las propias obligaciones de conocimiento. Esta conciencia de la nueva naturaleza de la formación permanente, según nuestras predicciones, continuará transformando radicalmente la demanda de

educación superior y las cifras de acceso (Neubauer & Ordoñez; 2008, 54).

Lo precedentemente escrito establece nuevas funciones para la educación superior en medio de los cambios sociales, económicos y políticos que conlleva a que no se vea la educación superior como solo transmisora de conocimiento, sino complementadas con otras importantes actividades sociales, en diferentes sociedades, culturas y en diferentes momentos. Entre ellas se encuentran:

La producción y reproducción de élites y clases profesionales; la extensión de la educación superior a otros estratos sociales mediante su democratización y masificación; la creación, destilación y difusión del conocimiento científico, y la codificación y conservación de prácticas lingüísticas y culturales (Neubauer & Ordoñez; 2008, 50).

Las universidades en nuestro contexto ya no puede permitir la ostentación de desarrollarse en su propio ritmo, a causa del riesgo que supone quedarse atrás en la carrera global, no teniendo otra elección que esforzarse por proporcionar programas internacionalmente comparables y competitivos; esta tensión ha llevado a involucrarse en la educación superior de maneras notablemente distintas del papel que ha tenido históricamente la educación superior.

Por tanto, en una sociedad cada vez más compleja e interconectada, las universidades funcionan ahora de forma diferente y nueva, el mercado académico ya no está confinado al contexto nacional.

El conocimiento se está volviendo más universal que nunca y está cruzando fronteras de todo tipo con consecuencias impredecibles. Su interés y su avance se basan en el libre intercambio y la circulación de ideas a través de ámbitos científicos, fronteras geográficas, sistemas políticos y disciplinas académicas.

### **2.7.1. Retos de la Educación Superior**

En la actualidad se observa una demanda de educación superior sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste en el desarrollo sociocultural y económico para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales. (UNESCO; 2003)

En este sentido, la educación superior se enfrenta en todas partes a desafíos y dificultades relativos a la financiación, la igualdad de condiciones de acceso a los estudios y en el transcurso de los mismos, una mejor capacitación del personal, la formación basada en las competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudios, las posibilidades de empleo de los diplomados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional.

Asimismo, la educación superior debe hacer frente a la vez a los retos que suponen las nuevas oportunidades que abren las tecnologías, que mejoran la manera de producir, organizar, difundir y controlar el saber y de acceder al mismo. Deberá garantizarse un acceso equitativo a estas tecnologías en todos los niveles de los sistemas de enseñanza.

Por otra parte, en el contexto de la mundialización y las economías del saber, se reconoce que la educación superior en su función de producción y difusión de conocimientos es una fuerza motora esencial para el desarrollo nacional tanto en los países desarrollados como en los países en desarrollo. Al mismo tiempo, en sus dimensiones universal e internacional, la educación superior puede considerarse como un agente y una reacción del fenómeno de la mundialización.

Se mencionan cuatro elementos fundamentales de la mundialización relacionados con este debate, los cuales son:

- La importancia creciente de la sociedad/economía del saber.
- El establecimiento de nuevos acuerdos comerciales que abarcan el comercio de los servicios de educación.
- Las innovaciones relacionadas con las técnicas de la información y la comunicación.
- La importancia atribuida a la función del mercado y a la economía de mercado (Mota Laura & Cisneros; 2004, 33).

Estos factores, a su vez, han sido los catalizadores de nuevos cambios en la educación superior que incluyen:

- a) La aparición de nuevos proveedores de educación como las empresas multinacionales, universidades corporativas y empresas de medios de comunicación.
- b) Nuevas formas de proporcionar educación, entre ellas la educación a distancia, la educación virtual y el aprendizaje en contacto directo, como las empresas privadas.
- c) La mayor diversificación de los diplomas y los títulos universitarios.
- d) El aumento de la movilidad de los estudiantes, los programas, los proveedores de educación y los proyectos a través de las fronteras nacionales.
- e) El mayor hincapié en la enseñanza permanente, lo que a su vez aumenta la demanda de educación post-secundaria.
- f) El incremento de la inversión privada en el suministro de educación superior.

Estas innovaciones tienen importantes repercusiones en la educación superior en lo que respecta a calidad, acceso, diversidad y financiación.

Sin duda, la repercusión potencial de la mundialización en la educación superior aporta oportunidades y suscita desafíos, que dependen de las prioridades, las políticas, los recursos, los aspectos positivos y las deficiencias de los países. Por tanto se distinguen las siguientes características:



- Las oportunidades potenciales son múltiples y diversas y abarcan: el aumento de la oferta de educación y el mayor acceso de los estudiantes, el apoyo a la economía del saber, el establecimiento de títulos conjuntos, la fusión o hibridación de las culturas, el aumento de la comparabilidad de los diplomas, la función creciente del enfoque basado en el mercado, los beneficios económicos de los proveedores de educación y la diversificación y generación de nuevos entornos académicos.
- Los desafíos potenciales son también numerosos y variados, e incluyen la preocupación por la calidad de la prestación, la desigualdad del acceso que conduce a un sistema doble, la intensificación del problema de la fuga de cerebros física y virtual a lo largo del eje país desarrollado país en desarrollo, pero también siguiendo otras vías, la homogeneización de la cultura, el debilitamiento de la función del Estado en la instauración de una política y unos objetivos nacionales, el crecimiento de los programas orientados hacia el mercado como la tecnología empresarial y de la información y la pérdida de importancia de algunas artes liberales y disciplinas de ciencia pura (Mota Laura & Cisneros; 2004, 56).

En ese contexto, la UNESCO (2003) llama a abordar una serie de medidas que permitan cualificar la Educación Superior, entre éstas, destacan:

a) El progreso del conocimiento mediante la investigación es una función esencial de todos los sistemas de educación superior que tienen el deber de promover los estudios de postgrado. Deberían fomentarse y reforzarse la innovación, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en los programas, fundando las orientaciones a largo plazo en los objetivos y necesidades sociales y culturales. Se debería establecer un equilibrio adecuado entre la investigación fundamental y la orientada hacia objetivos específicos.

b) Las instituciones deberán velar por que todos los miembros de la comunidad académica que realizan investigaciones reciban formación, recursos y apoyo suficientes. Los derechos intelectuales y culturales

derivados de las conclusiones de la investigación deberían utilizarse en provecho de la humanidad y protegerse para evitar su uso indebido.

c) Se debería incrementar la investigación en todas las disciplinas, comprendidas las ciencias sociales y humanas, las ciencias de la educación (incluida la investigación sobre la educación superior), la ingeniería, las ciencias naturales, las matemáticas, la informática y las artes, en el marco de políticas nacionales, regionales e internacionales de investigación y desarrollo. Reviste especial importancia el fomento de las capacidades de investigación en los establecimientos de enseñanza superior con funciones de investigación puesto que cuando la educación superior y la investigación se llevan a cabo en un alto nivel dentro de la misma institución se logra una potenciación mutua de la calidad. Estas instituciones deberían obtener el apoyo material y financiero necesario de fuentes públicas y privadas (UNESCO, 2003).

### **2.7.2. La universidad en Bolivia**

La Universidad se ha convertido en un referente de educación superior en el contexto boliviano, siendo que al interior de sus aulas se forman una nueva generación de profesionales independientes que tienen la capacidad de emprender proyectos propios, convirtiéndose en generadores de empleo para otras personas. Así como también va enfocado al aporte significativo de la economía individual, departamental y nacional.

La Universidad constituye un centro de reflexión y de crítica social, constructora de espacios de libertad intelectual y promotora del más profundo humanismo, requiriendo por ello el apoyo de la sociedad más allá del criterio estrecho de la rentabilidad financiera. Asimismo,

La Universidad cultiva la diversidad en múltiples contextos: social, político, religioso, disciplinario, etc., un valor que debe destacarse por parte de todos quienes creen en la tolerancia y promueven la

diversidad como una forma de enriquecer el devenir social. Se destaca en los aportes para la discusión pública, finalmente, el hecho de que la elección de universidad por parte de las familias debe basarse en los aspectos académicos, y no sólo en los formales y "vistosos" a que nos ha acostumbrado el actual sistema de competencia". Indudablemente estos temas deben seguir manifestándose hasta lograr permear a la sociedad y la clase política sobre su importancia y relevancia (Riveros; 2010, 21).

En este sentido, las tareas propias de la universidad están directamente relacionadas con el desarrollo de la comunidad y su prosperidad para el mejoramiento de la calidad de vida de sus integrantes, el respeto por el otro, la tolerancia, la cooperación, el trabajo solidario y en equipo, el desarrollo del espíritu de confianza, la pluralidad y el diálogo, el cumplimiento de las promesas y la lealtad.

En relación a la universidad pública en Bolivia contiene momentos significativos que definen el carácter de la relación Universidad - Estado, la calidad de éstas en los ámbitos sociales y políticos donde ambos Universidad y Estado han influido para constituir lo que hoy es la Universidad Pública, como expresión de la sociedad actual.

En el último siglo, se pueden identificar al menos cinco momentos históricos fundantes:

- De 1920 a 1940, marcado por un proyecto de Estado hegemonizado por el pensamiento liberal, por la conquista de la autonomía y la gestación de pensamientos revolucionarios: nacionalistas y marxistas;
- De 1940 al 1960, definido por la hegemonía del discurso revolucionario marxista y nacionalista, y la toma del poder por las clases medias, campesinas y obreros, con una universidad voluntariamente situada en la retaguardia del momento histórico político que vive el país, sin dejar de aportar con el pensamiento de sus mejores estudiantes y docentes al debate nacional;
- De 1960 al 1970, caracterizado por una ofensiva universitaria y obrera antiimperialista y revolucionaria marxista de tinte guerrillero

y minero-fabril, que define al campo de la Educación Superior como la vanguardia intelectual del pensamiento revolucionario;

➤ De 1970 al 1983, las intervenciones militares principalmente de corte fascista, en los que la Educación Superior sufre con absoluta claridad un proceso de transformación política y académica muy profunda de corte estatal autoritaria;

➤ De 1983 al presente, donde se reconquistan los derechos democráticos y la autonomía, hasta agotar el discurso revolucionario (nacionalista y marxista) y confluir en la vorágine de la democracia representativa pactada de tinte neoliberal, perdiendo gran parte de su función social y relación con la realidad en la que se desenvuelve (Rodríguez Ostria & Weise Vargas; 2006, 20).

En este sentido, se estableció la responsabilidad social universitaria, a través de la incorporación de los valores de responsabilidad social en los ámbitos económico, social, cultural, ambiental y político, donde la información pertinente y la reflexión crítica son necesarias para encauzar los pensamientos y acciones en el cumplimiento del rol social de la universidad.

Por tanto, las instituciones universitarias a nivel nacional cumplen una función pública de educar, la cual genera una responsabilidad social, en lo relacionado con la formación de profesionales; juega un nuevo rol social y moral más allá de asegurar la formación profesional, constituyendo uno de los más importantes espacios para el aprendizaje, creando redes sociales basadas en la confianza, la tolerancia, el entendimiento mutuo y los valores compartidos (capital social), que ayudan al desarrollo saludable, sostenible de una sociedad y de una economía.

Por tanto,

La Universidad tiene que construir un país, a la sociedad, concertando con las partes involucradas, las internas y las externas, bajo la idea de responsabilidad como compromiso, identificando y comprendiendo los efectos de sus acciones, la noción de impactos; compromiso para concertar y responder con las partes interesadas, el diálogo; compromiso para rendir cuenta de las decisiones, la transparencia de las acciones y dar respuestas a los problemas que se presentan en la sociedad, cumpliendo con lo declarado y pactado en su misión y visión, consciente de que a diferencia de las

empresas, el estudiante no es un cliente que compra un producto, sino que constituye el producto final (Sanchez Arza; 2004, 49).

Es en este sentido, que la universidad y sus docentes tienen un gran reto ante sí, deben adaptarse a los cambios ocurridos en las últimas décadas en la sociedad para continuar con su misión más importante, la formación de los profesionales que la sociedad requiere y la construcción del conocimiento en toda su amplitud.

La universidad no puede obviar la necesaria auto renovación y a este cometido deben dedicarse predominantemente los que en ella trabajan. Al respecto se manifiesta que se debe asumir una nueva cultura, tanto en la forma como en el contenido, para enfrentarse a los nuevos retos que le plantea la sociedad a la Universidad de nuestros días (Imbernon; 2000).

Para que la universidad eduque realmente en la vida y para la vida, debe superar definitivamente los enfoques tecnológicos, funcionalistas, burocratizantes y tender (dentro y fuera, o sea, en sus relaciones y en sus prácticas) a un carácter más relacional, más cultural-contextual y comunitario, en cuyo ámbito adquiere importancia la interacción entre todas las personas vinculadas, ya sea por su trabajo en ella como en su condición de usuario, de gente social, o de simple miembro de la comunidad.

Por tanto, esta interacción debe reflejar el dinamismo social y cultural de una institución que es la comunidad y a cuyo servicio se encuentra. Estas relaciones exigen a la universidad “enseñar para aprender”, en una época en que los conocimientos de hoy quedan obsoletos mañana. (Buendía & Garcia; 2000)

La universidad debe dejar de ser un lugar exclusivo en el que se aprende una profesión, una carrera, un oficio, para asumir que es también una manifestación de vida en toda su complejidad, en toda su red de relaciones y dispositivos con una comunidad que la contiene, para demostrar un modo institucional de conocer y, por tanto, de investigar y de enseñar el mundo en todas sus manifestaciones, dejando de lado los distintos intereses, los procesos anárquicos o versátiles, que

dificultan el paso a una estructura reflexiva y de análisis interno en la búsqueda de la calidad institucional.

### **2.7.3. La universidad formadora de profesionales para la sociedad**

En relación a la formación de la universidad esta tiene que:

Construir un país concertando con las partes involucradas, las internas y las externas, bajo la idea de responsabilidad como compromiso, identificando y comprendiendo los efectos de sus acciones, la noción de impactos; compromiso para concertar y responder con las partes interesadas, el diálogo; compromiso para rendir cuenta de las decisiones, la transparencia de las acciones y dar respuestas a los problemas que se presentan en la sociedad, cumpliendo con lo declarado y pactado en su misión y visión, consciente de que a diferencia de las empresas, el estudiante no es un cliente que compra un producto, sino que constituye el producto final (Sanchez; 2011, 14).

La universidad es una institución que promueve la excelencia académica e imparte a sus estudiantes una formación basada en el logro de competencias y encaminada a la consecución de proyectos propios, siendo un ambiente de formación integral, interdisciplinaria y flexible, que son los principales agentes de su proceso educativo, convirtiéndose en un referente de educación superior pues al interior de sus aulas se está formando una nueva generación de profesionales independientes que tienen la capacidad de emprender proyectos propios, convirtiéndose en generadores de empleo para otras personas y aportando significativamente a la economía de sus familias, el departamento y el país.

Así como también, tiene como misión institucional, contribuir con elementos tangibles al desarrollo del espíritu emprendedor, la innovación y el liderazgo de la juventud boliviana, creando de esta manera una cultura de competitividad empresarial.

Pero, además la universidad constituye un centro de reflexión y de crítica social, constructora de espacios de libertad intelectual y promotora del más profundo humanismo, requiriendo por ello el apoyo de la sociedad más allá del criterio estrecho de la rentabilidad financiera. Asimismo,

La Universidad cultiva la diversidad en múltiples contextos: social, político, religioso, disciplinario, etc., un valor que debe destacarse por parte de todos quienes creen en la tolerancia y promueven la diversidad como una forma de enriquecer el devenir social. Se destaca en los aportes para la discusión pública, finalmente, el hecho de que la elección de universidad por parte de las familias debe basarse en los aspectos académicos, y no sólo en los formales y "vistosos" a que nos ha acostumbrado el actual sistema de competencia". Indudablemente estos temas deben seguir manifestándose hasta lograr permear a la sociedad y la clase política sobre su importancia y relevancia (Riveros; 2010, 11).

En este sentido, las tareas propias de la universidad están directamente relacionadas con el desarrollo de la comunidad y su prosperidad para el mejoramiento de la calidad de vida de sus integrantes, el respeto por el otro, la tolerancia, la cooperación, el trabajo solidario y en equipo, el desarrollo del espíritu de confianza, la pluralidad y el diálogo, el cumplimiento de las promesas y la lealtad.

La responsabilidad social universitaria, a través de la incorporación de los valores de responsabilidad social en los ámbitos económico, social, cultural, ambiental y político, donde la información pertinente y la reflexión crítica son necesarias para encauzar los pensamientos y acciones en el cumplimiento del rol social de la universidad.

Las instituciones universitarias cumplen una función pública, la de educar, la cual le genera una responsabilidad social, en lo relacionado con la formación de profesionales; juega un nuevo rol social y moral más allá de asegurar la formación profesional, técnica y científica, enseñar comportamientos éticos y solidarios, en pro del desarrollo; constituye uno de los más importantes espacios para el

aprendizaje y crean redes sociales basadas en la confianza, la tolerancia, el entendimiento mutuo y los valores compartidos (capital social), que ayudan al desarrollo saludable y sostenible de una sociedad y de una economía.

## **2.8. MARCO CONTEXTUAL**

### **2.8.1. Contexto histórico de la Universidad Mayor de San Andrés**

Realizando un análisis general sobre la historia de la universidad Mayor de San Andrés se señala que nació como “Universidad Menor de La Paz” por Decreto Supremo del 25 de octubre de 1830 firmado por el Presidente Mariscal Andrés de Santa Cruz y su Ministro de Interior Mariano Enrique Calvo, siendo inaugurada el 30 de noviembre de 1830, por el Presidente de la República y el Rector del Colegio de Ciencias y Artes Dr. José Manuel Loza y demás catedráticos. Se inició con carreras de Ciencias y Artes Literales que fueron útiles y necesarios como la Jurisprudencia, Economía Política, Filosofía, Matemáticas, Idiomas: castellano, latín y francés, Taquigrafía, Música y Dibujo.

Posteriormente, en fecha 16 de julio el gobierno del Dr. Hernando Siles y el Ministro de Instrucción Don Víctor Muñoz modifican el nombre a “Universidad Mayor Mariscal Andrés de Santa Cruz”, quedando sin efecto con la Ley del 13 de agosto de 1831 por Asamblea General Constituyente, nombrándola “Universidad Mayor de San Andrés de La Paz” (Serrudo Ormachea; 2006).

Finalmente, por Decreto del 2 de diciembre de 1927 en el gobierno del Presidente Siles y su Ministro de Educación Don Emilio Villanueva se deroga el anterior nombre justificando los valores tradicionales de la Universidad de La Paz y denominándola “Universidad Mayor de San Andrés” nombre que asume hasta la actualidad (Serrudo Ormachea; 2006).

Así mismo, la universidad pública antes de la conquista de la autonomía fue una combinación académica del modelo colonial, con excepción a la universidad de



Charcas, en el resto de las universidades, el objetivo principal solo era la formación de las élites criollas. Contando con 176 años de funcionamiento la Universidad Mayor de San Andrés llega a conquistar como uno de sus derechos la Autonomía Universitaria en 1928, que se implanto mediante el Movimiento de Reforma Universitaria de Córdoba.

Así también, se la denomina como institución encargada en buena medida de mejorar la posición competitiva de toda la nación en el mercado mundial y local, frente a los fenómenos de globalización, marginación y otros, siendo una de las instituciones encargadas de conservar la identidad nacional, medio ambiental e integridad humana, que acoge a gran población joven.

### **2.8.2. Objetivos de la Universidad Mayor de San Andrés**

En relación a los objetivos, se establecen de acuerdo al Estatuto Orgánico de la UMSA aprobado por el 1er. Congreso Interno de la UMSA el 31 de octubre de 1988, señalando en su Capítulo II Fines y Objetivos artículo 13, lo siguiente:

Son fines y objetivos principales de la UMSA:

- a) Los fines y objetivos generales señalados en el Estatuto Orgánico de la Universidad Boliviana, incorporados a plenitud en el presente Estatuto.
- b) Formar profesionales idóneos en todas las esferas del quehacer científico, tecnológico y cultural, los que deberán responder a las necesidades de la transformación y el desarrollo nacional y regional, con conciencia crítica y con capacidad en el manejo de los instrumentos teóricos, metodológicos y prácticos.
- c) Desarrollar y difundir la ciencia, la tecnología y la cultura en general, dentro y fuera de la Universidad;
- d) Orientar, realizar y promover la investigación en todos los campos del conocimiento, conforme a la priorización de los problemas de la realidad boliviana.
- e) Defender, rescatar y desarrollar los valores de las culturas del país y la cultura universal.

