

FORMACIÓN DE LA NUEVA GENERACIÓN DE GERENTES – DESAFIOS Y OPORTUNIDADES PARA AMÉRICA LATINA

RESUMEN

Con esta investigación se busca establecer el estado actual de los procesos de formación de gerentes en América Latina, sus coincidencias y diferencias con procesos adelantados por universidades europeas, norteamericanas y asiáticas y la brecha existente entre ellos.

A pesar de que desde hace cerca de 50 años se discute acerca de los modelos de formación, en general de las disciplinas impartidas por las universidades, y se ha hablado de la necesidad de focalizar la formación en el desarrollo de competencias, aún se discute acerca del tema y su implementación. En este sentido, primero en Europa y luego en América Latina, se realizó el Proyecto Tuning con el cual se establecieron las competencias requeridas en la formación de algunas profesiones, entre ellas la Administración de Empresas.

Aún, en la actualidad, la discusión persiste, así como la brecha entre las necesidades de la empresa en el mundo real y lo entregado por las escuelas de esta disciplina, diferencias que se hacen evidentes en la rapidez con la cual cambia el mundo y la ralentización de los procesos académicos para responderle a esas necesidades.

En este sentido, es responsabilidad de las universidades estar a la vanguardia y una de las estrategias para lograrlo es la adopción de buenas prácticas de instituciones o escuelas que son reconocidas por su posicionamiento y resultados en el mundo empresarial.

PALABRAS CLAVE

Formación de Administradores, Formación en Competencias, Escuelas de Administración.

INTRODUCCIÓN

Por su trascendencia e impacto sobre el mundo empresarial, la formación del administrador de empresas ha sido analizada a lo largo de los últimos años y sobre la misma han opinado distintos grupos de interés tales como empresarios, egresados de los programas, académicos y estudiantes, planteando que en dicho proceso se debe lograr que, de manera integral, el egresado desarrolle habilidades generales y específicas, dando tanta importancia a las unas como a las otras.

De hecho, los más recientes desarrollos teóricos han dado una especial relevancia al desarrollo de esas competencias generales o blandas, buscando que su formación sea una oportunidad para estar en permanente proceso de capacitación y actualización frente a las dinámicas del entorno que afectan a la empresa.

Con el desarrollo de esta investigación se busca establecer las diferencias existentes entre los procesos de formación impartidos a los administradores en distintas partes del mundo y la manera como la universidad latinoamericana se incrusta en dichos procesos, tomando como un estándar de comparación, las proporciones que las distintas áreas de formación tienen en la estructura total de cada uno de los programas analizados en el marco de esta investigación.

A pesar de una unidad de medida estandarizada en una mayoría de las universidades es el crédito académico, el análisis no se realiza con este criterio dado que su representatividad con relación al trabajo académico difiere según la región o país del mundo en el cual se encuentre la universidad y en algunos casos no es tomado como una medida del tamaño o importancia de las unidades de estudio.

En este documento, en primera instancia, se hace una breve reseña de lo que significa el proceso de formación en general, a continuación, se presenta un recorrido histórico de los criterios que han orientado la formación del administrador, luego se muestran, de manera sucinta, los resultados del Proyecto Tuning y se finaliza con un estudio preliminar, comparativo, de los planes de estudio impartidos en universidades de distintas partes del mundo.

REVISIÓN DE LITERATURA

EL PROCESO DE APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

De acuerdo con Salas (2005), citando a Segura (2003), “el aprendizaje se concibe como la reconstrucción de los esquemas de conocimientos del sujeto a partir de las experiencias que éste tienen con los objetos – interactividad- y con las personas – intersubjetividad – en situaciones de interacción que sean significativas de acuerdo con su nivel de desarrollo y los contextos sociales que le dan sentido”. De acuerdo a Ianfrancesco (2004), el aprendizaje cuenta con tres factores que son determinantes que son, las actitudes, las aptitudes y los contenidos.

De acuerdo a Salas (2005), “el desarrollo de cada una de las actitudes, aptitudes intelectivas, aptitudes procedimentales y los contenidos tienen correspondencia con la formación en el ser, en el pensar, el hacer y el saber, respectivamente, y el aprendizaje logrado por medio de la convergencia de estas cuatro dimensiones da lugar a los llamados aprendizajes significativos, que son los aprendizajes en los cuales el sujeto del proceso de formación reconfigura la información nueva con la experiencia, permitiéndole así integrar grandes cuerpos de conocimiento con sentido. De esa integración entre conocimiento con sentido y experiencia resulta el desarrollo de la competencia”.