- f) Desarrollar el proceso académico que integra la teoría y la práctica, así como la enseñanza-aprendizaje, la producción y la investigación.
- g) Fortalecer el sistema de la educación integrándose con las demás universidades bolivianas y con los ciclos pre-universitarios de instrucción.
- h) Fortalecer vínculos con las Universidades del exterior.
- i) Defender y desarrollar el carácter democrático de la educación en general.
- j) Promover que todos los instrumentos de comunicación social y difusión cultural y científica con que cuenta la Universidad se articulen dentro los lineamientos de un desarrollo integral y armónico de la Región, fomentando la emergencia de una conciencia regional propia y con el propósito de atender a los sectores más necesitados del departamento.

### **2.8.3. Facultades de la Universidad Mayor de San Andrés**

De acuerdo a datos obtenidos mediante la División de Sistema de Información y Estadística CPDI se presenta una población de universitarios, distribuidos en trece Facultades:

- Facultad de Ciencias Económicas y Financieras
- Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas
- Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
- Facultad de Ciencias Sociales
- Facultad de Ingeniería
- Facultad de Ciencias Puras y Naturales
- Facultad Técnica
- Facultad de Medicina
- Facultad de Agronomía
- Facultad de Arquitectura y Artes
- Facultad de Odontología
- Facultad de Ciencias Farmacéuticas
- Facultad de Ciencias Geológicas

#### **2.8.4. Características generales de la Facultad de Ciencias Económicas y Financieras**

Facultad de Ciencias Económicas y Financieras, creada en las postrimerías del gobierno del Doctor Hernando Siles, como resultado de la transformación de la Facultad de Derecho; después fue restablecida ésta, pero ya quedó la de Ciencias Económicas y Financieras. Antes funcionó la Escuela Nacional de Comercio, creada por Orden Suprema de 10 de Junio de 1910. Sufrió una clausura transitoria por Resolución Suprema de 18 de Febrero de 1921, dictada por el Presidente Saavedra y su Ministro de Instrucción Claudio Q. Barrios, habiendo sido reabierto al poco tiempo, gracias a la enérgica y decidida intervención de la Federación de Estudiantes, cuando estuvimos a la cabeza de ese organismo, que amenazó con una huelga general (C.A.E.; 2017).

En ese sentido, la creación de la Facultad de Ciencias Económicas, tuvo lugar entre 1929 y 1930, por D.S. de 20 de diciembre de 1929. El Pensum, incluía materias como Economía Política, Estadística, Finanzas, Historia Económica y Financiera de Bolivia, Economía Industrial, Monetaria y bancaria. Esta disposición estuvo vigente hasta junio de 1930, fecha en la que el Presidente Hernando Siles fue derrocado.

Posteriormente a la conformación de la Junta Militar dirigida por el general Carlos Blanco Galindo, también en junio de 1930, la recién creada Facultad de Ciencias Económicas y Políticas cambia su denominativo por Facultad de Ciencias Económicas y Financieras (Faseco-UMSA; 2014).

Esta necesidad de cambio fue planteada en 1947 por el Lic. Eduardo Nava Morales, ex decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Financieras, cuando sostenía que "las modificaciones pertinentes fueron realizadas por la escuela nacional de economía de la Universidad de México", y "es lo que propiciamos para la reforma de la escuela de Ciencias Económicas y Financieras de La Paz", para que cumpla su verdadera función de formar técnicos en problemas económicos.

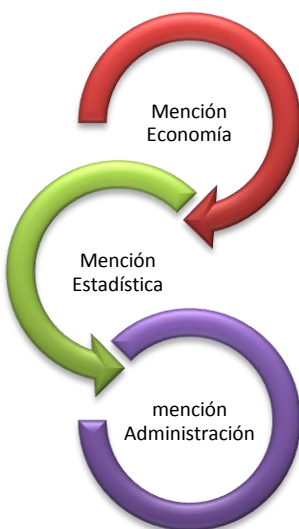
La Facultad de Ciencias Económicas y Financieras, solo podía contar con profesionales especializados en la carrera de Administración de empresas, ya con la creación de cuatro menciones, Economía, Auditoría, Administración de Empresas y Estadística, esta última a raíz de la intervención militar conculcadora de la autonomía en 1971 pasara a depender de la Facultad de Ciencias Puras, declarando como carreras profesionales a las menciones de Administración de Empresas, Auditoría y Economía; que hoy en día es el presente de esta facultad.

#### **2.8.4.1. Características generales de la carrera de Administración de Empresas**

Hasta la gestión 1966, la Universidad Mayor de San Andrés contaba con una sola carrera en la Facultad de Ciencias Económicas y Financieras, que otorgaba el título académico de licenciatura en Ciencias Económicas, mientras que el título en provisión nacional correspondía a Auditor Financiero (C.A.E.; 2017).

En la gestión 1967, después de una profunda revolución interna, la Facultad de Ciencias Económicas y Financieras abre sus tres "menciones", cuyo perfil era el de una especialidad dentro de la formación de Ciencias Económicas:

#### **Esquema Nº 4 Facultad de Cs. Económicas y Financieras y sus tres menciones**



**Fuente:** Elaboración propia en base a datos de la Carrera de Administración de Empresas-UMSA.

En la formación en la Facultad de Ciencias Económicas y Financieras en el primer y segundo año era común para las tres menciones, e incluía asignaturas de: Economía, Matemáticas, Derecho Civil, Historia y Geografía Económica de Bolivia.

### Fotografía N° 1

#### Ubicación de la carrera de Administración de Empresas



Fuente: Mapa extraído de la página web <http://aeumsa.edu.bo/admi/>

#### 2.8.4.2. Perfil profesional

El perfil profesional de la carrera de Administración de Empresas se determina por las siguientes particularidades:

- Es un coordinador y director de los esfuerzos encaminados a alcanzar el objetivo de la empresa.
- En su desempeño tendrá que asumir riesgos calculados, hacer frente a imprevistos que surjan y tener a mano soluciones adecuadas para superar los obstáculos que se puedan presentar.

- También debe lograr un óptimo aprovechamiento de sus recursos para mejorar la calidad, competitividad y eficiencia de la empresa.
- Conduce la empresa en base a disponibilidad de información tanto interna como externa a la empresa, la cual analiza y en base a ella determinar una línea de acción y prevé futuras situaciones, con la finalidad de desarrollarla y promoverla en el mercado.
- La información externa a la empresa que requiere es de tipo económico, social, legal, político y tecnológico, para hacer un diagnóstico e interpretación de la situación de la empresa en el medio ambiente donde se desenvuelve. Y también factores más específicos de su interés como es información de sus proveedores, clientes, grupos de presión y competencia.

#### **2.8.4.3. Misión**

“Formar profesionales investigadores, competentes, gestores, líderes emprendedores, comprometidos con el desarrollo sostenible de la sociedad con cualidad ética y responsabilidad social ” (Faseco-UMSA; 2014).

#### **2.8.4.4. Visión**

“Ser la unidad académica líder en la gestión del conocimiento e innovación en las ciencias administrativas con reconocimiento y apertura regional, nacional e internacional por su aporte al desarrollo sostenible ” (Faseco-UMSA; 2014).

Por tanto, la educación superior en la Universidad Mayor de San Andrés, cumple un gran número de tareas cruciales para el apropiado desenvolvimiento de la sociedad, las mismas tienen que ver con temas de tipo público en las que el Estado debe influir en el contexto del bien común, sobre todo en una visión de largo plazo. Uno de los temas, se refiere al concepto de movilidad social, basado en la necesidad de abrir efectivas oportunidades de acceso a la educación universitaria para todos quienes sean capaces intelectualmente, independientemente de su status socio-económico y capacidad financiera. Este es un tema de gran importancia en el terreno del potencial y efectivo desarrollo

económico, ya que una mayor equidad proporciona la estabilidad social y política que un país requiere como precondition para su mejor desenvolvimiento productivo.

Pero, además de su rol social, la Universidad constituye un centro de reflexión y de crítica social, constructora de espacios de libertad intelectual y promotora del más profundo humanismo, requiriendo por ello el apoyo de la sociedad más allá del criterio estrecho de la rentabilidad financiera.

En este sentido, las tareas propias de la universidad están directamente relacionadas con el desarrollo de la comunidad y su prosperidad para el mejoramiento de la calidad de vida de sus integrantes, el respeto por el otro, la tolerancia, la cooperación, el trabajo solidario y en equipo, el desarrollo del espíritu de confianza, la pluralidad y el diálogo, el cumplimiento de las promesas y la lealtad.

**CAPÍTULO III**  
**METODOLOGÍA**  
**DE LA**  
**INVESTIGACIÓN**



## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

#### 3.1. Diseño de la Investigación

La investigación se sometió bajo el diseño no experimental que viene a determinarse como observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos (Hernandez & otros; 1998).

En este sentido y de acuerdo con las características del problema formulado, la investigación fue no experimental, es decir, se observó el comportamiento de las variables, explicándolas sin manipularlas.

Este tipo de investigación realizó una descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos de análisis del currículum, competencias profesionales y ejercicio profesional, estando dirigidos a responder a las causas de los eventos físicos o sociales, su interés se centra en explicar, por qué ocurre en fenómeno y en qué condiciones se da este o porque dos o más variables están relacionadas.

#### 3.2. Tipo de Investigación

La presente investigación fue de tipo **descriptivo transeccional** que tiene como objetivo:

Indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades; y así proporcionar su descripción (Hernandez & otros; 1998, 127).

Por tanto, se describió el entorno problemático en base a las variables de análisis del currículum - competencias profesionales y el ejercicio profesional en

universitarios de noveno semestre de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Mayor de San Andrés.

Así mismo, la investigación recolectó información en un sólo momento, en un corte de tiempo transversal aplicado a universitarios de noveno semestre de carrera, de esta manera proporcionó datos para entender el tema estudiado y especificar las propiedades importantes de universitarios (as).

### **3.3. Método de la Investigación**

#### **3.3.1. Método Inductivo y deductivo**

El método señalado permitió analizar el tema de investigación de lo particular a lo general y viceversa, por medio de una serie de juicios encadenados, que admitió inferir los hechos y causas con el propósito de establecer conclusiones de los resultados de la investigación.

### **3.4. Determinación de las Variables**

#### **A. Variable Independiente:**

- El currículum y formación por competencias profesionales.

#### **B. Variable dependiente:**

- Mejores fuentes laborales en el ejercicio profesional.

### **3.5. Definición de variables**

- **El currículum y formación por competencias profesionales**, son un conjunto de conocimientos reflexivos-aplicativos que permiten comprender, guiar y mejorar la acción formativa (Torre; 1993) y las competencias son actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver

problemas del contexto con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer (Tobón; 2013)

- Se considera **mejores fuentes laborales en el ejercicio profesional**, a toda persona con un título universitario válido que tiene derecho al ejercicio profesional, sean realizadas en forma pública o privada, libremente o en relación de dependencia y que requieren de capacitación que otorga el título proporcionado por universidades públicas o privadas reconocidas por el Estado (Navarro Fallas; 2006).

### 3.6. Operacionalización de variables

**Cuadro Nº 2**

**Operacionalización de variables**

<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición operacional</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Instrumentos</b>
<b>El currículum y las competencias profesionales</b> , son un conjunto de conocimientos reflexivos-aplicativos que permiten comprender, guiar y mejorar la acción formativa (Torre; 1993) y las competencias son actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer (Tobón; 2013)	En este sentido ambos conceptos relacionan la teoría y la práctica por medio del diseño, planificación, conducción, dirección y gerencia de procesos formativos en Educación Universitaria, con criterio prospectivo, compromiso social y actuación ética	Cognitivo  Actitudinal  Procedimental	Conoce la importancia competencias complementarias para su desarrollo profesional.  Actúa con sentido ético en la solución de situaciones prácticas sobre competencias profesionales.  Resuelve situaciones prácticas de funcionamiento académico en base a sus competencias	Entrevista semi-estructurada

<p><b>Mejores fuentes laborales en el ejercicio profesional,</b> a toda persona con un título universitario válido que tiene derecho al ejercicio profesional, sean realizadas en forma pública o privada, libremente o en relación de dependencia y que requieren de capacitación que otorga el título proporcionado por universidades públicas o privadas reconocidas por el Estado (Navarro Fallas; 2006).</p>	<p>Se determina como el conocimiento y aplicación de criterios eficientes de procesos formativos universitarios acordes a la profesión obtenida lo que se relaciona con la adquisición de una mejor fuente laboral.</p>	<p>Laborales</p> <p>Ético</p>	<p>Incorporación de los estudiantes al nuevo mercado laboral.</p> <p>Conocimiento de normas de carácter ético aplicadas en el desarrollo de una actividad laboral y profesional</p>	<p>Entrevista semi-estructurada</p>
---	---	-------------------------------	---	-------------------------------------

### 3.7. Población y muestra

#### 3.7.1. Población

La población es la totalidad del fenómeno a estudiar, en el cual cada una de las unidades posee una característica común, la que se estudia y da origen a los datos de la investigación.

En este sentido, la investigación se desarrolló con estudiantes de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Mayor de San Andrés, contando con un total de 3.729 estudiantes matriculados que conforman la población o universo de la investigación de acuerdo a datos de kárdex.

#### 3.7.2. Muestra

La muestra es un subconjunto representativo o parte de la población o universo, con el propósito de generalizar los hallazgos al todo.

En esta investigación se empleó el muestreo aleatorio estratificado proporcional, donde se divide primero la población en subpoblaciones o estratos y se selecciona una muestra proporcional para cada estrato (Hernández & otros; 2010).

Para la aplicación del muestreo aleatorio estratificado proporcional se debe determinar primeramente el tamaño de la muestra “n”.

A continuación, se presenta la fórmula para el cálculo del tamaño de la muestra:

$$n = \frac{z^2 * p * q * N}{e^2(N - 1) + z^2 * p * q}$$

Dónde:

$n$  : Tamaño de muestra

$z$  : Valor que depende del nivel de confianza, si es 95%,  $Z = 1,96$

$e$  : Error estimado en la encuesta (0,05)

$p$  : La proporción de Universitarios Matriculados.” (0,50)

$q$  : Proporción” (0,50)

$N$  : Tamaño de la población 173 individuos de noveno semestre de la carrera de administración de empresas matriculados el 2016 de la UMSA.

Reemplazando los datos:

$$n = \frac{1.96^2 * 0.5 * 0.5 * 173}{0.05^2(173 - 1) + 1.96^2 * 0.5 * 0.5}$$

$$n = 120$$

Se tiene como muestra a 120 Universitarios de noveno semestre.

### 3.8. Técnicas e Instrumentos de Recolección

Para la investigación se utilizó la siguiente técnica e instrumento:

#### ➤ **Entrevista**

El desarrollo de la presente investigación se estableció con la **entrevista**, cuya característica más distintiva es la de recoger información en ausencia de la manipulación del investigador, utilizando para ello procedimientos de observación o medidas consistentes y estandarizadas (Hernández & otros; 2006).

En este sentido, para la presente investigación se desarrolló un plan y preparación, estableciendo en la entrevista lo siguiente:

- Se eligió un lugar apropiado para la realización de la entrevista, en este caso, se vio la comodidad del entrevistado y el entrevistador por medio de un espacio privado, creando un ambiente de confiabilidad.
- Así como también se realizó la debida planificación de las preguntas, utilizando un protocolo existente o la guía de preguntas para ayudar a identificar los hechos relacionados con el tema.
- Se explicó a los entrevistados sobre los propósitos del tema, para posteriormente solicitar su autorización para iniciar la entrevista.
- Se siguió una guía de preguntas de manera que el entrevistado converse de manera libre y espontánea, modificando el orden y contenido de las preguntas acorde al proceso de la entrevista.
- Y por último y con mucha prudencia y sin presión se pido al entrevistado que explique, profundice o aclare aspectos relevantes para el propósito del estudio.

Por tanto, esta técnica presentó un grado mayor de flexibilidad, siendo que se partió de preguntas proyectadas, que fueron ajustándose a los entrevistados de la carrera de Administración de Empresas de noveno semestre de la universidad Mayor de San Andrés.

Asimismo, se contó con la ventaja de que tuvo la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.

En cuanto a instrumento de recolección de datos se utilizó el siguiente:

Se utilizó como instrumento de la entrevista el siguiente:

- Guía de **Entrevista semi-estructurada** (ver anexos)

Recolecta datos de los individuos participantes a través de un conjunto de preguntas abiertas formuladas en un orden específico. En contraste con la entrevista no estructurada, la entrevista semi-estructurada se enfoca sobre una serie de preguntas que el investigador hace a cada participante (Morse & Field; 1995).

Por tanto, en la entrevista semi-estructurada el entrevistador llevó una pauta o guía sobre el tema de *El currículum y la formación de competencias profesionales*, con los términos a usar y el orden de las preguntas. Frecuentemente, los términos usados y el orden de los temas cambian en el curso de la entrevista, surgiendo nuevas preguntas en función de lo que dice el entrevistado, por lo que se basa en preguntas abiertas, aportando flexibilidad.

Para obtener respuestas objetivas y exactas se formularon las preguntas de manera tal que se especifiquen y expliciten los aspectos que determinan el problema que se investiga. De la misma forma, en la construcción de la entrevista se utilizaron escalas, siempre que sea posible, con el fin de facilitar la medición y tabulación de resultados.

### 3.9. Validación del instrumento

La validación de instrumento se realizó a través del método Delphi que se basa en la utilización sistemática de un juicio intuitivo emitido por expertos que tengan conocimiento sobre el tema.

#### CUADRO DE RESULTADOS DEL PROCESAMIENTO PARA LA DETERMINACIÓN DEL COEFICIENTE DE COMPETENCIA DEL EXPERTOS

ITEM	MA	BA	A	PA	NA
1	0	0.5	1	0	0
2	0	0	1	0	0
3	0	0	1	0	0
4	0.5	0	0.8	0	0
5	0	0.0	0.8	0.5	0
6	0	0	0.5	0	0
7	0	0.5	0.8	0	0
8	0	0.8	1	0	0
9	0	0	1	0	0
10	0	0	0.8	0.5	0
11	1	0	0.9	0	0
12	0	0	0.8	0	0
13	0	0	1	0	0
14	0	0	1	0	0
15	0	0	0.9	0.5	0
16	0.8	0	1	0	0
17	0	0.5	0.8	0	0
18	0	0	0.8	0	0
19	0.3	0	1	0.8	0
20	0	0	1	0	0

Descripción de Leyenda:

MA	BA	A	PA	NA
MUY ADECUADO	BASTANTE ADECUADO	ADECUADO	POCO ADECUADO	NO ADECUADO
1	0.9	0.8	0.5	0



## RESULTADO DEL PROCESAMIENTO PARA LA DETERMINACIÓN DEL COEFICIENTE DE COMPETENCIA DEL EXPERTO

EXPERTOS	KC	KA	K	VALORACION
1	0.9	0.7	0.8	ALTO
2	0.9	0.6	0.75	MEDIO
3	1.0	0.8	0.9	ALTO
resultado			0.82	promedio

Descripción de Leyenda:

KC	KA	K
Coeficiente de conocimiento	Coeficiente de argumentación	Coeficiente de competencia de los expertos

La validación del instrumento entrevista semi estructurada se realizó mediante el método Delphi para la consulta a expertos, según el grado de conocimiento de los mismos, este análisis y revisión de la formulación de las preguntas ITEM se desarrolló para establecer un promedio y minimizar los cuartiles de los promedios de respuestas obtenidas, lo cual le dio un carácter participativo al proceso, teniendo en cuenta que estos indicadores son aplicables al contexto de la investigación.

El resultado del procesamiento para la determinación del coeficiente de competencia del experto en sus resultados totales tiene como promedio 0.82 como tal el instrumento es fiable, permitiendo que la investigación y sus resultados tengan la correcta relación.

**CAPÍTULO IV**

**MARCO**

**PRÁCTICO DE**

**RESULTADOS**

## CAPÍTULO IV

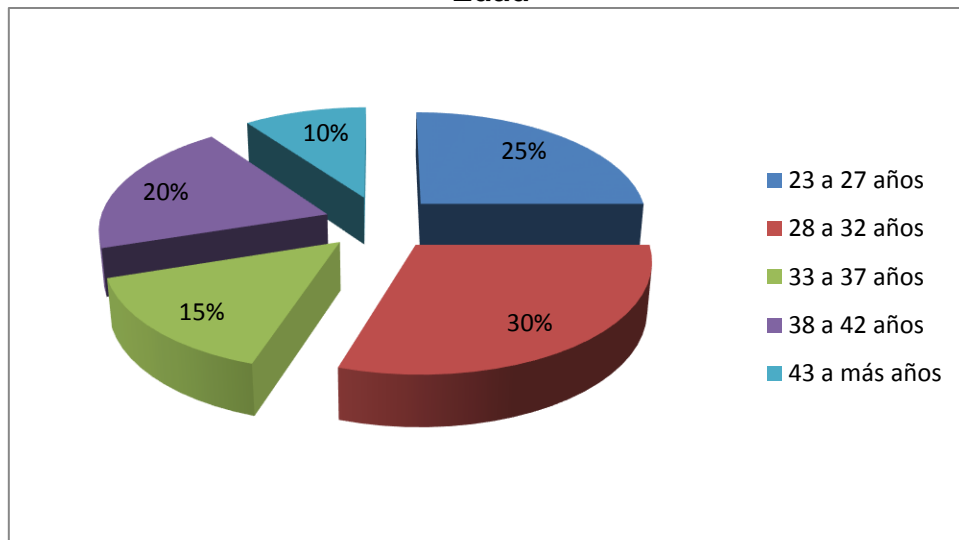
### MARCO PRÁCTICO DE RESULTADOS

#### 4.1. RESULTADOS DE LA ENTREVISTA A ESTUDIANTES DE NOVENO SEMESTRE DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UMSA EN RELACIÓN AL ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM Y LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES.

Este capítulo describe y analiza los resultados de la entrevista a estudiantes de noveno semestre de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Mayor de San Andrés de la ciudad de La Paz. En cuanto a las características generales de la muestra, se presenta desde diversas perspectivas como edad, género, lugar de residencia actual y estado civil.

##### 1. CLASIFICACIÓN POR EDAD

Gráfico Nº 1  
Edad



Fuente: Elaboración propia.

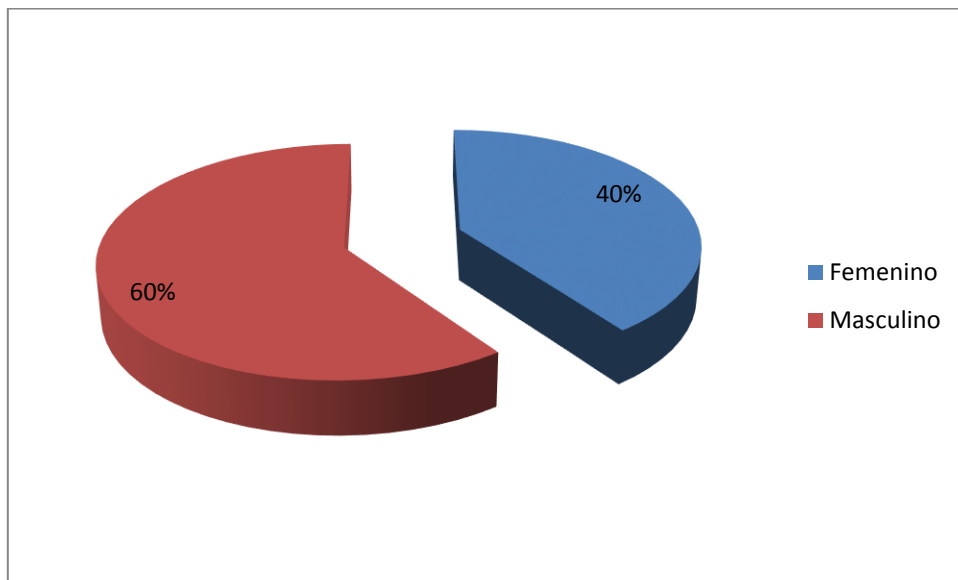
## Análisis e interpretación de datos

Tal como se observa en el gráfico N° 1, el 30% de los universitarios menciona tener de 28 a 32 años de edad, el 25% indica que esta entre las edades de 23 a 27 años, un 20% señala estar entre los 38 a 42 años de edad, un 15% manifiesta tener de 33 a 37 años y finalmente el 10% indica tener más de 43 años.

## 2. CLASIFICACIÓN POR GÉNERO

Gráfico N° 2

Género



Fuente: Elaboración propia

## Análisis e interpretación de datos

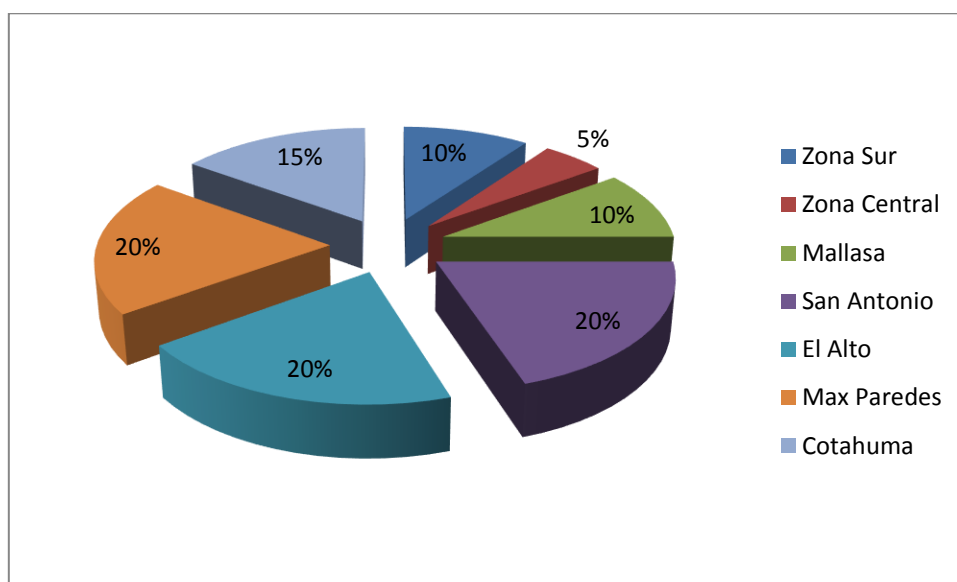
En cuanto al género de los universitarios de la carrera de Administración de Empresas de noveno semestre, se obtuvo que el 60% corresponde al sexo masculino y el 40% restante al sexo femenino. Por tanto, por los datos obtenidos se establece que existe un porcentaje considerable del sexo masculino que se enfoca a un estudio relacionado con una carrera típicamente masculinizada, lo que

determinaría la diferencia de género respecto a la elección de la carrera profesional.

### 3. CLASIFICACIÓN POR LUGAR DE RESIDENCIA ACTUAL

**Gráfico N° 3**

**Lugar de residencia actual**



**Fuente:** Elaboración propia

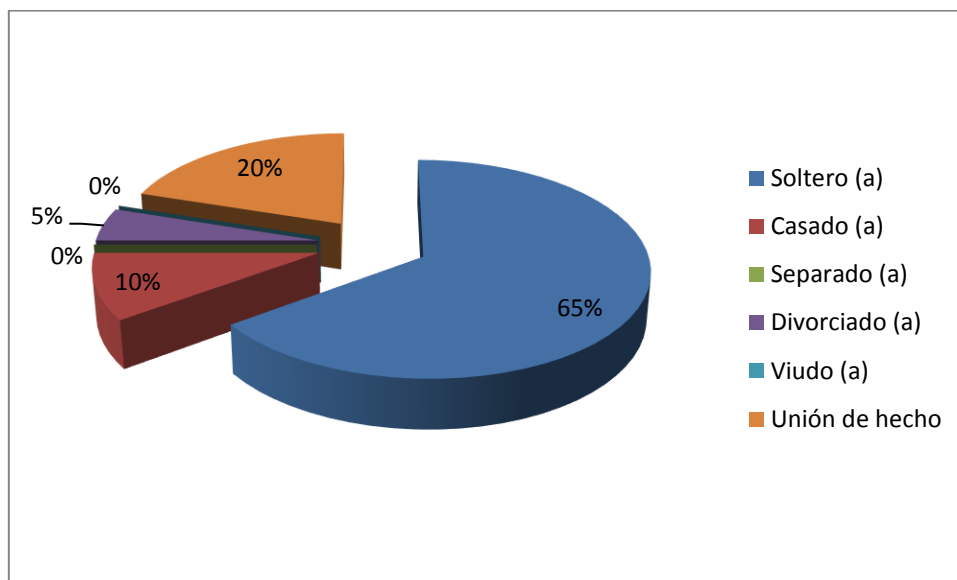
#### **Análisis e interpretación de datos**

En cuanto al lugar de la residencia actual los datos obtenidos muestran en un 20% que los universitarios provienen del Macrodistrito Max Paredes, el 20% indica que proviene de San Antonio, otro 20% indica que de El Alto, el 15% menciona que su lugar de residencia actual es el Macrodistrito de Cotahuma, el 10% indica que vive en la zona Sur, otro 10% en Mallasa. Finalmente el 5% afirma que su lugar de residencia actual es la zona Central.

#### 4. CLASIFICACIÓN POR ESTADO CIVIL

Gráfico N° 4

Estado civil



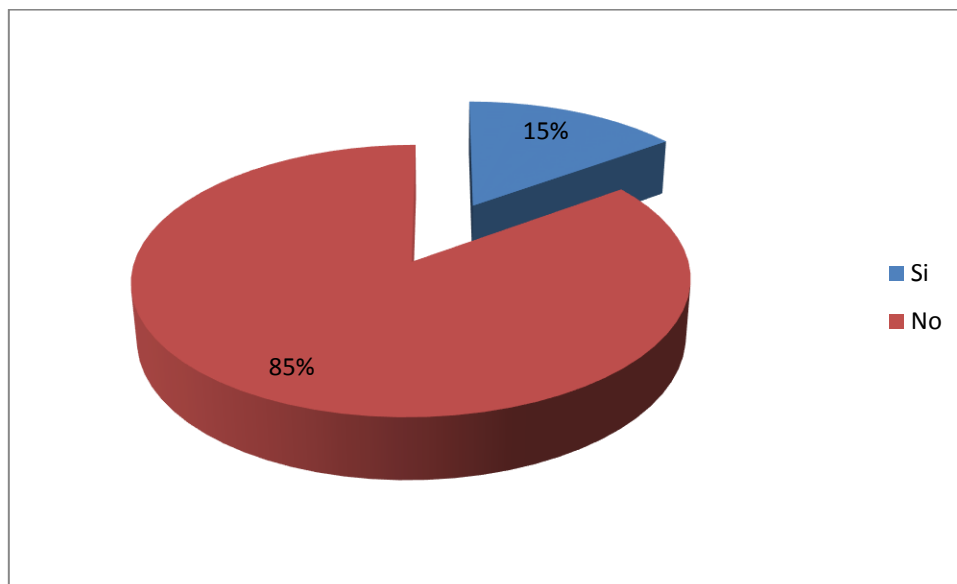
Fuente: Elaboración propia

#### Análisis e interpretación de datos

Como se puede observar en el gráfico N° 4, los datos obtenidos muestran que del 100% de los (as) entrevistados (as), el 65% menciona que es soltero (a), el 20% indica que esta en unión de hecho, el 10% menciona que es casado (a) y finalmente el 5% indica ser divorciado. Por los datos obtenidos, se determina que existe en cuanto al estado civil el de solteros (as) lo que en cierto sentido facilita el desarrollo profesional en la carrera de Administración de Empresas sin limitar su ejercicio profesional.

**5. ¿ACTUALMENTE, ADEMÁS DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS ESTUDIA OTRA CARRERA? ¿CUÁL? ¿PORQUE?:**

**Gráfico N° 5**  
**Estudia otra carrera**



**Fuente:** Elaboración propia.

**Análisis e interpretación de datos**

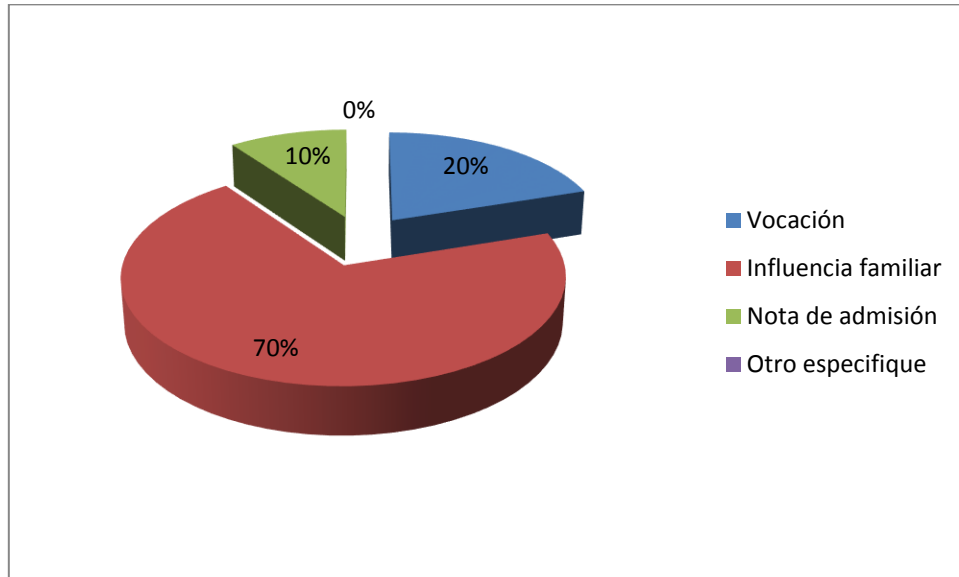
De acuerdo a los datos obtenidos sobre la realización de una carrera paralela, es decir si estudia otra carrera a parte de Administración de Empresas, los (as) universitarios (as) entrevistados (as) respondieron en un 85% que no estudian otra carrera, ya que esta por las materias asignadas en el currículo profesional imposibilita la incursión en otra carrera paralela.

Por otro lado, el 15% menciona que actualmente además de estudiar Administración de Empresas estudian otra carrera. Entre las respuestas generalizadas mencionaron que estudian Turismo, Comercio Exterior y Derecho.

## 6. ¿PORQUE ESTUDIA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS?

Gráfico N° 6

### Razón por la cual estudia Administración de Empresas



Fuente: Elaboración propia.

### Análisis e interpretación de datos

En cuanto a la razón por la cual estudia Administración de Empresas, los (as) entrevistados (as) mencionaron en un 70% que es por la influencia familiar, el 20% indicó que por vocación y finalmente el 10% manifestó que por la nota de admisión.

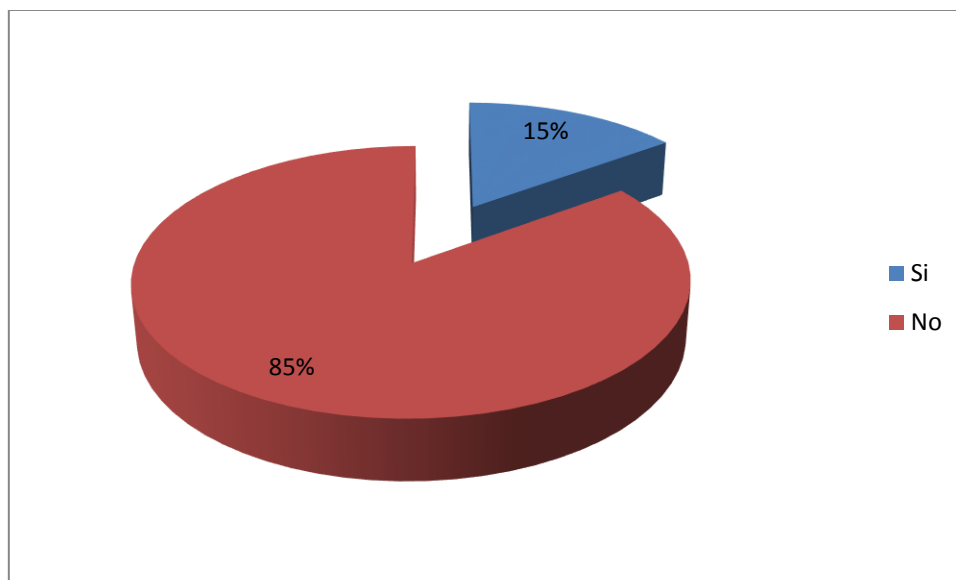
Por tanto, de acuerdo a los datos recabados se puede establecer que las decisiones de optar a una profesión son preponderantemente familiares, influenciando de gran manera en que algún miembro de la familia elija una carrera de acuerdo a las expectativas de los padres, y/o hermanos mayores, lo cual se establecería como una estereotipización de los roles asignados tanto a hombre y mujeres en el entorno familiar.



## 7. ¿TIENE PLANEADO CAMBIARSE DE CARRERA, PORQUE?

Gráfico N° 7

### Cambio de Carrera



Fuente: Elaboración propia.

### Análisis e interpretación de datos

Según los (as) entrevistados (as), mencionan en un 85% que No se cambiarían de carrera y el 15% restante menciona que Sí. Por las características mencionadas por los (as) universitarios (as), se concretan que la carrera de Administración de Empresas, es uno de las carreras con una mayor cantidad de potenciales demandantes de jóvenes que salen bachilleres.

En relación a la interrogante establecida, se estableció asimismo una información cualitativa, tal como muestran las siguientes respuestas:

- “No tengo planeado cambiarme de carrera porque con estudiar Administración de Empresas, pienso que tendré o conseguiré un trabajo acorde a las expectativas de mi familia” (Entrevista 3, Respuesta 7)

- “En cuanto a la interrogante de que si me quiero cambiar de carrera creo que no lo haría, porque me parece que tengo un futuro y no como otras carreras de la universidad que ya están muy desgastadas y que existe mucha competencia, con mi carrera puedo conseguir oportunidades y hasta hacer un propio negocio empresarial” (Entrevista 2, Respuesta 7).
- “A nivel universitario se tiene una gran demanda por carreras que ya no tienen futuro, si bien la carrera de Administración de Empresas al igual que otras es una de las carreras típicas de la universidad, pienso que aun así no me cambiaría porque me gusta mucho ya que es mi vocación y algo que te gusta no lo cambiarías” (Entrevista 4, Respuesta 7).

Tal como se puede observar en las tres respuestas se establece que los (as) entrevistados (as) respondieron que no tienen planeado cambiarse de carrera ya que la ven con un futuro prometedor ligada a lograr el éxito profesional y también cumplir las expectativas a nivel familiar.

## **8. ¿CUÁL ES LA PERCEPCIÓN QUE TIENES ACERCA DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS?**

En general, los (as) universitarios (as), consideran que la carrera de Administración de Empresas posibilita un mayor crecimiento a nivel laboral, se refieren a la existencia de mayores beneficios que justifiquen sus estudios. Además, consideran que se cuenta con una formación que posibilita el desarrollo de la profesión.

Algunas respuestas que reflejan estos aspectos son las siguientes:

- “Condiciones socio-económicas, en la carrera se valoran las oportunidades y la educación que se recibe a través de la universidad” (Entrevista 20, Pregunta 8).
- “Condiciones académicas, que favorecen el desarrollo y aplicación de

experiencias a nivel profesional que favorece en cierto sentido la elevación de su status económico” (Entrevista 77, Pregunta 8).

- “Condiciones laborales de la población objetivo que permite que tomen conciencia de su situación.” (Entrevista 6, Pregunta 8).

Estas respuestas dan a entender que es necesario establecer en el ámbito académico mayor énfasis en competencias profesionales ya que de acuerdo a percepción de los universitarios, la carrera de Administración de Empresas es un factor de la elevación de status tanto social como económico.