Como se puede observar, otro de los conceptos que aparece en el proceso de aprendizaje y que es menester de las instituciones de educación superior, es la formación de los estudiantes. *Formar* de acuerdo al Diccionario de la Real Academia de la Lengua (2017), se define como “Preparar intelectual, moral o profesionalmente a una persona o a un grupo de personas”.

Retomando las palabras de Salas (2005) se puede mencionar que las instituciones de educación superior pueden formar por competencias, que es algo mucho más específico y que como lo menciona el mismo autor citando a Chávez (1998) la competencia es “el resultado de un proceso de integración de habilidades y conocimientos; saber, saber-hacer, saber-emprender...”. Sin embargo, menciona Salas (2005), “esta definición no deja entrever el papel fundamental que cumple el contexto cultural en el desarrollo de las competencias.”

Aunque están los autores clásicos quienes primero hablaron de las competencias como Chomsky, Piaget, Hymes y Vigotsky, para el propósito de este estudio, se tomará la definición de Bogoya (2000), quien menciona que la competencia es una “actuación idónea que emerge de una tarea concreta, en un contexto con sentido”, por lo tanto, menciona Salas (2005), exige del individuo la suficiente apropiación de un conocimiento para la resolución de problemas con diversas soluciones y de manera pertinente, por ello la competencia se desarrolla en una situación o contexto determinado”.

De acuerdo a Segura y Bejarano (2003), el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES, 2002), determinó tres tipos de competencias, las interpretativas, las argumentativas y las propositivas. Las primeras se definen como la “comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación” (Segura y Bejarano, 2003). En cuanto a las competencias argumentativas, éstas se definen como “Explicación y justificación de enunciados y acciones” (Segura y Bejarano, 2003). Y, por último, las competencias propositivas se definen como “producción y creación” (Segura y Bejarano, 2003).

La formación por competencias tiene algunas implicaciones para las Instituciones de Educación Superior, entre ellas, de acuerdo a Gómez (2002), están las implicaciones curriculares, las implicaciones didácticas y las implicaciones en la evaluación. En cuanto a las primeras implicaciones, las implicaciones curriculares, implica la revisión curricular y el establecimiento del propósito de formación del currículo para así diseñarlo por competencias.

En cuanto a las implicaciones didácticas, se debe revisar la metodología de la enseñanza y pasar de una metodología transmisionista a una metodología centrada en los estudiantes. Y, por último, las implicaciones en la evaluación, pues esta debe estar centrada en la adquisición de la competencia por parte del estudiante y no solamente en el conocimiento.

Aunado a lo anterior, Guglietta (2010), citando a Cano (2008), menciona que “la formación por competencias: (a) implica articular conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales; (b) se apoya en los rasgos de personalidad del sujeto para construir el aprendizaje y (c) exige la acción reflexiva, es funcional, se aleja del comportamiento estandarizado, cada situación es nueva y diferente”.

Todo lo anterior es parte fundamental de la formación de los gerentes, quienes requieren unas competencias específicas y una formación adecuada para enfrentar los retos y situaciones que sus cargos solicitan.

LA FORMACIÓN DEL GERENTE - ANTECEDENTES

Joseph Basile, citado por Villegas (1996) decía, hacia 1970, que "Los líderes y dirigentes deben ser ochenta por ciento cultos y veinte por ciento técnicos y solo mediante una cultura general, profunda y viva, puede el dirigente y líder aprender el arte de dirigir, basado en un aumento del conocimiento, en una reorientación de la acción y en una elevación del espíritu".

La anterior afirmación contrasta con lo expresado veinte años después en el marco de la Misión de Ciencia y Tecnología apoyada por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, según la cual, los procesos de educación en ese país se centraban en lo eminentemente instrumental y procedimental, centrado en el cómo hacer las cosas mediante técnicas administrativas en las cuales era posible entrenarse.

A finales del siglo XX, ya se hablaba de la necesidad de que un proceso de formación de profesionales debía hacerse en un marco completamente distinto del tradicional, buscando ajustarse a las nuevas condiciones de la sociedad, sobre la base de cambios en las relaciones entre estudiante y docente y con un nuevo paradigma en el cual se debía privilegiar el desarrollo de competencias sobre la aprehensión de saberes, por encima de los esquemas tradicionales según los cuales el proceso se centraba en la enseñanza y no en el aprendizaje (Aguerrondo, 1999).