## **9. DESCRIBA DE MANERA CONCRETA SU FORMACIÓN ACADÉMICO-PROFESIONAL, CARRERA UNIVERSITARIA, Y DISCIPLINAS QUE APRENDIÓ**

Según los (as) entrevistados (as), determina que su formación académico-profesional es difusa, ya que de manera general ambicionan mejorar su formación profesional y sus medios de vida a través de la enseñanza. Para ello la formación universitaria debe tener la posibilidad de iniciar los estudios para la obtención de conocimientos teóricos-prácticos imprescindibles para cualquier profesión, como la enseñanza de una determinada materia o una ampliación de conocimientos según el curso del que se trate.

Algunas respuestas que verifican estas aseveraciones, son las siguientes:

- “Siempre hemos deseado tener cursos académicos altamente competitivos en calidad y pedagogía, por eso, pediríamos que se logre tener herramientas de creación totalmente avanzadas tecnológicamente, lo que representara una gran satisfacción a los futuros profesionales” (Entrevista 3, Pregunta 9).
- “Entre las disciplinas que uno realmente debe aprender en Administración de Empresas se encuentran todas las relacionadas con el pensum académico desde el primer semestre, por ejemplo entre las disciplina están administración I, II, microeconomía, Emprendimiento y Marketing de

servicios” (Entrevista 6, Pregunta 9).

- “En cuanto a las disciplinas que uno aprende solo son teóricas, es necesario colocar mayor énfasis con seguimiento y control de materias prácticas, para asegurar el éxito profesional ya que como en un lenguaje popular hablamos “es en la cancha donde se sabe cuánto has aprendido académicamente” (Entrevista 8, Pregunta 9).
- “Para que nos gusten las materias influye mucho el docente ya que según como nos enseñen nosotros captamos el aprendizaje, por lo que existen buenos docentes que nos motivan para que aprendamos su materia y otros que no les importa si aprendemos o no y solo son monótonos” (Entrevista 10, pregunta 9).

De las respuestas obtenidas es posible establecer que la formación académico profesional y las disciplinas que uno aprende se relacionan directamente con el nivel de motivación por parte del docente que imparte las materias encaminadas a asegurar el éxito profesional.

#### **10. ¿QUE SON PARA TI LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES?, ¿PORQUE LAS CONSIDERA DE ESA MANERA?**

En general se observa que los (as) universitarios(as) coinciden en señalar que las competencias profesionales son instrumentos que permiten que se ejerzan adecuadamente la profesión. En primer lugar, existe una concepción conformada por las capacidades que tenemos para poner en práctica todos nuestros conocimientos, habilidades y valores en el ámbito laboral.

El segundo lugar señala que es una concepción formada por las cualidades académicas que precisamente en los últimos años han cobrado una especial importancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Algunas respuestas que reflejan las situaciones anteriormente comentadas son las siguientes:

- “Son estrategias que forman parte de experiencias rescatadas del nivel académico, los considero así porque son herramientas que nos permitirán desenvolvernos en el ámbito laboral” (Entrevista 2, Pregunta 4).
- “Es el producto de todas las aptitudes que aprendimos durante nuestro proceso académico universitario, se lo considera así porque permitirá mejoras continuas en el establecimiento de nuestra profesión (Encuesta 3, Pregunta 4).
- “Son parte de varias disciplinas en la formación universitaria de la carrera de Administración de Empresas trayendo como el resultado la aplicación de las mismas a nivel profesional en el campo laboral” (Entrevista 6, Pregunta 4).

Un aspecto importante, no comentado anteriormente, es la generación de una idea objetiva de lo que realmente significan las competencias profesionales, ya que a través de las respuestas obtenidas se recogen y sistematizan nociones de conocimientos y habilidades, en base a las cuales se formulan estrategias de aprendizaje con una visión de su desarrollo profesional.

## **11. ¿CUÁLES SON TUS FORTALEZAS A NIVEL INTELECTUAL?**

Los (as) universitarios (as) coinciden en señalar que en cuanto a sus fortalezas intelectuales está el aprendizaje obtenido durante el transcurso de su carrera profesional ya que a través de las materias, aunque estas sean teóricas se desarrolla un aprendizaje significativo. Asimismo, señalan que si bien no posibilitara totalmente el desarrollo profesional en el ámbito laboral permitirá la obtención de un status socioeconómico a través del título profesional.

Estas respuestas confirman este análisis:

- “La fortaleza intelectual que percibo que tenemos es principalmente la adquisición de conocimiento respecto a las funciones de la carrera de

Administración de Empresas lo que nos posibilita estar preparados para afrontar el mercado laboral” (Entrevista 1, Pregunta 11).

- “Mediante el desarrollo y proceso de aprendizaje en la carrera de Administración de Empresas nos fortalecemos intelectualmente” (Entrevista 5, Pregunta 11).
- “Llegando a culminar los estudios superiores mi máxima fortaleza intelectual es todo lo aprendido durante estos cinco años, lo cual posibilita a que no nos quedemos estancados en un mundo pasivo sino contribuir para el mejoramiento del país” (Entrevista 7, Pregunta 11).
- “Se debe incidir en la capacitación integral, no solamente en aspectos financieros y crediticios, sino a todo nivel de conocimientos” (Entrevista, Pregunta 5).
- “Denoto que nuestra fortaleza intelectual esta en nuestra forma de ver nuestro futuro si tienes metas grandes entonces te debes apoyar en todos tus conocimientos y saber que puedes lograr cosas grandes a nivel profesional” (Entrevista 9, Pregunta 11).

De acuerdo a las respuestas de los (as) entrevistados (as), la fortaleza intelectual se viabilizan a través del aprendizaje adquirido en su carrera universitaria lo cual hace que los mismos se sientan preparados para el mundo laboral.

## **12. ¿CÓMO DEFINE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES BASADA EN COMPETENCIAS PROFESIONALES?**

Los (as) entrevistados (as) respondieron que la evaluación de los aprendizajes basada en competencias profesionales se define como una herramienta útil para el mejoramiento de la formación universitaria, ya que a través de la misma se

puede obtener bases esenciales para ejercer la profesión.

Tal como se puede advertir en las siguientes respuestas:

- “La información académica que recibimos busca determinar en qué medida como estudiantes memorizamos o reconstruimos en ejercicios la información que nos brindan los docentes, entonces la evaluación de los aprendizajes basada en competencias sociales toma de decisiones que si se derivan del modo en que se nos prepara académicamente, lo que determinara lo previsto y lo logrado, pues los logros a los que aspiramos con lo que nos enseñan en muchos casos pueden reducirse a aspiraciones mediocres” (Entrevista 8, pregunta 12).
- “Determino que el evaluar no pueden reducirse a apreciar qué recuerdan o cómo reconstruyen la información los estudiantes y/o los docentes, sino debe existir una relación más amplia entre objetivos y resultados a futuro” (Entrevista 10, pregunta 12).
- “Es más adecuado y pertinente para alcanzar los objetivos de profesionalización realizar una evaluación crítica interna como externamente” (Entrevista 5, Pregunta 12).
- El universitario de la entrevista 7, citó las siguientes características (Entrevista 9, Pregunta 12):
  - Se debe establecer una conducta observable y medible de los estudiantes para evaluar las competencias.
  - El desempeño, de estudiantes y docentes es un resultado que permitirá evaluar las competencias profesionales a largo plazo.
  - La competencia profesional debe ser vista como representación del conocimiento, enfatizaremos en evaluar los conocimientos adquiridos durante el proceso de enseñanza académica

Las respuestas obtenidas de los(as) entrevistadas(as) de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Mayor de San Andrés, hacen percibir la evaluación de los aprendizajes basada en competencias sociales, a través de un escenario que requiere de factores que posibilite el desarrollo profesional acorde a las exigencias de nuestro país, siendo esta competitiva y dinámica por su transformación constante.

### **13. ¿QUÉ REFERENTES TEÓRICOS Y PRÁCTICOS POSEE RESPECTO A COMPETENCIAS PROFESIONALES?, ¿PORQUE?**

Según los (as) entrevistados (as), mencionan que no poseen ningún referente teórico ni práctico con respecto a las competencias sociales ya que durante el desarrollo académico no se lo establece como una asignatura en los currículos universitarios para la formación de los profesionales que requiere el mundo de hoy.

Por tanto, el tema de las competencias es reciente y todavía no totalmente extendido en el plano pedagógico. Las competencias aparecen primeramente relacionadas con los procesos productivos en las empresas, particularmente en el campo tecnológico, y nacen las denominadas competencias laborales, concepto que presenta varias definiciones.

Un ejemplo de estas respuestas es:

- “Durante mi formación académica no se habló de competencias profesionales ni mucho menos es impartida como una asignatura en la carrera de Administración de Empresas” (Encuesta 45, Respuesta 13).
- “En cuanto a competencias sociales, no se estableció ningún referente teórico ni mucho menos práctico si bien tenemos la noción del término es en base a datos empíricos e individuales ya que en nuestro desarrollo académico no se visualiza la asignación de la competencia social como



trascendental para nuestro futuro desempeño laboral” (Encuesta 46, Respuesta 13).

- “Las competencias profesionales deben se agregadas en el currículo universitario en base a indicadores académicos” (Encuesta 60, Respuesta 13)
- “A nivel académico, se debe establecer como estrategia en un futuro laboral a la competencia profesional para la organización de una calidad educativa en pro de los estudiantes” (Encuesta 49, Respuesta 13).

Por las respuestas proporcionadas, se determina que no se cuenta con un referente teórico y práctico de la competencia profesional que se relacione o esté ligada a lograr el crecimiento académico y profesional de estudiantes de la carrera de Administración de Empresas, lo cual no quiere decir, que la universidad como ente de formación superior no haya logrado una educación acorde a la exigencias del país.

Sin embargo, estas respuestas no señalan otros aspectos específicos de las competencias profesionales ya que este debe ser asignado en el currículo universitario por la importancia que representa, así como también debe desarrollarse de acuerdo a las exigencias de profesionales que requiere el país en la actualidad.

#### **14. ¿QUÉ FORMAS DE EVALUACIÓN UTILIZAN LOS DOCENTES PARA QUE EXISTA UNA CLARA CORRESPONDENCIA ENTRE LO QUE ENSEÑAN Y LO QUE APRENDEN USTEDES COMO UNIVERSITARIOS?**

En general, los (as) universitarios (as), consideran que en cuanto a la enseñanza de los docentes en algunos casos no existe una clara correspondencia entre lo que enseñanza y lo que aprenden, refiriéndose a la existencia de niveles académicos bajos, ya que mayormente la evaluación que estos realizan es de tipo memorístico. Además, consideran que se debe contar con la implementación de

estrategias que posibilite una enseñanza aprendizaje acorde a las exigencias académicas actuales de nuestro país, es decir el desarrollo y aplicación de competencias profesionales para el buen desempeño académico-laboral.

Algunas respuestas que reflejan estos aspectos son las siguientes:

- “Las condiciones socio-económicas de nuestro país exigen profesionales cada día más competentes, por lo que en la educación universitaria debe existir una clara correspondencia entre lo que se enseña y lo que uno aprende, siendo imprescindible que no exista una educación tradicional, sino innovadora que posibilite el crecimiento educativo en nuestro país” (Entrevista 24, Pregunta 14).
- “Condiciones académicas que no favorecen el desarrollo profesional, ya que las formas de evaluación de docentes son tradicionales como ser memorísticos a través de parciales con contenido puramente teórico y sin la practicidad que debería existir en una carrera que requiere de nuevas estrategias que posibilite su desarrollo eficaz (Entrevista 70, Pregunta 14).
- “La docencia en la carrera de Administración de Empresas tiene formas se dirían “rudimentarias” de evaluación no existiendo una relación clara entre lo que enseñan y en lo que uno aprende (Entrevista 66, Pregunta 14).

Estas respuestas dan a entender, que si bien en la actualidad se establecen políticas de educación que mejoran la educación tanto a nivel primario y secundario; no se visualiza un cambio radical en cuanto al nivel universitario, lo que en cierto sentido imposibilita la presencia de estrategias que establezcan una correlación entre la enseñanza-aprendizaje.

De igual manera, las condiciones educativas, como la falta de tecnología, la inadecuada infraestructura para impartir clases, la falta de motivación académica, tanto en estudiantes como docentes son factores que imposibilita en cierto sentido realizar una evaluación acorde a las exigencias educativas a nivel universitario.

**15. ¿ANTE UNA DIFICULTAD ACADÉMICA (FORMACIÓN UNIVERSITARIA, REALIZACIÓN DE TRABAJOS PRÁCTICOS, GRUPOS, ENTRE OTROS) ACUDISTE A SUPERIORES O FUISTE TÚ QUIEN RESOLVIÓ ESA DIFICULTAD? ¿DE QUÉ MANERA?**

Según los (as) universitarios (as) de la carrera de Administración de Empresas, mencionan que ante una dificultad académica son principalmente ellos quienes resuelven sus problemas de manera personal buscando una alternativa de comunicación con docentes, así como también utilizan formas de conciliación para que el problema no se presente de manera aún más dificultosa.

Algunas respuestas que verifican estas aseveraciones, son las siguientes:

- “Cuando se presenta un problema relacionado con actividades académicas lo mejor es arreglarlo internamente con la persona con la cual se tuvo dicha dificultad sea docente, personal administrativo o un compañero, porque llevar las cosas a otro plano es perjudicarnos nosotros mismos” (Entrevista 35, Pregunta 15).
- “No es bueno tener problemas de ninguna índole, ni menos con los docentes porque después se agarran y las consecuencias son para nosotros al final de la gestión académica” (Entrevista 69, Pregunta 15).
- “Es mejor que cuando se presentan problemas lo arreglemos internamente ya que depende mucho nuestra nota y el poder egresar de nuestra carrera, si alguna vez alguno de nuestros compañeros acudieron a instancias superiores fueron perjudicados ellos mismos ya que lo que más prevalece aun lamentablemente es el grupo de docentes, lo cual denota que se alargue aún más la problemática” (Entrevista 80, Pregunta 15).

De las respuestas obtenidas es posible establecer que los (as) universitarios (as) ven conveniente que las dificultades académicas deben ser resueltas a través de una conciliación con la persona que se tuvo tal dificultad ya que acudir a instancias

superiores es perjudicarse a nivel académico por las posibles represalias que puede generar el confrontarse a un docente, administrativo o compañero.

**16. ¿CONSIDERA USTED QUE CONOCER ÍNTEGRAMENTE LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS PARA EL APRENDIZAJE DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS ES ESENCIAL PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA PROFESIONAL? ¿PORQUE?**

En general se observa que entre las entrevistas se coincide en señalar que es necesario conocer íntegramente los contenidos del aprendizaje de Administración de Empresas para el desarrollo de la competencia profesional, ya que posibilita que cada estudiante esté preparado tanto académicamente como para el desarrollo de su profesión.

Por otro lado, mencionan que al conocer íntegramente los contenidos educativos, se reflexionara sobre los contenidos académicos que se consultara al desarrollar trabajos de investigación; dicho en otras palabras, poseer competencias profesionales permitirá realizar trabajos de excelencia, para garantizar la formación de profesionales críticos y reflexivos que aprendan a agregarle valor a la información con efectividad y de esta forma lograr el desarrollo de competencias para la apropiación crítica de la información, como base del aprendizaje a lo largo de toda su vida.

Algunas de las respuestas que reflejan las situaciones anteriormente comentadas son las siguientes:

- “Se considera que es necesario conocer íntegramente los contenidos académicos, porque posibilitara que tengamos mayor cognición del desarrollo académico. Sin embargo muchos de nosotros lo tomamos como algo que no tiene mayor importancia y dejamos pasar las cosas, mientras menos trabajos investigativos, o avances realicemos en una determinada materia estamos satisfechos, pienso que debe cambiar esta manera de

pensar” (Entrevista 23, Pregunta 16).

- “Las competencias profesionales a lo que conozco de manera a priori, se determinan a partir de la manera en como nosotros vamos captando el aprendizaje, por tanto es necesario como universitarios que conozcamos el pensum académico a totalidad y pedir el cumplimiento del mismo” (Encuesta 35, Pregunta 16).
- “Conocer íntegramente los contenidos académicos en cierto sentido posibilitara que nosotros podamos tener herramientas suficientes para desarrollarnos profesionalmente” (Entrevista 69, Pregunta 16).
- “Casi la mayoría de los que estudiamos Administración de Empresas no conocemos íntegramente los contenidos educativos, lo que dificultara que posteriormente podamos desarrollarnos en el campo profesional ya que las herramientas que nos posibiliten los docentes serán necesarios para afrontar un mercado laboral competitivo” (Entrevista 84, Pregunta 16).

Un aspecto importante comentado anteriormente, es la generación de la falta de conocimiento de los contenidos del currículum, así como también el dejar a un lado la importancia que esto conlleva en la vida universitaria y profesional.

## **17. ¿QUÉ FACTORES DE TU FORMACIÓN UNIVERSITARIA CREES QUE INFLUIRÁN EN TU EJERCICIO PROFESIONAL?**

En la entrevista realizada, se establecen datos negativos en cuanto a los factores de la formación universitaria que posibiliten su influencia en el ejercicio profesional, coincidiendo en señalar que no existe preocupación por parte de los estudiantes por conocer adecuadamente el currículum de cada nivel de enseñanza, solo algunos mencionan que el factor de mayor influencia se determina por aspectos investigativos y de carácter práctico.

Estas respuestas confirman este análisis:

- “Percibo que todo lo que durante estos años fuimos aprendiendo solo será un apoyo subjetivo en nuestro ejercicio profesional, porque muchas veces lo que nos enseñan en la universidad no concuerda con la realidad en la cual nos iremos sumergiendo” (Entrevista 10, Pregunta 17).
- “Entre los factores lo que más se rescata son los prácticos ya que en cierto sentido nos posibilita acercarnos a la realidad laboral en la cual nos iremos incursionando” (Entrevista 50, Pregunta 17).
- “Uno de los factores que facilitara el ejercicio profesional se encuentra en proporcionarnos investigaciones que posibilite acercarnos a nuestra realidad laboral, ya que mucho lo teórico no servirá para aplicar nuestra profesión. Sin embargo esto no quiere decir que no nos sirva” (Entrevista 71, Pregunta 17).
- “Para ejercer nuestra profesión, debemos tener en cuenta que tanto los factores teóricos como prácticos son esenciales para demostrar nuestro conocimiento, habilidades, aptitudes y destrezas” (Entrevista 53, Pregunta 17).
- “Nuestra profesión requiere de varios factores académicos como el tener la enseñanza propia a través de estrategias que permita el crecimiento académico con excelencia y no ser parte del grupo de mediocridad, así mismo necesitamos de factores personales como valores, aptitudes y destrezas que permita ejercer nuestra profesión con competencias acordes a la exigencia de nuestra realidad” (Entrevista 90, Pregunta 17).

De acuerdo a las respuestas de los (as) entrevistados (as), los factores de la formación universitaria que influyen en el ejercicio profesional se basan en dos aspectos: lo académico a través del desarrollo del proceso educativo y el personal por medio de su desarrollo psicosocial.

## **18. ¿CÓMO TE VEZ A FUTURO COMO ADMINISTRADOR DE EMPRESAS?, ¿PORQUE?**

Los entrevistados respondieron que al poseer un campo de acción bastante amplio y variado. Éste se ve desempeñado funciones tanto en organizaciones del sector público y privado, de producción de servicios o producción de bienes, nacionales o multinacionales. Además, se resalta el carácter productivo y emprendedor de los universitarios, incluyendo su vocación y dedicación al trabajo, tal como se puede advertir en las siguientes respuestas:

- “En un futuro se visualiza a un Administrador de Empresas como un funcionario con las competencias pertinentes para poder ejercer la profesión” (Entrevista 28, Pregunta 18).
- “Alcanzando objetivos de crecimiento económico y social, nuestra carrera permitirá que obtengamos un trabajo basado en nuestras expectativas de crecimiento paralela con nuestra sociedad” (Entrevista 58, Pregunta 18).
- El universitario de la entrevista 99, citó las siguientes características:
  - Con actividades y emprendimientos personales.
  - Diversas áreas para el desarrollo profesional.
  - Capacidad de trabajo y aporte al liderazgo en Empresas.
  - Desarrollo humano eficiente (Entrevista 99, Pregunta 18).

Las respuestas obtenidas de los entrevistados, hacen deducir que la carrera de Administración de Empresas, es un escenario ideal para el crecimiento profesional y personal, tal como lo señalan los diferentes universitarios al mencionar que a través de su carrera alcanzaran tanto el desarrollo económico como personal.

## **19. ¿SIENTES QUE AL EGRESAR DE TU CARRERA ERES HÁBIL PROFESIONALMENTE Y TIENES LA CAPACIDAD FORMATIVA SUFICIENTE PARA EJERCER TU PROFESIÓN?**

En esta pregunta, los entrevistados respondieron que al egresar de su carrera profesional en cierto sentido no se sienten con la capacidad formativa suficiente para ejercer su profesión, ya que si bien es una de la carreras que abre a posibilidades de desarrollo profesional no es suficiente académicamente, presentándose dificultades que imposibilitan que sean hábiles para ejercer una cargo ya que determina que este se lo establecerá durante el crecimiento profesional que tendrán a futuro, tal como se puede evidenciar en las siguientes respuestas.

- “No creo ser hábil profesionalmente, pienso que la habilidad no basta con una formación académica sino que influyen otros factores preponderantes para potenciarnos profesionalmente y eso se lo realiza con la adquisición de experiencia laboral” (Entrevista 111, Pregunta 19).
- “Sí, en aspectos como ser :
  - Preparación académica con visión profesional.
  - Superación de la temeridad personal.
  - Satisfacción socia” (Entrevista 68, Pregunta 19).
- “No creo tener la habilidad suficiente para ejercer rápidamente mi profesión, si bien nos dieron aspectos teóricos que en cierto sentido nos posibilitara desarrollarnos en el campo profesional, no basta, ya que ejercer con habilidad es un proceso que permite adquirir experiencia y eso solo lo conseguiremos en el transcurso de los años” (Entrevista 59, Pregunta 19).
- “La habilidad profesional no se lo consigue de la noche a la mañana siempre se tropezaran con dificultades que debemos saber afrontar con todas las herramientas que nos otorgaron a nivel académico” (Entrevista 61, Pregunta 19).



- “No basta solo con lo teórico es importante lo práctico, de nada sirve tener excelencia si no sabes desenvolverte profesionalmente eso ya se lo vera en el campo laboral” (Entrevista 8, Pregunta 10).

Las respuestas muestran que la habilidad profesional no solo se logra con factores a nivel académico, ya que como se explicó es necesario establecer las competencias profesionales que permitan que los universitarios puedan en sus actividades laborales desarrollarse profesionalmente, conscientes de que las organizaciones están inmersas en un mundo globalizado y altamente competitivo, está llamado a conocer, organizar, dirigir, interpretar e integrar las diferentes variables que componen el entorno empresarial a nivel local, nacional e internacional.

## **20. ¿HAS RECIBIDO EN ESTE ÚLTIMO AÑO DE CARRERA ALGUNA SESIÓN RESPECTO A ORIENTACIONES SOBRE EL EJERCICIO PROFESIONAL?**

En esta pregunta los (as) universitarios(as) de último año de carrera entrevistados no coinciden plenamente en otorgar una respuesta afirmativa de recibir alguna sesión respecto a orientaciones del ejercicio profesional en la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Mayor de San Andrés de la ciudad de La Paz.

En este sentido, 105 universitarios/as de un total de 120, consideran que no recibieron ninguna sesión correspondiente a orientaciones del ejercicio profesional, el cual de acuerdo a criterio debe estar incluida dentro del currículo universitario, especialmente por establecernos en una sociedad como la nuestra, en la que existen competencias acordes al desarrollo académico y profesional.

Estas respuestas ejemplifican la posición de los (as) universitarios (as):

- “En el último año de carrera no he recibido al igual que mis compañeros ninguna orientación para el ejercicio profesional, ya que si bien la teoría es fundamental para el desarrollo académico también es necesario que nos

propicien herramientas para poder desarrollarnos acorde nuestra profesión y generar competencia eficaz dentro el mercado laboral” (Entrevista 120, Pregunta 14).

- “Es necesario la orientación respecto a nuestro ejercicio profesional; sin embargo, este no se establece dentro nuestro proceso educativo, percibo que todo es de manera teórica y no existe mucha practicidad en las materias desarrolladas, no existe un análisis del modo como vamos a emplear nuestra profesión, desde el punto de vista crítico para los y las universitarios (as) de la carrera de Administración de Empresas, lo que conlleva a que no se de una competencia profesional acorde a las exigencias de nuestra sociedad” (Entrevista 119, Pregunta 14).
- “No, porque tanto docentes, como administrativos y dirección de la carrera perciben aun un método tradicional de estudio, lo que complica aún más que se establezca una competencia profesional para hacer frente al mercado laboral” (Entrevista 118, Pregunta 14).

Otro universitario considera que la importancia de recibir una orientación del ejercicio profesional se encuentra en establecerlo en todo el sistema universitario, principalmente porque:

- “Es importante dentro de todas las carreras a nivel universitario, tener en cuenta la complejidad de las posibilidades laborales, siendo que los cambios son cada vez más rápidos y por tanto, hay que estar preparados para adaptarse a nuevas situaciones y exigencias en todas las carreras universitarias” (Entrevista 113, Pregunta 14).

Finalmente, los(as) universitarios(as) señalan, básicamente lo siguiente:

- “Todos los universitarios(as) necesitamos, muchos años de dedicación para profundizar y asesorar sobre las nuevas directrices de los mercados laborales, sobre las futuras exigencias profesionales, los lugares de información, técnicas de búsqueda de empleo, entre otros aspectos”

(Entrevista 88, Pregunta 14).

- “Es esencial e imprescindible que nos ofrezcan un caudal informativo acerca del ejercicio profesional y lo que todavía es más importante, se pueda contribuir a que nos conozcamos a nosotros mismos, aumentar la confianza en nuestras posibilidades para hacer frente a un mercado laboral cada vez más competitivo y difícil de acceder” (Entrevista, Pregunta 110).
- “En el caso de nuestra sociedad, muchos de los(as) universitarios (as) se dan cuenta que perdieron valiosos años al estar en carreras incorrectas por así mencionarlos, porque se dan cuenta demasiado tarde de cuál era su verdadera vocación. Percibo que todas estas y otras situaciones se podrían haber evitado si se hubiera establecido una adecuada orientación del ejercicio profesional. Lo cual garantizaría una trayectoria profesional exitosa, siendo fundamental que las expectativas profesionales de los jóvenes se ajusten a sus capacidades e intereses” (Entrevista 88, Pregunta 14).

Estas últimas respuestas hacen referencia a que el término orientación profesional en la actualidad, reside en que gracias a este es posible guiar a una persona en ciertos aspectos de su vida que pueden ser nuevos o en los que no cuenta con una experiencia previa o relativa soltura, como es el caso de pre-profesionales, lo cual coadyuvara para saber enfrentarse a determinados periodos de la vida.

Es importante también añadir que, la universidad constituye la célula fundamental del proceso docente educativo, donde necesariamente se debe desarrollar la Orientación profesional a través de las actividades docentes, extra-docentes, extra-académicas, en correspondencia con el nivel de educación y especialmente en el aula que es un espacio interactivo docente-universitario(a) donde más puede elevarse el nivel de Orientación Profesional, ofreciendo amplias potencialidades para desarrollarla en todas sus dimensiones. Es por ello que es preciso concretar una estrategia de trabajo que permita que el estudiante, al concluir su educación superior, esté en condiciones de desarrollar su profesión.

# **CAPÍTULO V**

# **PROPUESTA**

## **CAPÍTULO V**

### **PROPUESTA**

#### **“HACIA UNA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL”**

##### **5.1. Fundamentación**

Es necesario que docentes y estudiantes de educación superior comprendan que las competencias profesionales tienen que ir a la par con la aplicación de los reglamentos internos que pudiere existir dentro de la universidad. Es una condición necesaria y complementaria para el ejercicio profesional para que se dé una buena gestión pedagógica ya que su práctica está exigida en los principios educativos actuales con calidad y calidez.

Por tanto, desde la teoría crítica, el currículum debe concebirse como un proyecto educativo cuya razón de ser es el conocimiento, la formación y el desarrollo humano fundado en el diálogo y la comunicación, desde una racionalidad comunicativa en oposición al paradigma de la racionalidad instrumental, con un claro énfasis emancipador, que se determina y se construye con la participación activa, responsable y democrática de todos los sujetos involucrados.

De esta manera, se percibe que es de esta forma como se debe concebir el desarrollo curricular de una carrera de formación de educación superior, dentro de un proceso abierto a la crítica, ya que son los estudiantes quienes sienten su validez y provecho concreto cuando empiezan la actuación profesional y se enfrentan a la práctica cotidiana.

Por tanto, en relación a la formación de universitarios (as), se afirma que las prácticas profesionales deberían convertirse en una pieza importante dentro de la formación inicial ya que ellas inician el proceso de acercamiento a situaciones

reales de enseñanza y aprendizaje desde varios propósitos a la vez (Zabalza; 1998).

Por lo que, los propósitos pueden ser el punto de referencia y contraste para la aplicación, revisión de los conocimientos teóricos ofrecidos en las distintas disciplinas del plan de estudio. Por tanto, el ejercicio profesional debe determinarse como la competencia de una unidad de prácticas en la que se comparten las tradiciones de una profesión, es decir, convenciones de acción, lenguaje y medios, repertorios, sistema de valoración, limitaciones, conocimiento sistemático y patrones de conocimiento en la acción.

Es decir, el ejercicio profesional en la carrera de Administración de Empresas debe idearse con la intención de hacer coincidir en valores y actitudes profesionales encaminadas hacia la consecución del perfil requerido para estipularlo en las empresas tanto públicas como privadas. Eso solo se adquiere cuando la propuesta curricular de un curso formador da a las asignaturas de práctica el valor y la importancia apropiados en el contexto universitario e impide que ocupen un lugar marginal en el campo de la discusión teórica dentro del ámbito formativo.

Por otro lado, los gastos que demanden esta capacitación en logística, alimentación y materiales, serán cubiertos por la investigadora. Asimismo, la propuesta posteriormente se ejecutará con la autorización correspondiente de autoridades competentes.

## **5.2. Desarrollo de la Propuesta**

Es necesario establecer algunas mejoras en relación a la competencia profesional en la educación superior, especialmente en la formación de universitarios (as), el cual solo se hará efectiva cuando esta responda a las necesidades que tienen las personas implicadas en ella, particularmente los futuros profesionales.

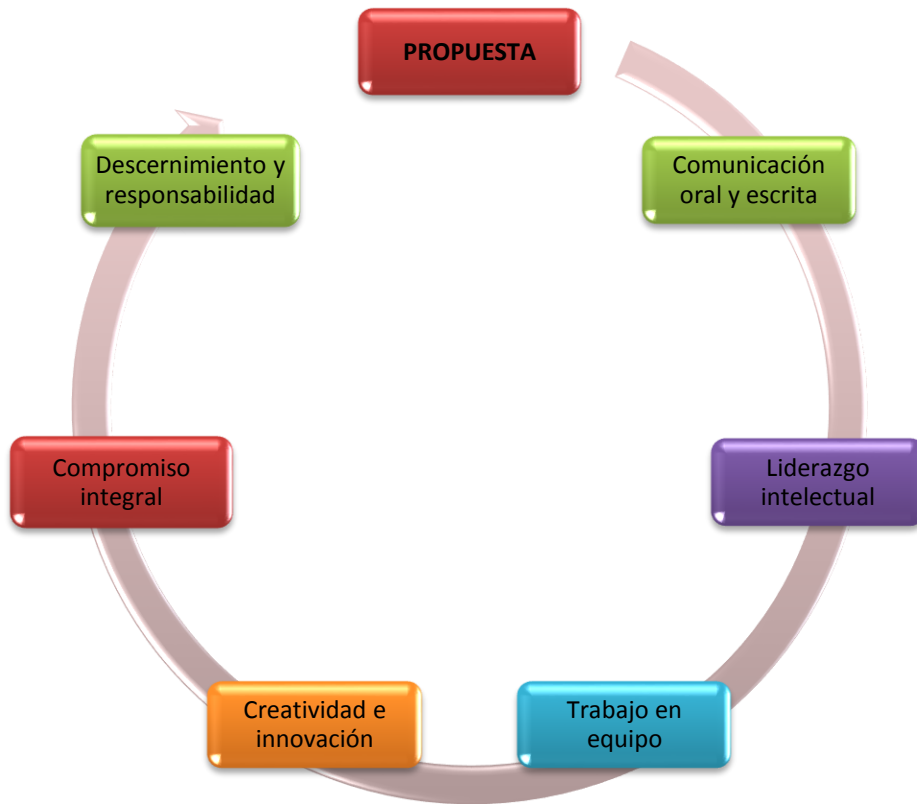
En este sentido, que la universidad tiene que descentralizar la formación tradicional y buscar una forma de valorar la construcción del conocimiento profesional para su pleno ejercicio. A ello se puede llegar a partir de una acción que estimule la problematización de la enseñanza para que el estudiante-docente tenga capacidad para problematizar, a su vez, su experiencia cuando esté en el ejercicio profesional.

De esta manera, en la formación de universitarios(as) de la carrera de Administración de Empresas, las experiencias de aprendizaje profesional dentro de la universidad no pueden darse sin que haya una conexión entre las asignaturas que sirven de base para el conocimiento teórico y una práctica del aula fundamentada en competencias profesionales. La importancia reside en que estas competencias capacitan al futuro profesional para comprender su ejercicio en el campo laboral, consecuentemente, para buscar constantemente la mejora de su ejercicio.

Por tanto, para que se establezcan competencias profesionales, es indispensable que esté asentada sólidamente desde la formación universitaria, construyéndose así, poco a poco, el interés por el saber profesional, por la aspiración a prácticas satisfactorias y a la capacidad de comprender y mejorar la actuación profesional, el cual puede convertirse en una herramienta muy útil para que los futuros profesionales sepan, desde el principio, en qué consiste no limitarse al desarrollo del currículum de manera alienante, restringida y poco satisfactoria.

La propuesta planteada en la presente investigación es un establecimiento de ideas para determinar competencias profesionales para el ejercicio profesional de universitarios (as) de la carrera de Administración de empresas de la Universidad Mayor de San Andrés. Por ello, se determinan una serie de competencias complementarias como ser: comunicación oral y escrita, liderazgo intelectual, trabajo en equipo, creatividad e innovación, compromiso integral, discernimiento y responsabilidad.

**Gráfico N° 8**  
**Desarrollo de la propuesta**



**Fuente:** Elaboración propia.

Tal como se establece en el gráfico, es necesario que en las últimas décadas se dé un análisis sobre los desafíos que debe enfrentar la educación superior en el Siglo XXI. El común denominador de estos estudios es destacar las implicaciones que la Revolución Científico-Técnica, la Globalización y la redefinición del papel del Estado tienen para las instituciones y los procesos educativos.

En este sentido, el contexto actual es el de una sociedad de la información, un estado intermedio de tránsito de una sociedad basada en la industria productiva a otra basada en el conocimiento. De lo anterior se deriva la necesidad de formar personas que puedan ser capaces de seleccionar, actualizar y utilizar el conocimiento en un contexto específico, que sean capaces de aprender en diferentes contextos y modalidades, a lo largo de toda la vida y que puedan



entender el potencial de lo que van aprendiendo para que puedan adaptar el conocimiento a situaciones nuevas.

### **5.3. Función del Plan de Acción**

**a)** Refuerza a determinar la eficacia e impacto de la competencia profesional para el ejercicio profesional.

**b)** Permite potenciar cualidades de la educación superior, tanto de docentes como de universitarios, realizando un seguimiento y registro paso a paso de algunos avances en el ámbito de competencias profesionales, a través de la comprensión y adquisición de habilidades y destrezas como resultado del estudio del material y de la realización de las actividades propuestas.

**c)** Posibilita el reconocimiento social de lo aprendido como contenidos válidos para asuntos de promoción o de mejoramiento para el ejercicio profesional.

### **5.4. Objetivos de la Propuesta**

#### **5.4.1. Objetivo General**

- Mejorar la capacidad profesional de los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas a través de la formación por competencias profesionales.

#### **5.4.2. Objetivos Específicos**

- Implementar criterios de representatividad, equidad y democracia, para tomar conciencia de la importancia que tienen las competencias sociales y enfrentar los nuevos desafíos para el ejercicio profesional.

- Determinar las fortalezas y debilidades que presenta la educación superior de la carrera de Administración de Empresas, con el fin de fortalecer el ejercicio profesional.
- Desarrollar competencias, por considerar que la flexibilidad curricular, la movilidad de los estudiantes y su inserción en el campo laboral se verá favorecida si se estructuran los procesos educativos en función del desempeño esperado de los estudiantes.

### **5.5. Guía de trabajo para la planificación de la evaluación**

Considerando los planteamientos teórico-prácticos expuestos, se presenta una propuesta de procedimiento que ayude a planificar la competencia profesional de universitarios(as) de forma coherente con los objetivos propuestos y la metodología, que permita evaluar los resultados y al mismo tiempo, como un elemento de la programación para favorecer su logro. En este entendido se presentan lo siguiente:

- Búsqueda de Información.
- Manejo y Organización de información.
- Enfoque y creatividad.
- Material y reporte escrito.
- Producto o acción para la comunidad universitaria.
- Formación técnica-práctica.
- Relaciones personales

### **5.6. Estrategia Metodológica**

La estrategia metodológica de la presente propuesta está basada en actividades complementarias de “competencias profesionales”, fundamentalmente, en la capacidad que debe tener el o la universitario(a) para ejercer su profesión, de manera que éstas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su

acción. En este sentido, se debe elegir un conjunto de estrategias dirigidas a los estudiantes, mediante su propia actividad, logren los objetivos educativos (conocimientos, habilidades y actitudes) requeridos para el desarrollo de las competencias profesionales que se encuentran en el perfil de egreso de su licenciatura.

Por tanto, se debe planificar y conducir actividades que encaucen al universitario(a) hacia un aprendizaje profundo, generando un ambiente propicio para el aprendizaje, orientando a los estudiantes y evaluando el logro de los objetivos propuestos y la pertinencia de los medios utilizados, en un proceso de continua reflexión y acción.

Así mismo, la propuesta tendrá una relación precisa con el aprendizaje comunitario, el cual se fundamenta en el diálogo como un componente de su modo de aprendizaje. “El diálogo como metodología pedagógica implica una relación mutua de educación entre los sujetos, tanto en la vida comunitaria más amplia como en las propias relaciones de aula o taller” (Ministerio de Educación; 2013, 22).

Por lo que, se requiere lograr una mayor comprensión de las actividades y profundizar su aprendizaje a través de una lógica en el orden de los talleres, empezando con la comprensión del contenido, avanzando a evaluar la propia situación de los participantes y después trabajando en la asignación de prioridades y la planificación de una estrategia coordinada.

### **5.7. Selección de los contenidos de la propuesta**

Las actividades concretas permitirán abordar las competencias profesionales para ejercer la profesión de Administración de Empresas de la Universidad Mayor de San Andrés, siendo las siguientes:

- a) **Conformación del equipo de trabajo**, el cual estará conformado por universitarios(as). Esta conformación del equipo de trabajo será representativo; es decir, contara con representantes con equidad de género y democracia.
- b) **Realización de la sensibilización a los miembros de la comunidad educativa**. Los(as) universitarios(as) deben reflexionar sobre las competencias profesionales como incidencia en el ejercicio profesional.
- c) **Ejecución del diagnóstico de las relaciones interpersonales**. Se busca conocer en qué aspectos académicos se visualizan las competencias profesionales.
- d) **Redacción de acuerdos y compromisos**. Son el resultado de un detenido análisis realizado sobre las competencias profesionales, lo cual pretendemos que permita una transformación y trascendencia social, será participativo y con sentido de corresponsabilidad.
- e) **Competencias a ser logrados por los estudiantes**. En relación a este aspecto es necesario que los universitarios (as) se comuniquen asertivamente, emplear estrategias y técnicas de aprendizaje que le permitan formarse como un sujeto crítico potencializando sus habilidades cognitivas y metacognitivas para aplicarlas en el ámbito académico y profesional. Así como también, aplicar sus conocimientos en la resolución de problemas potenciando su proceso lógico-crítico e incidiendo en la transformación de su realidad y en el ejercicio de su profesión.
- f) **Inclusión de nuevos aportes**. En este caso, se incorporarán aportes que ameriten un ejercicio profesional eficaz dentro la carrera de Administración de Empresas.