En este sentido, Villegas (1996), planteó que la crisis de la formación en Administración tiene como su causa, el excesivo proceso de “cientifización” de que ha sido objeto, lo cual le ha quitado su carácter técnico, convirtiéndola en un claro ejemplo de parcelización en su enseñanza, privilegiando la formación en áreas del conocimiento complementarias entre sí que hacen parte del proceso de formación del administrador, proceso que requiere una clara intención de integrar en momentos específicos a lo largo del currículo.

Por último, Caballero (2001) planteó que la administración en su evolución se va convirtiendo en una ciencia en la cual resulta fundamental, más allá del desarrollo de las competencias anteriormente citadas, la adaptación a procesos de virtualización que permitan el desarrollo de una caja de herramientas más acordes con la generación “e”, e-commerce, e-marketing, e-working, etc.

EL PROYECTO TUNING Y SUS RESULTADOS – EUROPA Y AMERICA LATINA

Así las cosas, el inicio del siglo XXI se da sobre una concepción distinta de los objetivos de formación. Con el auspicio de la Comisión Europea, el Proyecto Tuning, el cual contó con la colaboración de las universidades europeas, estableció, con una estructura previamente determinada, las competencias genéricas y las específicas que debían ser desarrolladas por las universidades en nueve áreas del saber en Europa y doce en América Latina, una de ellas la Administración de Empresas.

El informe europeo, anteriormente citado, muestra como resultado la identificación de algunas funciones primordiales en una empresa:

- Compras.
- Elaboración de productos o servicios.
- Ventas y Mercadotecnia.
- Servicio pre, durante y postventa.

y como funciones de apoyo:

- Infraestructura de la empresa.
- Estructura de sistemas
- Gestión de recursos humanos (DEUSTO, 2006).

Así mismo, dicho informe planteó que las universidades debían preparar graduados entender un entorno empresarial en permanente cambio, desarrollando en él habilidades genéricas como:

Análisis: Capacidad para identificar:

- El entorno en el cual se presentan los problemas a resolver.
- Supuestos y objetivos que llevan a la solución de problemas.
- Los recursos y competencias necesarios para solucionar el problema.

Elección: Capacidad para:

- Tomar decisiones.
- Entender los riesgos y la incertidumbre de la decisión.
- Comprender las consecuencias de la decisión tomada.
- Justificar la decisión.

Ejecución:

- Planear y organizar.
- Adaptación de la empresa y su entorno.
- Administrar el cambio.
- Liderar (Universidad de DEUSTO, Universidad de Groningen, 2006).

Por su parte, el informe realizado para América Latina con resultados mostrados en 2007. Según este informe, un graduado de un programa de Administración, en esta región del mundo, debe desarrollar en mayor grado las siguientes competencias específicas:

- Interpretar la información contable y financiera para la toma de decisiones gerenciales
- Usar la información de costos para el planteamiento, el control y la toma de decisiones.
- Tomar decisiones de inversión, financiamiento y gestión de los recursos financieros de la empresa.
- Formular planes de marketing.
- Desarrollar, implementar y gestionar sistemas de control administrativo.

Y en cuanto a las competencias genéricas, arrojó el siguiente resultado:

- Capacidad para aprender y actualizarse

- Capacidad para el trabajo en equipo
- Compromiso ético
- Compromiso con la calidad
- Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas (Universidad de DEUSTO, Universidad de Groningen, 2007)

OBJETIVOS

GENERAL

- Establecer la brecha existente entre las universidades latinoamericanas y algunas de las más reconocidas en el mundo para identificar oportunidades de mejoramiento.

ESPECÍFICOS

- Establecer las diferencias y semejanzas existentes entre los programas impartidos por universidades en Europa, Asia, Estados Unidos y América Latina.
- Comparar la estructura curricular de los programas de administración impartidos por las universidades de la muestra seleccionada.

METODOLOGÍA

La presente investigación se sustenta en una revisión bibliográfica acerca del desarrollo de los procesos de formación en la educación superior, los desarrollos y avances en la formación por competencias y los estudios que se han adelantado con relación a la formación de los administradores y las necesidades del mundo empresarial.

Para el levantamiento de la información de los programas de Administración, se escogieron universidades que estuvieran relacionadas en los primeros lugares de algunos de los ranking de universidades que imparten programas en el área de administración, entre ellos, el QS World University Rankings, el de Financial Times y el de América Economía.

Si bien, algunas de las universidades elegidas inicialmente para el estudio imparten solo programas de segundo nivel (maestrías), estas fueron extraídas del análisis y se eligieron las 20 primeras de cada región del mundo (Europa, Asia, Estados Unidos y América Latina) y sobre ellas se establecieron las proporciones que distintas áreas del conocimiento tienen en su programa de Administración de Empresas.

Otro aspecto considerado en el análisis fue la cercanía de las denominaciones de los programas, para ello se incluyeron los programas cuya denominación es Administración de Empresas, Administración de Negocios y aquellos cuyas denominaciones son dadas en el marco de referentes locales pero cuyo programa es específico y comparable con las denominaciones genéricas antes mencionadas. De igual manera se excluyeron del estudio todos aquellos programas cuya denominación estuviese más relacionada con áreas específicas complementarias de la Administración, lo cual los acerca mucho más a ellas que a la Administración en sí misma.

RESULTADOS

Como uno de los principales hallazgos, se puede observar, en el gráfico No. 1, que la región del mundo en la cual se ofrecen programas de Administración con el mayor número de unidades de estudio es América Latina con un promedio de 34.50 unidades de estudio, seguido de Asia, región en la cual el promedio es de 32 unidades por programa. Esta situación contrasta con lo que se presenta en las universidades de Estados Unidos y Europa en las cuales el promedio es de apenas 22.17 y 17.31 unidades de estudio por programa.

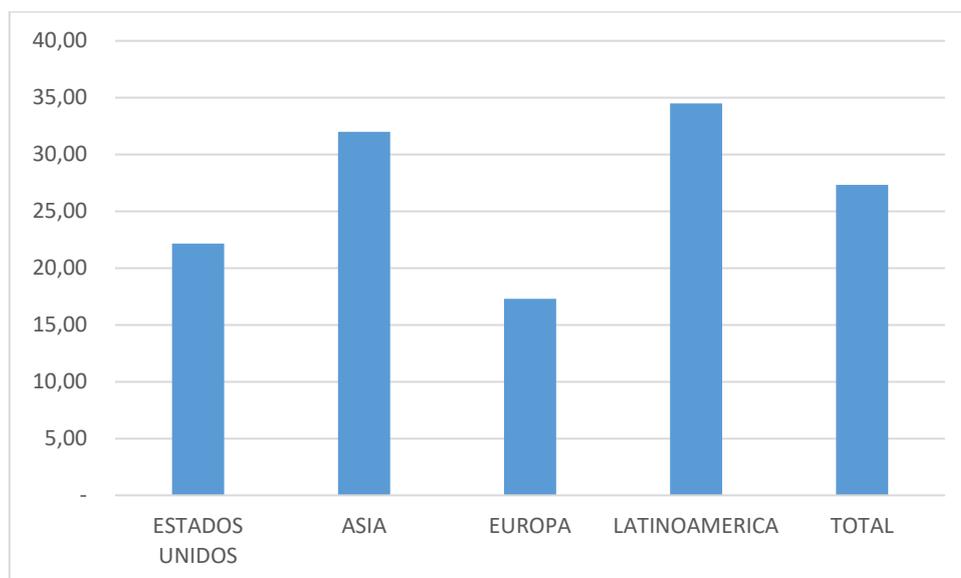


Gráfico No. 1. Número de unidades de estudio promedio por programa distribuido por región geográfica

Fuente: Los autores a partir de información tomada de las páginas web de los programas de Administración de Empresas de primer nivel de las universidades seleccionadas.

Es importante aclarar que la cantidad de tiempo que dedican a impartir, varía considerablemente, esto quiere decir que existe una mayor concentración de los temas que ofrece cada programa, con menos unidades de estudio, pero con tiempos de dedicación más amplios.

De igual manera, el número de unidades de estudio está en relación directa con la duración del programa, en este sentido, la dispersión es muy grande, teniendo en cuenta que ellos son ofrecidos en tiempos que oscilan entre los tres y los cinco años, característica que varía dependiendo de la región del mundo en la cual se encuentre la universidad.