## 5.8. Contenidos

Los contenidos están organizados en 6 talleres, llevados a cabo en 12 sesiones, que se desarrollan a partir de los cuatro momentos metodológicos que plantea el Ministerio de Educación (2013):

- **La práctica** como momento metodológico del nuevo modelo educativo comprende varias formas de desarrollo, entre las cuales destacamos: 1) partir desde la experiencia, 2) partir en contacto directo con la realidad; 3) realizar la experimentación (...).
- **Las teorías** no solamente se usan en los procesos educativos, sino que se re-significan, adecuan, apropian, desarrollan, es decir, se ponen en un movimiento que también produce nueva teoría. Este es un aspecto fundamental: el acto educativo produce conocimiento, que debe sistematizarse y que debe servir a otras personas.
- **La valoración;** Todo proceso educativo debe ser valorado, tomando en cuenta que los saberes y conocimientos que se desarrollan en las unidades educativas benefician a la comunidad en su conjunto.
- **La producción** es el momento de la elaboración de algo tangible o intangible considerando su pertinencia, innovación y transformación.

**Cuadro N° 3**  
**Actividades**  
**TALLER N° 1 (2 sesiones)**

<b>OBJETIVO DE LAS ACTIVIDADES</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>RESPONSABLE</b>
<b>Cohesionar al grupo</b>	Presentar la agenda de la sesión. Establecer dinámicas grupales de cohesión.	½ hora	Andrea Quispe
<b>Fundamentar de manera teórica el tema de</b>	Expresa ideas y sentimientos de forma oral y escrita para interactuar de		

<b>competencias profesionales a través de la comunicación oral y escrita</b>	manera clara y veraz, de acuerdo con el contexto profesional.	4 horas	
	Producción y comprensión oral y escrita de las competencias profesionales.		
	Dominio y comprensión oral y escrita de las competencias profesionales.		
	Receso -Refrigerio	½ hora	
	Discusión en pequeños grupos	2 horas	
	Sistematización	2 horas	

**Cuadro N° 4  
Taller N° 2 (2 Sesiones)**

<b>OBJETIVO DE LAS ACTIVIDADES</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>RESPONSABLE</b>
<b>Identificar el liderazgo intelectual a través de las competencias profesionales</b>	Video educativo: Competencias profesionales en Administración de Empresas	1 hora	Andrea Quispe
	Plenaria de análisis sobre video con argumentación teórica	1 hora	
	Receso -refrigerio	½ hora	
	Formula propuestas socialmente reconocidas de aplicación del saber profesional, para resolver	½ hora	

	problemáticas diversas, con base en juicios fundados en la evidencia de la realidad comprendida intelectualmente.		
	Manejo de conocimientos profesionales e interdisciplinarios.	2 horas	
	Pensamiento y argumentación crítica	2 horas	
	Resolución de problemas		
	Dominio metodológico de la investigación.		
	Sistematización	1 hora	

**Cuadro Nº 5  
Taller Nº 3 (2 Sesiones)**

<b>OBJETIVO DE LAS ACTIVIDADES</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>RESPONSABLE</b>
<b>Cohesionar al grupos Trabajo en grupos</b>	Establecer dinámicas grupales de cohesión.	½ hora	Andrea Quispe
<b>Definición de las competencias profesionales</b>	Sondeo para recabar la información sobre la definición de competencias profesionales.  Elaboración de un documento con las opiniones y representaciones de las competencias profesionales	2 horas	
<b>Competencias</b>	Colabora con un conjunto	1 hora	

<b>profesionales y trabajo en grupo</b>	de personas para lograr un propósito común, considerando los diferentes puntos de vista del grupo y asumiendo la responsabilidad Compartida.		
<b>Identificar el tipo de competencia profesional en la carrera de Administración de Empresas</b>	Criterios que caracterizan el ejercicio profesional por medio de la competencia profesional.	1 hora	
	Receso -Refrigerio	½ hora	
	Capacidad de diálogo.	1/ 2 hora	
	Manejo de conflictos.	2 horas	
	Organización de actividades, distribución y ejecución de roles.	1 hora	
	Trabajo colaborativo.	1 hora	

**Cuadro N° 6  
Taller N° 4 (2 Sesiones)**

<b>OBJETIVO DE LAS ACTIVIDADES</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>RESPONSABLE</b>
<b>Elaborar indicadores para establecer la creatividad e innovación</b>	Genera estrategias novedosas y originales, para resolver problemas de la realidad profesional y social, en función de la transformación y mejora del entorno.	2 horas	Andrea Quispe
<b>Articular la competencia con el ejercicio</b>	Capacidad de anticipación. Respuesta constructiva ante los riesgos.	2 horas	



<b>profesional en el proceso enseñanza-aprendizaje de la educación superior.</b>	Dinámica: juego de roles		
	Receso-refrigerio	½ hora	
	Pensamiento divergente. Flexibilidad.	2 horas	
	Experiencia Estética. Imaginación. Discusión en plenaria		

**Cuadro N° 7  
Taller N° 5 (2 Sesiones)**

<b>OBJETIVO DE LAS ACTIVIDADES</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>RESPONSABLE</b>
<b>Compromiso integral</b>	Dinámica grupal: el comunicador	½ hora	Andrea Quispe
	Retroalimentación y elaboración a partir de sugerencias	1 hora	
	Plenaria de reflexión de la metodología utilizada durante la elaboración del listado.	1 hora	
	Propone alternativas de acción para promover condiciones de vida más justas, especialmente en los sectores más desfavorecidos, a partir de una experiencia reflexionada. Análisis de la realidad social y cultural. Respeto a la dignidad de las personas.	1 hora	

	Promoción del desarrollo sustentable. Compromiso cívico y democrático. Toma de postura ante lo ilimitado y lo trascendente.		
	Receso - refrigerio	½ hora	
	Autoevaluación Dinámica grupal: emociones en marcha	1 hora	

### Cuadro Nº 8

#### Taller Nº 6 (2 Sesiones)

OBJETIVO DE LAS ACTIVIDADES	ACTIVIDAD	TIEMPO	RESPONSABLE
<b>Discernimiento y responsabilidad</b>	Dinámica: el equipo ideal	½ hora	Andrea Quispe
	Autoconocimiento	1 hora	
	Autoestima	½ hora	
	Autorregulación	½ hora	
	Apropiación de los procesos y productos cognitivos y afectivos.	1 hora	
	Desempeño autónomo.	1 hora	
	Compromiso y apertura a la crítica.	1 hora	
	Comportamiento ético.	1 ½ hora	

**Cuadro Nº 9**

**Plan de Acción de Competencias Profesionales**

PLANIFICACIÓN Y EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES							
APELLIDO Y NOMBRE							Fecha
Indicadores	ESTRATEGIAS	OBJETIVO	1er Bimestre	2do. Bimestre	3er. Bimestre	OBSERVACIÓN	
<b>INTEGRAL</b>	<b>BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN</b>	Evaluar la habilidad de buscar, Evaluar críticamente y usar información en forma creativa	X				
<b>CONTINUA</b>	<b>MANEJO Y ORGANIZACIÓN DE INFORMACIÓN</b>	Evaluar e Incrementar conocimientos y manejo de información para el desarrollo de competencias profesionales mediante referentes teóricos que permita saber por qué están haciendo lo que hacen y por qué no hacen otras cosas en relación al ejercicio profesional.	X				
<b>DIFERENCIAL</b>	<b>ENFOQUE Y CREATIVIDAD</b>	Evaluar la creatividad y las teorías pedagógicas que maneja la educación superior en relación a las competencias profesionales.		X			
<b>APRENDIZAJE PRODUCTIVO</b>	<b>PRODUCTO O ACCIÓN PARA COMUNIDAD UNIVERSITARIA</b>	Fomentar y evaluar en la carrera de Administración de Empresas, acciones de desarrollo de competencias profesionales.			X	X	
<b>ORIENTADA AL PERFECCIONAMIENTO</b>	<b>FORMACIÓN TÉCNICA – PRACTICA</b>	Evaluar en la carrera de Administración de Empresas, técnica y práctica para el buen desarrollo del ejercicio profesional, mediante competencias profesionales.				X	
<b>ACTITUDES</b>	<b>RELACIONES PERSONALES</b>	Optimizar en los(as) universitarios(as), las relaciones personales tanto en relación académica como profesional.					X
Nombre del investigador							

**Cuadro Nº 10**  
**Estrategias para aplicar el Plan de Acción**

	<b>PLANIFICACIÓN ANUAL</b>	<b>PLANIFICACIÓN DE LA UNIDAD</b>	<b>PLANIFICACIÓN DE CADA CLASE</b>
<b>OBJETIVO</b>	Fijar la organización del año de forma realista y ajustada al tiempo disponible.	Diseñar con precisión una forma de abordar los Objetivos de la propuesta.	Dar una estructura clara a los talleres; por ejemplo: en inicio, desarrollo y cierre para el logro de los Objetivos, coordinando el logro de un aprendizaje con la evaluación.
<b>Estrategias sugeridas</b>	<p>Hacer una lista de los días del año y las horas de clase por semana para estimar el tiempo disponible. Identificar, en términos generales, las competencias profesionales que se requiere para verificar el logro de eficaz de un ejercicio profesional.</p> <p>Elaborar una calendarización tentativa de los Objetivos para el año completo, considerando los feriados, los días de prueba y de repaso, y la realización de evaluaciones formativas y de retroalimentación.</p> <p>Ajustar permanentemente la calendarización o las actividades planificadas.</p>	<p>Desarrollar un esquema con los conceptos, las habilidades y las actitudes que deben aprender en la unidad.</p> <p>Idear una herramienta de diagnóstico de conocimientos previos.</p> <p>Calendarizar los Objetivos de Aprendizaje por semana.</p> <p>Establecer las actividades de enseñanza que se desarrollarán.</p> <p>Generar un sistema de seguimiento de los Objetivos, especificando los tiempos y un programa de evaluaciones sumativas, formativas y de retroalimentación.</p> <p>Ajustar el plan continuamente ante los requerimientos de los(as) universitarios(as).</p>	<p>Fase de inicio: plantear tanto a universitarios(as), como docentes la meta de los talleres; es decir, qué se espera que aprendan y cuál es el sentido de ese aprendizaje.</p> <p>Se debe buscar captar el interés de los participantes y que visualicen cómo se relaciona lo que aprenderán con lo que ya saben.</p> <p>Fase de desarrollo: en esta etapa, el universitario lleva a cabo las actividades o situaciones de aprendizaje contempladas para el taller.</p> <p>Fase de cierre: este momento puede ser breve, pero es central. Se busca que los participantes se formen una visión acerca de qué aprendieron y cuál es la utilidad de las competencias profesionales y las experiencias desarrolladas para promover su ejercicio profesional.</p>

## 5.9. Cronograma del Plan de Acción

Nº	ACTIVIDAD	2018 – II SEMESTRE																							
		JUNIO				JULIO				AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	1er Bimestre																								
2	2do Bimestre																								
3	3er Bimestre																								

## 5.10. Presupuesto

### 5.10.1. Recursos materiales

PRESUPUESTO GENERAL		
MATERIAL	CANTIDAD	COSTO EN BS.
Material de escritorio	250 hojas bond	20 Bs.
Material de escritorio	2 cuadernos de 50 hojas	6 Bs.
Impresión de hojas	250 hojas impresas	100 Bs.
Fotocopias	2000 hojas	200 Bs.
Internet	20 Horas	40 Bs.
Pasajes	30 pasajes	90 Bs.
Refrigerio	12 refrigerios	2.000 Bs.
<b>TOTAL</b>		<b>2.456 Bs.</b>

### PRESUPUESTO TOTAL

<b>TOTAL DE GASTOS</b>	<b>2.456 Bs.-</b>
------------------------	-------------------

En base al análisis anterior se tomó en cuenta en la propuesta una implementación de manera práctica de la competencia profesional efectiva para un buen ejercicio profesional. Asimismo, tanto los recursos y medios son accesibles en términos financieros y temporales.

También, permitió mejorar los beneficios para todo el contexto institucional educativo superior, detectando sus necesidades de capacitación y al mismo tiempo mejorando de forma gradual las capacitaciones.

Una vez determinado la propuesta se procedió a elaborar la estructura de implementación de la misma de manera práctica.

### **5.11. Sistemas de evaluación**

En relación a la evaluación de la propuesta se determinó que los estudiantes de noveno semestre de la carrera de Administración de Empresas que participan en el proceso de formación de competencias profesionales para el ejercicio profesional, centran su orientación en torno a la autoregulación<sup>1</sup> de los aprendizajes, como distinguiremos a continuación:

- En relación a la evaluación inicial o diagnóstica se tuvo como objetivo determinar la situación de cada estudiante al momento de establecer como se encontraban en relación a las competencias profesionales durante su proceso de enseñanza-aprendizaje de tal forma de poder adaptarlo a sus propias necesidades, intereses y contexto.
- La evaluación formativa o durante el proceso de aprendizaje, tuvo como objetivo determinar las dificultades de cada estudiante en su proceso de

---

<sup>1</sup> Esta regulación se refiere tanto a la adecuación de los procedimientos utilizados por el docente a las necesidades y progresos de sus estudiantes, como a la auto regulación para que los estudiantes vayan construyendo paulatinamente su propio proceso de aprender a aprender, adquiriendo para ello la mayor autonomía posible. Es continua porque esta regulación no se da en un momento específico de la acción pedagógica, sino que ha de ser uno de sus componentes permanentes (Jorba J. & Sanmartí N.; 1996) Así mismo en la medida que se contempla la atención a la diversidad, esta regulación habrá de atender en todo lo que sea posible, el proceso individual de cada estudiante.

aprendizaje y también sus éxitos de tal forma de adecuar y planificar los medios de regulación pertinentes para mejorar el proceso.

Esta concepción corresponde a una visión de enseñanza en la que se considera que aprender es un largo proceso mediante el cual el estudiante va reestructurando su conocimiento a partir de actividades académicas. El objetivo fue el de identificar las dificultades u obstáculos en el proceso de aprendizaje más que los resultados obtenidos en el mismo. Esto permitió que cada estudiante en relación a las competencias profesionales llegue a ser capaz de autorregular su progresión personal en el proceso académico, reforzando los éxitos conseguidos y proponiendo formas de gestión de los errores que puedan surgir durante el aprendizaje. De esta manera, los estudiantes van construyendo paulatinamente un sistema personal para aprender, mejorándolo progresivamente.

- Ahora bien, en relación a la evaluación sumativa este tuvo por objetivo establecer balances fiables de los resultados obtenidos al final de la investigación. Evaluación que se ocupó de la recogida de información y elaboración de instrumentos de medidas fiables adaptados a los objetos que necesita evaluar. Los instrumentos pueden ser muy variados.

Por tanto, la evaluación se integra en el conjunto del currículum, donde el estudiante aprende a aprender (y a pensar) con teoría. Así, las actividades que se propusieron no tendrían que perder su carácter principal en relación al tema de investigación, tanto si se hacen individualmente como en grupo y requieren trabajarse en cada taller estipulado en el tiempo y las veces que se consideren necesarios. Todo lo precedentemente mencionado se refleja en el siguiente cuadro:

**Cuadro N° 11**

**Sistema de evaluación a universitarios(as) de la carrera de Administración de Empresas**

<b>PUNTAJE</b>	<b>INSUFICIENTE</b>	<b>SUFICIENTE</b>	<b>BIEN</b>	<b>MUY BIEN</b>
<b>BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN</b>	Información insuficiente e incorrecta	Información insuficiente por no conectarse correctamente en su tema	Información suficiente que se relaciona con el tema.	Abundante información relacionada con el tema que se desarrolla
<b>MANEJO Y ORGANIZACIÓN DE INFORMACIÓN</b>	No hay una correcta selección de información.	Bajo manejo y clasificación de información. Información que no se conecta claramente con el tema	Buena clasificación de la información aunque se necesita discriminar y ligar alguna información obtenida	Clasificación y discriminación del contenido de la información.
<b>ENFOQUE Y CREATIVIDAD</b>	No hay enfoque de su información y solo se copia lo obtenido tanto en contenido como imágenes para material.	No está el enfoque claro del tema poco material y no representativo del tema	Selección de objetivos sobre su información, se necesita mejorar conexión entre las ideas y su material	Selección de objetivos de la información obtenida, adaptación de materiales e información
<b>MATERIAL Y REPORTE ESCRITO</b>	Solo presentan la información como la encuentran sin estructurarla. No hay material o es insuficiente y poco atractivo	Material escaso, poco atractivo, y no se conecta adecuadamente con el tema.	Material atractivo aunque no suficiente para abordar conceptos básicos reporte con puntos sugeridos completo pero limitado.	Material visualmente atractivo, contenido completo y reporte con puntos sugeridos completo.
<b>PRODUCTO O ACCIÓN PARA COMUNIDAD</b>	No hay producto, o es altamente deficiente	Poco atractivo visualmente y escaso	Presentación suficiente e interesante	Buena presentación interesante y atractivo.
<b>FORMACIÓN TÉCNICA – PRÁCTICA</b>	Se concreta la práctica del tema sin conocimiento previo de la lectura	No hay suficiente dominio del tema, recurren a la lectura del tema	Lectura mínima volumen apropiado manejo suficiente de información	Lectura mínima volumen apropiado buen manejo de su información con entusiasmo y seguridad.
<b>RELACIONES PERSONALES</b>	Bajo relacionamiento con sus compañeros.	Poco establecimiento de comunicación con sus compañeros	Buen relacionamiento y compañerismo	Buena capacidad de relacionamiento y compartimiento con su entorno



# **CAPÍTULO VI**

## **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

## **CAPÍTULO VI**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **6.1. Conclusiones**

La investigación sobre el currículum y la formación de competencias profesionales para el ejercicio profesional de estudiantes de noveno semestre de la carrera de Administración de Empresas, se logró a los objetivos propuestos y las conclusiones son las siguientes:

##### **6.1.1 Conclusiones respecto objetivos**

Se analizó el currículum para la formación de competencias profesionales para el ejercicio profesional de estudiantes de noveno semestre de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Mayor de San Andrés.

- Se muestra claramente el diagnóstico respecto a la formación académica en relación a las competencias profesionales desde la percepción de los estudiantes.
- Se determinó la evaluación de las competencias académicas de los estudiantes.
- Se establecieron las competencias profesionales para ingresar al mercado de trabajo de los estudiantes.

##### **6.1.2. Conclusiones sobre la confirmación de la hipótesis**

Se llegó a la confirmación de que el currículum y la formación de competencias profesionales ayudaran a que los estudiantes obtengan mejores fuentes laborales en su ejercicio profesional.

### **6.1.3 Conclusiones sobre el logro de los resultados**

Por tanto, en consideración a todos los referentes documentales utilizados se establece que es pertinente la implementación de las competencias profesionales, puesto que son parte integrante del proceso enseñanza y aprendizaje en el ámbito educativo a nivel universitario, consistente en verificar la validez de la aplicación de los contenidos del mismo; además se debe considerar la evaluación del aprendizaje es un proceso de suma importancia como es el campo profesional, en vista de que debe servir no solamente para observar lo cognoscitivo en el estudiante, así como expresaron los mismos estudiantes. En consecuencia se debe tomar en cuenta otros conceptos derivados del aprendizaje, tales como: capacidades de análisis crítico y creativo, las competencias adquiridas, o la reflexión independiente, entre otros.

De esta manera, que el objetivo de la educación comprende una mejoría, tanto para el docente, como para el estudiante, y puntualiza que las competencias profesionales deben servir para conocerse a sí mismo, en lo referente al aprendizaje y mejorar las fallas encontradas, con la intención de mejoría en el ejercicio profesional.

En este sentido, las competencias profesionales integradas para la educación superior, se pueden considerar como una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, pero sin perder de vista las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo disciplinar y del trabajo académico.

Por tanto, asumir esta responsabilidad implica que la carrera de Administración de Empresas promueva de manera congruente, las acciones en los ámbitos pedagógico y didáctico que se traduzcan en reales modificaciones de las prácticas docentes; de ahí la importancia de que la educación superior universitaria 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(as) universitarios(as) para su ejercicio profesional.

En este sentido, y tal como lo establecen los resultados se estipula que los (as) universitarios(as) del noveno semestre de la carrera de administración de Empresas coinciden en señalar que las competencias profesionales son instrumentos que permiten que se ejerza adecuadamente la profesión. Señalando, que existe una concepción conformada por las capacidades que tenemos para poner en práctica todos nuestros conocimientos, habilidades y valores en el ámbito laboral.

En cuanto a la evaluación que realizan del aprendizaje que obtuvieron durante su carrera profesional, los(as) universitarios(as) señalan que en relación a las competencias profesionales estas se definen como una herramienta útil para el mejoramiento de la formación universitaria, ya que a través de la misma se puede obtener bases esenciales para ejercer la profesión.

Sin embargo, manifiestan en cuanto a referentes teóricos y prácticos respecto a las competencias profesionales que no poseen ningún referente ya que durante el desarrollo académico no se lo establece como una asignatura en los currículos universitarios para la formación de los futuros profesionales. Por lo que, indican que no existe una clara correspondencia entre lo que enseñan y lo que aprenden, refiriéndose a la existencia de niveles académicos bajos, ya que mayormente la evaluación que estos realizan es de tipo memorístico. Además, consideran que se debe contar con la implementación de estrategias que posibilite una enseñanza aprendizaje acorde a las exigencias académicas actuales de nuestro país, es decir el desarrollo y aplicación de competencias profesionales para el buen desempeño académico-laboral.

Asimismo, consideran que es necesario conocer íntegramente los contenidos del aprendizaje de la carrera de Administración de Empresas para el desarrollo de la competencia profesional, ya que posibilita que cada estudiante esté preparado tanto académicamente como para el desarrollo de su profesión. Sin embargo, es importante que exista un conocimiento adecuado del currículo de la enseñanza a

fin de establecer un carácter práctico ya que los mismos estudiantes de la carrera de Administración de Empresas señalaron que al egresar de su carrera profesional en cierto sentido no se sienten con la capacidad formativa suficiente para ejercer su profesión, ya que si bien es una de la carreras que abre a posibilidades de desarrollo profesional no es suficiente académicamente, presentándose dificultades que imposibilitan que sean hábiles para ejercer una cargo ya que determina que este se lo establecerá durante el crecimiento profesional que tendrán a futuro, tal como se puede evidenciar en las siguientes respuestas.

Por tanto, afirmaron 105 universitarios/as de un total de 120, que no recibieron ninguna sesión correspondiente a orientaciones del ejercicio profesional, el cual de acuerdo a criterio debe estar incluida dentro de currículo universitario, especialmente porque existen competencias acordes al desarrollo académico y profesional.

De esta manera, se percibe la urgente necesidad de la aplicación de competencias profesionales en la educación superior, para otorgarle a ésta la importancia que dentro del acto educativo debe tener, con la finalidad de que sus objetivos se logren plenamente y esto redunde en beneficio del proceso en enseñanza y aprendizaje, de los estudiantes, de los docentes y de la universidad, quienes al cumplir mejor la función de educación de la cual todos forman parte y en las que a su vez desarrollan un determinado y fundamental rol, lograrán con ello que la educación cumpla plenamente los objetivos para los cuales fue creada y de esta manera que los(as) universitarios(as) ejerzan su profesión acorde a las exigencias de nuestra sociedad.

## **6.2. Recomendaciones**

A partir de las consideraciones planteadas, se puede recomendar los siguientes aspectos:

- El contexto universitario debe necesariamente precisar al desarrollo de las competencias profesionales, siendo necesario establecer la importancia de disponer de instrumentos que permitan su evaluación y evidencia.
- Se recomienda que el concepto de competencia profesional presente una integración de conocimientos o esfera del saber habilidades, así como también el saber hacer y las actitudes/valores, el saber ser y saber estar.
- A nivel de educación superior se debe aplicar una metodología aplicada al ámbito de la carrera de Administración de Empresas para el desarrollo de las Competencias profesionales, pudiendo ser aplicable también a otras profesiones.
- Es necesario que las competencias profesionales se desarrollen de manera objetiva y convertirlas en Resultados de Aprendizaje. Para ello se debe basar en el currículo del Profesional de Administración de Empresas.
- Se recomienda que la formación por competencias sea un instrumento que permita incrementar el ejercicio profesional temprano del egresado, dado que al conocer las capacidades de egreso, estas se pueden perfeccionar y complementar con la práctica laboral, hasta alcanzar estándares de las competencias exigidas a un profesional con experiencia.
- Es fundamental un cambio drástico en los sistemas de aprendizaje superior, ya que por una parte las capacidades de egreso deben estar claramente definidas y por otra el docente y la universidad se hacen responsables de que estas se logran de acuerdo a criterios y estándares preestablecidos por las exigencias de nuestra sociedad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alles, M. A. (2006). *Influencia de las características de personalidad (competencias) en la empleabilidad de profesionales*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Almeida Vita, F. (2012). *Evaluación de la Educación Superior en Brasil: análisis y propuesta curricular para los cursos de formación de profesores en español*. Brasil: Universidad de Alcalá.
- Alvarez de Sayas, C. (1992). *La escuela de la vida*. Cuba: Felix Varela.
- Álvarez Méndez. (1987). *Dos perspectivas contrapuestas sobre el currículum y su desarrollo*. Madrid: Revista de Educación.
- Alvarez, d. C. (1995). *Metodología de la Investigación Científica*. Cuba: Santiago de Cuba.
- Andres, U. M. (2013). *Estudio Socioeconomico de la UMSA*. La Paz: UMSA.
- Antúnez. (1991). *El currículo del proyecto educativo*. México: Trillas.
- Azcona. (2006). *El proyecto educativo institucional en la enseñanza general básica: las ideas filosóficas que lo sustentan*. México: Anuario de la Facultad de Ciencias Sociales.
- Ball, S. (1997). *Foucault y la educación: disciplinas y saber*. España: Morata.
- Bolívar. (1999). *Modelo de corte crítico y post moderno: descripción y balance*. Madrid: Sintesis.
- Buendia, & Garcia. (2000). *Evaluación institucional y mejora de la calidad de la enseñanza superior*. Madrid-España: Aljibo.
- Bunk, G. P. (1994). *La transmisión de las competencias de la formación y perfeccionamiento profesional*. España: Revista Europea de Formación profesional.
- Carlos Marcelo, & Vaillan, D. (2009). *Desarrollo profesional docente*. España: NARCEA.
- Carrasco Díaz, S. (2005). *Metodología de la Investigación*. Perú: San Marcos.
- Casanova. (2006). *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid: Las Murulla.

- Cassarini. (1999). *Teoría y diseño curricular*. México: Trillas.
- Castelo. (2012). *Nivel de pertinencia de la oferta de educación y su perfil competitivo*. La Paz- Bolivia.
- Corominas J. (1967). *Breve diccionario etimológico de la Lengua Castellana* . Madrid: Gredos.
- De Asis , S. (2007). *Competencia profesional en la formación profesional*. Madrid: Alianza.
- Delors. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.
- Díaz Barriga. (1993). *Metodología para el diseño curricular para la educación superior*. México: Trillas.
- Echeverría Samanes, B., & Otros. (2008). *Orientación profesional*. Barcelona: UOC.
- Estebaranz García, A. (1999). *Didáctica e innovación curricular*. España: Universidad de Sevilla- Camas.
- Ferrández. (2007). *Perfil profesional de los formadores*. Colección de compilados.
- Ferry, L., & Didier, V. J. (2001). *¿Qué es el hombre?* España: Taurus.
- Fuentes. (2008). *La formación de los profesionales en la contemporaneidad*. Santiago de Cuba: Cees Manuel F. Gran.
- Furlan, A. (1992). *La gestión Pedagógica*. Santiago de Chile: OREALC.
- Gimeno, S. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid - España: Morata.
- Gonzales Gonzales, & Escudero Muñoz. (1987). *Innovación educativa: teoría y proceso de desarrollo*. Barcelona: Humanitas.
- Grundy. (1991). *Producto o praxis del currículum* . Madrid: Morata.
- Guarro Pallás. (1999). *Modelo de diseño de corte técnico y experto: descripción y balance crítico*. Madrid: Síntesis.
- Guillen, M. F. (1994). *Modelos de gestión: Trabajo, Autoridad y Organización en una perspectiva comparada*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Hamilton. (1993). *Orígenes de los términos educativos "clase" y "currículum"*. En revista Iberoamericana de educación.



- Hernandez Sampieri, R., & otros. (1998). *Metodología de la Investigación*. Mexico: McGraw.
- Hernandez Sampieri, R., & Otros. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill.
- Honore , B. (1980). *Para una teoría de la formación. Dinámica de la normatividad*. Madrid: Morata.
- IMBERNON. (2000). *Un nuevo profesorado para una nueva universidad*. Revista Interuniversitaria.
- Jorba J., & Sanmartí N. (1996). *Enseñar, aprender y evaluar un proceso de regulación continua*. Barcelona: Ministerio de Educación y Cultura.
- Kemmis. (1988). *El currículum, más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Le Boterf. (1997). *De la competencia a la navegación profesional*. Paris: Editons d' Organisations.
- Lundgren . (1992). *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid - España: Morata.
- Montmollin. (1984). *L' intelligence de la tache*. Madrid: Lang Berna.
- Moreno Olmedilla. (1999). *Modelos de corte liberativo y práctico: descripción y balance*. Madrid: Síntesis.
- Morse, & Field. (1995). *Métodos de investigación cualitativa para profesionales de salud*. Thousand Oaks: SAGE.
- Mota Laura, & Cisneros, J. L. (2004). *La educación superior en América Latina. Globalización, exclusión y pobreza*. Libros en Red.
- Navio, A. (2005). *Las competencias profesionales del formador* . Barcelona: Octaedro-EUB.
- Neubauer, D., & Ordoñez, V. (2008). *La educación superior en el mundo*.
- Nina Vargas, A. (2015). *Comunicación Educativa Sociocomunitaria*. La Paz- Bolivia.
- Núñez, C. (1996). *Educación para transformar y transformar para educar*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.

- Nussbaum. (2012). *Crear capacidades. Propuestas para el desarrollo humano*. Barcelona - España: Paidós.
- Panzsa. (1990). *Pedagogía y currículo*. México: Gernika.
- Peña , D., & Romo, J. (1997). *Introducción a la Estadística para las Ciencias Sociales*. México: McGrawHill.
- Pérez. (1999). *Autonomía profesional del docente y control democrático. Volver a pensar la educación*. Madrid: Morata.
- Perez Serrano , G. (1994). *Investigación cualitativa .Retos e interrogantes*. España: La Muralla.
- Prieto. (2000). *La Gestión de las competencias*. Barcelona.
- Prot, B. (2005). *Pedagogía de la motivación. Cómo despertar el deseo de aprender*. Madrid-España: NARCEA.
- Riveros , L. (2010). *Retos y dilemas sobre el financiamiento de la educación en América Latina y el Caribe*. IESAL-UNESCO.
- Rodríguez Ostría, G., & Weise Vargas, C. (2006). *Educación superior en Bolivia*. Cochabamba - Bolivia: Kipus.
- Salvat. (1986). *Diccionario Enciclopédico*. España: Salvat.
- Sanchez Arza, C. J. (2011). *El rol de las universidades en el contexto de la Responsabilidad Social*. Argentina: IGLU.
- Saracho, J. (2005). *Un modelo general de gestión por competencia. Modelos y metodología para la identificación y construcción de competencias*. España: RIL.
- Selitiz. (2003). *Metodología de la investigación*. México.
- Tejada , & Navio. (1996). *Grupos de incidencia en la formación profesional*. Barcelona: GAIRIN.
- Tobón. (2013). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe.
- Torre. (1993). *Didáctica y Currículo. Bases y componentes del proceso formativo*. Madrid: Dykinson.
- Torres. (2005). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.
- Tyler, R. (1986). *Principios Básicos del Currículum*. Buenos Aires: Troquel.

UNESCO. (2003). *Reformas e innovaciones en la Educación Superior en algunos países de América Latina y el Caribe entre los años 1998 y 2003*. IESAC.

## WEB GRAFÍA

Amayuela Mora, G. (2013). *Estrategias de la cualtura psicológica sobre la simetría funcional, comunicativa al contexto formativo universitario*. Recuperado el 10 de febrero de 2015, de <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2013/gam/principales-tendencias-historicas-proceso-comunicacion-educativa.html>

C.A.E. . (2017). *Facultad de Ciencias Económicas y Financieras. Carrera de Administración de Empresas*. Obtenido de <http://aeumsa.edu.bo/admi/>

Cabra Torres, F., & otros. (2011). *Desafíos y esperiencias de evaluación a la formación basada en competencias en el contexto universitario*. Recuperado el 10 de marzo de 2016, de <http://redec.usalca.cl/index.php/redec/article/viewFile/69/74>

Castillo Taboada Ana María y otros (2012). *Universidad Mayor de San Andrés*. Recuperado el 11 de marzo de 20126, de: [edu.bo/se/contenido/dossier/22012/1622/doc](http://edu.bo/se/contenido/dossier/22012/1622/doc).

Faseco-UMSA. (2014). *Portal UMSA- Gaceta Universitaria*. Obtenido de <http://faceco.umsa.bo/informacion>

lafrancesco. (2004). *Propuesta de un nuevo currículo: nuevos fundamentos para la transformación curricular*. Recuperado el 10 de marzo de 2016, de <http://miscursos.wikispaces.com/file/view/CONCEPTO+DE+CURRICULO.pdf>

Maicera L. (2005). *Investigación del currículo oculto en la educaición superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela*. Recuperado el 10 de marzo de 2016, de <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/laventan/Ventana21/187->

Monereo, C. (2010). *Las competencias profesionales de los docentes*. Obtenido de <http://www.encuentro-practico.com/pdf10/competencia-profesional.pdf>

Navarro Fallas, R. (noviembre de 2006). *El ejercicio profesional y la responsabilidad civil, administrativa y etico disciplinario derivado de su ejercicio*. Obtenido de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/rcafss/v14n1/3774.pdf>

Serrudo Ormachea, M. (2006). *Historia de la Universidad Boliviana*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/869/86900804.pdf>

Villegas Durán, L. A. (2008). *Formación: apuntes para su comprensión en la docencia universitaria*. Recuperado el 20 de abril de 2016, de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL3.pdf>

<http://www.monografias.com/trabajos57/competencia-profesional/competencia-profesional.shtml#ixzz3LJsev843>.

[www.hum.uss.edu.bo/cs/DOCUMENTO OFICIAL CURRICULAR](http://www.hum.uss.edu.bo/cs/DOCUMENTO_OFICIAL_CURRICULAR). *¿Se conoce verdaderamente las funciones y campo laboral del cientista social?*

<http://www.gestiopolis.com/canales7/eco/formación-de-competencias-creativas-y-profesionales.htm>.

# **ANEXOS**

**UNIDAD DE POSTGRADO  
CARRERA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ENTREVISTA A ESTUDIANTES DE NOVENO SEMESTRE DE LA  
CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UNIVERSIDAD  
MAYOR DE SAN ANDRÉS**

El presente cuestionario tiene el propósito de recabar datos para el analizar el currículum y la formación de competencias profesionales para el ejercicio profesional de los estudiantes de noveno semestre de la Carrera de Administración de Empresas del noveno semestre de la Universidad Mayor de San Andrés; por ello le pedimos en contestar las siguientes preguntas que serán de mucha ayuda para el propósito académico. Gracias por su colaboración.

Nombres y Apellidos: .....

**1. EDAD**

23 a 27 años	
28 a 32 años	
33 a 37 años	
38 a 42 años	
43 a más años	

**2. GÉNERO**

Femenino	
Masculino	

**3. LUGAR DE RESIDENCIA ACTUAL**

Residencia	
Zona Sur	
Zona Central	
Mallasa	
San Antonio	
El Alto	
Max Paredes	
Cotahuma	

**4. ESTADO CIVIL**

Soltero (a)	
-------------	--

Casado (a)	
Separado (a)	
Divorciado (a)	
Viudo (a)	
Unión de hecho	

**5. ¿ACTUALMENTE, ADEMÁS DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS ESTUDIA OTRA CARRERA? ¿CUÁL? ¿PORQUE?:**

Si	
No	

**6. ¿PORQUE ESTUDIA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS?**

Vocación	
Influencia familiar	
Nota de admisión	
Otro especifique	

**7. ¿TIENE PLANEADO CAMBIARSE DE CARRERA, PORQUE?**

Si	
No	

**8. ¿CUÁL ES LA PERCEPCIÓN QUE TIENES ACERCA DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS?**

R.....  
 .....

**9. DESCRIBA DE MANERA CONCRETA SU FORMACIÓN ACADÉMICO-PROFESIONAL, CARRERA UNIVERSITARIA, Y DISCIPLINAS QUE APRENDIÓ**

R.....  
 .....

**10. ¿QUE SON PARA TI LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES?, ¿PORQUE LAS CONSIDERA DE ESA MANERA?**

R.....  
.....

**11. ¿CUÁLES SON TUS FORTALEZAS A NIVEL INTELECTUAL?**

R.....  
.....

**12. ¿CÓMO DEFINE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES BASADA EN COMPETENCIAS PROFESIONALES?**

R.....  
.....

**13. ¿QUÉ REFERENTES TEÓRICOS Y PRÁCTICOS POSEE RESPECTO A COMPETENCIAS PROFESIONALES?, ¿PORQUE?**

R.....  
.....

**14. ¿QUÉ FORMAS DE EVALUACIÓN UTILIZAN LOS DOCENTES PARA QUE EXISTA UNA CLARA CORRESPONDENCIA ENTRE LO QUE ENSEÑAN Y LO QUE APRENDEN USTEDES COMO UNIVERSITARIOS?**

R.....  
.....

**15. ¿ANTE UNA DIFICULTAD ACADÉMICA (FORMACIÓN UNIVERSITARIA, REALIZACIÓN DE TRABAJOS PRÁCTICOS, GRUPOS, ENTRE OTROS) ACUDISTE A SUPERIORES O FUISTE TÚ QUIEN RESOLVIÓ ESA DIFICULTAD? ¿DE QUÉ MANERA?**

R.....  
.....

**16. ¿CONSIDERA USTED QUE CONOCER ÍNTEGRAMENTE LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS PARA EL APRENDIZAJE DE ADMINISTRACIÓN**



**DE EMPRESAS ES ESENCIAL PARA EL DESARROLLO DE LA  
COMPETENCIA PROFESIONAL? ¿PORQUE?**

R.....  
.....

**17. ¿QUÉ FACTORES DE TU FORMACIÓN UNIVERSITARIA CREES QUE  
INFLUIRÁN EN TU EJERCICIO PROFESIONAL?**

R.....  
.....

**18. ¿CÓMO TE VEZ A FUTURO COMO ADMINISTRADOR DE EMPRESAS?,  
¿PORQUE?**

R.....  
.....

**19. ¿SIENTES QUE AL EGRESAR DE TU CARRERA ERES HÁBIL  
PROFESIONALMENTE Y TIENES LA CAPACIDAD FORMATIVA SUFICIENTE  
PARA EJERCER TU PROFESIÓN?**

R.....  
.....

**20. ¿HAS RECIBIDO EN ESTE ÚLTIMO AÑO DE CARRERA ALGUNA SESIÓN  
RESPECTO A ORIENTACIONES DEL EJERCICIO PROFESIONAL?**

R.....  
.....

**Planum de la Carrera de Administración de Empresa Plan 2012**  
**Licenciatura en Administración de Empresas Mención MARKETING**

Código	Asignatura	Pre requisito	Semestre	C.H.Semest
NOVENO SEMESTRE				
MKT-902	EVALUACIÓN DEL MARKETING	Todos las asignaturas hasta el 8º semestre	9º Semestre	4 Hrs.
MKT-903	MARKETING DE SERVICIOS II	Todos las asignaturas hasta el 8º semestre	9º Semestre	4 Hrs.
MKT-904	PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA DE MARKETING	Todos las asignaturas hasta el 8º semestre	9º Semestre	4 Hrs.
DECIMO SEMESTRE				
----	MODALIDADES DE GRADUACIÓN*	Todas las asignaturas hasta 8avo. Semestre	10º Semestre	4 Hrs.

(\*) De acuerdo al IV Congreso Docente Estudiantil de la Carrera de Administración de Empresas, en la Resolución del Honorable Consejo de Carrera N° 645/10 Art. 2 y 3 Requisito para la obtención del Certificado de Conclusión de Estudios, deberán acreditar un idioma y una carga horaria de 80 horas académicas de interacción social, dentro de su permanencia en la Carrera.

La modalidad de graduación es la fase terminal de los programas de formación académica en la que se evalúa el perfil y capacidad de desempeño, alcanzado por estudiantes en el proceso de su formación universitaria. La misma debe ser aprobada satisfactoriamente para adquirir un grado académico.

Las modalidades de graduación de la carrera, los Reglamentos y guías metodológicas se encuentran en el Plan de Estudios 2012 y en la página Web.

I. Tesis

II. Proyecto de Grado "Plan de negocio"

III. Examen de Grado

IV. Trabajo Dirigido

**Planum de la Carrera de Administración de Empresa Plan 2012**  
**Licenciatura en Administración de Empresas (MANAGEMENT)**

Código	Asignatura	Pre requisito	Semestre	C.H.Semest
<b>QUINTO SEMESTRE</b>				
OPE-501	ADMINISTRACIÓN DE OPERACIONES I	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
ADM-502	ADMINISTRACIÓN V	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
ECO-503	COMERCIO EXTERIOR I	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
FIN-504	FINANZAS I	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
GPU-505	GESTIÓN PÚBLICA I	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
TIC-506	TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN II	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
ADM-507	INNOVACIÓN Y DESARROLLO DE PRODUCTOS	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
<b>SEXTO SEMESTRE</b>				
OPE-601	ADMINISTRACIÓN DE OPERACIONES II	Administración de operaciones I	6º Semestre	4 Hrs.
ECO-602	COMERCIO EXTERIOR II	Comercio exterior I; Gestión pública I	6º Semestre	4 Hrs.
FIN-603	FINANZAS II	Finanzas I	6º Semestre	4 Hrs.
ADM-604	PRÁCTICA PRE PROFESIONAL I	Tecnología de la Información y comunicación II; Administración V	6º Semestre	4 Hrs.
ADM-605	ADMINISTRACIÓN VI	Administración V	6º Semestre	4 Hrs.
MKT-606	ADMINISTRACIÓN DE VENTAS Y MERCHANDISING	Innovación y desarrollo de Productos	6º Semestre	4 Hrs.
OPE-607	LOGÍSTICA	Administración de operaciones I	6º Semestre	4 Hrs.
<b>SÉPTIMO SEMESTRE</b>				

<b>Código</b>	<b>Asignatura</b>	<b>Pre requisito</b>	<b>Semestre</b>	<b>C.H.Semest</b>
GPU-701	POLÍTICAS PÚBLICAS	Comercio exterior II	7° Semestre	4 Hrs.
ECO-702	PREPARACIÓN Y EVALUACIÓN DE PROYECTOS	Administración de operaciones II; Finanzas II	7° Semestre	4 Hrs.
TIC-703	TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN III	Práctica pre profesional I	7° Semestre	4 Hrs.
ADM-704	ADMINISTRACIÓN VII	Administración VI	7° Semestre	4 Hrs.
FIN-705	FINANZAS III	Finanzas II	7° Semestre	4 Hrs.
ADM-706	GERENCIA DE PROMOCIÓN Y PUBLICIDAD	Logística	7° Semestre	4 Hrs.
MKT-707	MARKETING DE SERVICIOS I	Administración de ventas y merchandising; Logística	7° Semestre	4 Hrs.
<b>OCTAVO SEMESTRE</b>				
ECO-801	ADMINISTRACIÓN Y EVALUACIÓN EX POST DE PROYECTOS	Preparación y evaluación de proyectos; Políticas públicas	8° Semestre	4 Hrs.
CJS-802	ÉTICA Y RESPONSABILIDAD SOCIAL	Políticas Publicas	8° Semestre	4 Hrs.
ADM-803	PRÁCTICA PRE PROFESIONAL II	Tecnología de la Información y comunicación III	8° Semestre	4 Hrs.
ADM-804	ADMINISTRACIÓN VIII	Administración VII	8° Semestre	4 Hrs.
ECO-805	EMPREDIMIENTOS PARA LA EXPORTACIÓN	Políticas públicas; Preparación y Evaluación de proyectos	8° Semestre	4 Hrs.
ADM-806	ADMINISTRACIÓN IX	Administración VII; Gerencia de promoción y publicidad; Práctica pre profesional I	8° Semestre	4 Hrs.
ADM-807	GESTIÓN ESTRATÉGICA	Administración VII	8° Semestre	4 Hrs.

<b>Código</b>	<b>Asignatura</b>	<b>Pre requisito</b>	<b>Semestre</b>	<b>C.H.Semest</b>
<b>NOVENO SEMESTRE</b>				
ADM-901	TALLER DE INVESTIGACIÓN II	Todas las asignaturas hasta el 8º semestre	9º Semestre	4 Hrs.
<b>DECIMO SEMESTRE</b>				
----	MODALIDADES DE GRADUACIÓN*	Todas las asignaturas hasta 8avo. Semestre	10º Semestre	4 Hrs.

(\*) De acuerdo al IV Congreso Docente Estudiantil de la Carrera de Administración de Empresas, en la Resolución del Honorable Consejo de Carrera N° 645/10 Art. 2 y 3 Requisito para la obtención del Certificado de Conclusión de Estudios, deberán acreditar un idioma y una carga horaria de 80 horas académicas de interacción social, dentro de su permanencia en la Carrera.

La modalidad de graduación es la fase terminal de los programas de formación académica en la que se evalúa el perfil y capacidad de desempeño, alcanzado por estudiantes en el proceso de su formación universitaria. La misma debe ser aprobada satisfactoriamente para adquirir un grado académico.

Las modalidades de graduación de la carrera, los Reglamentos y guías metodológicas se encuentran en el Plan de Estudios 2012 y en la página Web.

I. Tesis

II. Proyecto de Grado "Plan de negocio"

III. Examen de Grado

IV. Trabajo Dirigido

V. Por Excelencia

**Pensum de la Carrera de Administración de Empresa Plan 2012**  
**Licenciatura en Administración de Empresas Mención GESTIÓN DEL**  
**TALENTO HUMANO**

<b>Código</b>	<b>Asignatura</b>	<b>Pre requisito</b>	<b>Semestre</b>	<b>C.H.Semest</b>
NOVENO SEMESTRE				
GTH-905	FORMACIÓN DE CAPACITADORES	Todos las asignaturas hasta el 8° semestre	9° Semestre	4 Hrs.
GTH-906	GERENCIA DEL TALENTO HUMANO	Todos las asignaturas hasta el 8° semestre	9° Semestre	4 Hrs.
GTH-907	SALUD Y SEGURIDAD OCUPACIONAL	Todos las asignaturas hasta el 8° semestre	9° Semestre	4 Hrs.
DECIMO SEMESTRE				
----	MODALIDADES DE GRADUACIÓN*	Todas las asignaturas hasta 8avo. Semestre	10° Semestre	4 Hrs.

(\*) De acuerdo al IV Congreso Docente Estudiantil de la Carrera de Administración de Empresas, en la Resolución del Honorable Consejo de Carrera N° 645/10 Art. 2 y 3 Requisito para la obtención del Certificado de Conclusión de Estudios, deberán acreditar un idioma y una carga horaria de 80 horas académicas de interacción social, dentro de su permanencia en la Carrera.

La modalidad de graduación es la fase terminal de los programas de formación académica en la que se evalúa el perfil y capacidad de desempeño, alcanzado por estudiantes en el proceso de su formación universitaria. La misma debe ser aprobada satisfactoriamente para adquirir un grado académico.

Las modalidades de graduación de la carrera, los Reglamentos y guías metodológicas se encuentran en el Plan de Estudios 2012 y en la página Web.

I. Tesis

II. Proyecto de Grado "Plan de negocio"

III. Examen de Grado

IV. Trabajo Dirigido

V. Por Excelencia

**Pensum de la Carrera de Administración de Empresa Plan 2012**  
**Licenciatura en Administración de Empresas Mención**  
**EMPRENDIMIENTO**

<b>Código</b>	<b>Asignatura</b>	<b>Pre requisito</b>	<b>Semestre</b>	<b>C.H.Semest</b>
NOVENO SEMESTRE				
ADM-908	EMPRENDIMIENTOS PARA BIENES Y SERVICIOS	Todos las asignaturas hasta el 8° semestre	9° Semestre	4 Hrs.
ADM-909	GESTIÓN DE LA TECNOLOGÍA Y LA INNOVACIÓN	Todos las asignaturas hasta el 8° semestre	9° Semestre	4 Hrs.
ADM-910	PLAN DE NEGOCIOS	Todos las asignaturas hasta el 8° semestre	9° Semestre	4 Hrs.
DECIMO SEMESTRE				
----	MODALIDADES DE GRADUACIÓN*	Todas las asignaturas hasta 8avo. Semestre	10° Semestre	4 Hrs.

(\*) De acuerdo al IV Congreso Docente Estudiantil de la Carrera de Administración de Empresas, en la Resolución del Honorable Consejo de Carrera N° 645/10 Art. 2 y 3 Requisito para la obtención del Certificado de Conclusión de Estudios, deberán acreditar un idioma y una carga horaria de 80 horas académicas de interacción social, dentro de su permanencia en la Carrera.

La modalidad de graduación es la fase terminal de los programas de formación académica en la que se evalúa el perfil y capacidad de desempeño, alcanzado por estudiantes en el proceso de su formación universitaria. La misma debe ser aprobada satisfactoriamente para adquirir un grado académico.

Las modalidades de graduación de la carrera, los Reglamentos y guías metodológicas se encuentran en el Plan de Estudios 2012 y en la página Web.

I. Tesis

II. Proyecto de Grado "Plan de negocio"

III. Examen de Grado

IV. Trabajo Dirigido

V. Por Excelencia

**Pensum de la Carrera de Administración de Empresa Plan 2012**  
**Licenciatura en Administración y Gerencia Financiera**

<b>Código</b>	<b>Asignatura</b>	<b>Pre requisito</b>	<b>Semestre</b>	<b>C.H.Semest</b>
<b>QUINTO SEMESTRE</b>				
OPE-501	ADMINISTRACIÓN DE OPERACIONES I	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
ADM-502	ADMINISTRACIÓN V	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
ECO-503	COMERCIO EXTERIOR I	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
FIN-504	FINANZAS I	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
GPU-505	GESTIÓN PÚBLICA I	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
TIC-506	TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN II	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
ADM-507	INNOVACIÓN Y DESARROLLO DE PRODUCTOS	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
<b>SEXTO SEMESTRE</b>				
OPE-601	ADMINISTRACIÓN DE OPERACIONES II	Administración de operaciones I	6º Semestre	4 Hrs.
ECO-602	COMERCIO EXTERIOR II	Comercio exterior I; Gestión pública I	6º Semestre	4 Hrs.
FIN-603	FINANZAS II	Finanzas I	6º Semestre	4 Hrs.
ADM-604	PRÁCTICA PRE PROFESIONAL I	Tecnología de la Información y comunicación II; Administración V	6º Semestre	4 Hrs.
ADM-605	ADMINISTRACIÓN VI	Administración V	6º Semestre	4 Hrs.
GPU-608	TRIBUTACIÓN Y ARANCELES	Administración V	6º Semestre	4 Hrs.
FIN-609	MERCADO DE VALORES E INSTRUMENTOS FINANCIEROS	Innovación y desarrollo de productos	6º Semestre	4 Hrs.



<b>Código</b>	<b>Asignatura</b>	<b>Pre requisito</b>	<b>Semestre</b>	<b>C.H.Semest</b>
<b>SÉPTIMO SEMESTRE</b>				
GPU-701	POLÍTICAS PÚBLICAS	Comercio exterior II	7° Semestre	4 Hrs.
ECO-702	PREPARACIÓN Y EVALUACIÓN DE PROYECTOS	Administración de operaciones II; Finanzas II	7° Semestre	4 Hrs.
TIC-703	TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN III	Práctica pre profesional I	7° Semestre	4 Hrs.
ADM-704	ADMINISTRACIÓN VII	Administración VI	7° Semestre	4 Hrs.
FIN-705	FINANZAS III	Finanzas II	7° Semestre	4 Hrs.
FIN-708	ADMINISTRACIÓN DE RIESGOS Y SEGUROS	Marketing de servicios I	7° Semestre	4 Hrs.
FIN-709	FINANZAS Y OPERACIONES BANCARIAS	Mercado de Valores e Instrumentos financieros; Administración de operaciones II; Finanzas II	7° Semestre	4 Hrs.
<b>OCTAVO SEMESTRE</b>				
ECO-801	ADMINISTRACIÓN Y EVALUACIÓN EX POST DE PROYECTOS	Preparación y evaluación de proyectos; Políticas públicas	8° Semestre	4 Hrs.
CJS-802	ÉTICA Y RESPONSABILIDAD SOCIAL	Políticas Publicas	8° Semestre	4 Hrs.
ADM-803	PRÁCTICA PRE PROFESIONAL II	Tecnología de la Información y comunicación III	8° Semestre	4 Hrs.
ADM-804	ADMINISTRACIÓN VIII	Administración VII	8° Semestre	4 Hrs.
ECO-805	EMPRENDIMIENTOS PARA LA EXPORTACIÓN	Políticas públicas; Preparación y Evaluación de proyectos	8° Semestre	4 Hrs.
ADM-808	POLÍTICAS ECONÓMICAS	Políticas públicas	8° Semestre	4 Hrs.
FIN-809	ADMINISTRACIÓN DE PORTAFOLIOS DE INVERSIÓN	Administración de Riesgos y Seguros; Administración VII	8° Semestre	4 Hrs.

Código	Asignatura	Pre requisito	Semestre	C.H.Semest
NOVENO SEMESTRE				
ADM-901	TALLER DE INVESTIGACIÓN II	Todas las asignaturas hasta 8avo. Semestre	9º Semestre	4 Hrs.
DECIMO SEMESTRE				
----	MODALIDADES DE GRADUACION*	Todas las asignaturas hasta 8avo. Semestre	10º Semestre	4 Hrs.

(\*) De acuerdo al IV Congreso Docente Estudiantil de la Carrera de Administración de Empresas, en la Resolución del Honorable Consejo de Carrera N° 645/10 Art. 2 y 3 Requisito para la obtención del Certificado de Conclusión de Estudios, deberán acreditar un idioma y una carga horaria de 80 horas académicas de interacción social, dentro de su permanencia en la Carrera.

La modalidad de graduación es la fase terminal de los programas de formación académica en la que se evalúa el perfil y capacidad de desempeño, alcanzado por estudiantes en el proceso de su formación universitaria. La misma debe ser aprobada satisfactoriamente para adquirir un grado académico.

Las modalidades de graduación de la carrera, los Reglamentos y guías metodológicas se encuentran en el Plan de Estudios 2012 y en la página Web.

I. Tesis

II. Proyecto de Grado "Plan de negocio"

III. Examen de Grado

IV. Trabajo Dirigido

V. Por Excelencia

**Pensum de la Carrera de Administración de Empresa Plan 2012**  
**Licenciatura en Administración y Gerencia Pública**

Código	Asignatura	Pre requisito	Semestre	C.H.Semest
<b>QUINTO SEMESTRE</b>				
OPE-501	ADMINISTRACIÓN DE OPERACIONES I	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
ADM-502	ADMINISTRACIÓN V	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
ECO-503	COMERCIO EXTERIOR I	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
FIN-504	FINANZAS I	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
GPU-505	GESTIÓN PÚBLICA I	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
TIC-506	TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN II	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
GPU-508	ORGANIZACIONES PÚBLICAS	Todos las asignaturas hasta el 4º semestre	5º Semestre	4 Hrs.
<b>SEXTO SEMESTRE</b>				
OPE-601	ADMINISTRACIÓN DE OPERACIONES II	Administración de operaciones I	6º Semestre	4 Hrs.
ECO-602	COMERCIO EXTERIOR II	Comercio exterior I; Gestión pública I	6º Semestre	4 Hrs.
FIN-603	FINANZAS II	Finanzas I	6º Semestre	4 Hrs.
ADM-604	PRÁCTICA PRE PROFESIONAL I	Tecnología de la Información y comunicación II; Administración V	6º Semestre	4 Hrs.
GPU-608	TRIBUTACIÓN Y ARANCELES	Administración V	6º Semestre	4 Hrs.

<b>Código</b>	<b>Asignatura</b>	<b>Pre requisito</b>	<b>Semestre</b>	<b>C.H.Semest</b>
GPU-610	ADMINISTRACIÓN FINANCIERA PÚBLICA	Finanzas I	6º Semestre	4 Hrs.
GPU-611	TEORÍA DEL ESTADO	Organizaciones públicas , Administración de Operaciones I	6º Semestre	4 Hrs.
<b>SÉPTIMO SEMESTRE</b>				
GPU-701	POLÍTICAS PÚBLICAS	Comercio exterior II	7º Semestre	4 Hrs.
ECO-702	PREPARACIÓN Y EVALUACIÓN DE PROYECTOS	Administración de operaciones II; Finanzas II	7º Semestre	4 Hrs.
TIC-703	TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN III	Práctica pre profesional I	7º Semestre	4 Hrs.
GPU-710	FINANZAS PÚBLICAS	Finanzas II	7º Semestre	4 Hrs.
GPU-711	GESTIÓN PÚBLICA II	Administración financiera pública; Tributación y aranceles	7º Semestre	4 Hrs.
MKT-712	MARKETING SOCIAL Y POLÍTICO	Teoría del estado	7º Semestre	4 Hrs.
GPU-713	NEGOCIACIÓN Y SOLUCIÓN DE CONFLICTOS	Teoría del estado	7º Semestre	4 Hrs.
<b>OCTAVO SEMESTRE</b>				
ECO-801	ADMINISTRACIÓN Y EVALUACIÓN EX POST DE PROYECTOS	Preparación y evaluación de proyectos; Políticas públicas	8º Semestre	4 Hrs.
ADM-803	PRÁCTICA PRE PROFESIONAL II	Tecnología de la Información y comunicación III	8º Semestre	4 Hrs.
ADM-808	POLÍTICAS ECONÓMICAS	Políticas públicas	8º Semestre	4 Hrs.
GPU-	GERENCIA Y POLÍTICAS	Gestión pública II	8º	4 Hrs.

<b>Código</b>	<b>Asignatura</b>	<b>Pre requisito</b>	<b>Semestre</b>	<b>C.H.Semest</b>
810	SOCIALES		Semestre	
ADM-811	GESTIÓN MUNICIPAL	Gestión pública II	8° Semestre	4 Hrs.
GPU-812	SERVICIOS PÚBLICOS	Gestión pública II; Marketing social y político	8° Semestre	4 Hrs.
<b>NOVENO SEMESTRE</b>				
ADM-901	TALLER DE INVESTIGACIÓN II	Todas las asignaturas hasta 8avo. Semestre	9° Semestre	4 Hrs.
<b>DECIMO SEMESTRE</b>				
----	MODALIDADES DE GRADUACIÓN*	Todas las asignaturas hasta 8avo. Semestre	10° Semestre	4 Hrs.

(\*) De acuerdo al IV Congreso Docente Estudiantil de la Carrera de Administración de Empresas, en la Resolución del Honorable Consejo de Carrera N° 645/10 Art. 2 y 3 Requisito para la obtención del Certificado de Conclusión de Estudios, deberán acreditar un idioma y una carga horaria de 80 horas académicas de interacción social, dentro de su permanencia en la Carrera.

La modalidad de graduación es la fase terminal de los programas de formación académica en la que se evalúa el perfil y capacidad de desempeño, alcanzado por estudiantes en el proceso de su formación universitaria. La misma debe ser aprobada satisfactoriamente para adquirir un grado académico.

Las modalidades de graduación de la carrera, los Reglamentos y guías metodológicas se encuentran en el Plan de Estudios 2012 y en la página Web.

I. Tesis

II. Proyecto de Grado "Plan de negocio"

III. Examen de Grado

IV. Trabajo Dirigido

V. Por Excelencia

## FOTOGRAFÍAS



Universidad Mayor de San Andrés 2016



Carrera de Administración de Empresas 2016



Estudiantes de noveno semestre 2016



Estudiantes de noveno semestre de la carrera de administración de empresas respondiendo al cuestionario