Por otra parte, en el gráfico No. 2 se muestra la comparación de la importancia que le dedican las universidades a cada una de las áreas de conocimiento que hacen parte de los programas de Administración. En este gráfico se resalta que, de manera general, el área de Gestión y Organizaciones tiene gran importancia en los programas analizados, seguido del área financiera. Mercadeo y Economía tienen un buen nivel de presencia y las humanidades y las competencias comunicativas, áreas que tienen una fuerte importancia en el desarrollo de las competencias blandas, tienen una muy baja participación frente a las áreas fuertes de los programas.

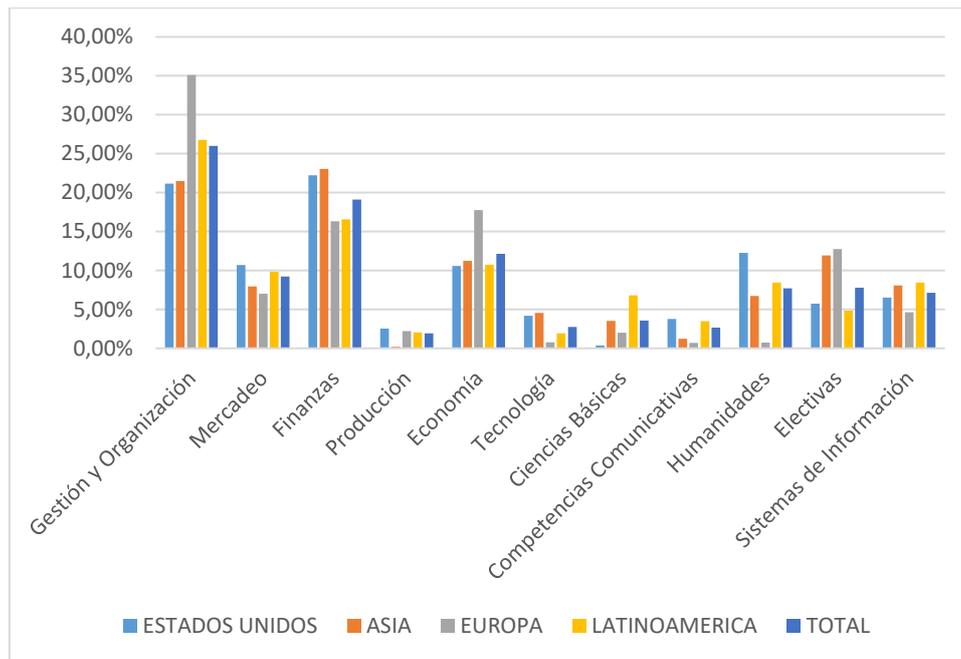


Gráfico No. 2. Porcentaje de unidades de estudio por área de formación en Administración de Empresas.

Fuente: Los autores a partir de información tomada de las páginas web de los programas de Administración de Empresas de primer nivel de las universidades seleccionadas.

Es importante resaltar que la composición de los planes de estudio guarda consistencia con las condiciones del programa, en el sentido de tener como su área fundamental del proceso de formación la de Gestión y Organizaciones, sin embargo, en algunas universidades, esta área se equipara con algunas de las que podemos denominar complementarias, lo cual pone a dichos programas más cerca de dichas áreas funcionales y de programas enfocados en ellas, a pesar de la denominación que tiene el programa.

Por último, la distribución de las áreas de conocimiento varía fundamentalmente según sea la región del mundo en la cual se impartan los programas. En el gráfico 3 se observa que en Estados Unidos se privilegia de manera significativa la formación en Finanzas, incluso, levemente, por encima del área de organizaciones, esencia de la formación del profesional en Administración de Empresas. Contrasta con este hecho que en Europa esa misma área de Gestión y Organizaciones tiene un peso mucho mayor, representando cerca del 35% del total de los programas de Administración en la región.

Por otro lado, la formación en Economía, en Europa, es la segunda en mayor importancia, mientras que en las otras regiones analizadas es la tercera.

Es de rescatar que la región del mundo en la cual se le da mayor importancia a las competencias comunicativas y las humanidades es América Latina, en gran parte por la trascendencia que tiene la enseñanza de una segunda lengua, especialmente el inglés, hecho que no se presenta en las otras regiones del mundo en las cuales procesos de formación previos ya han suplido tal necesidad o por no ser importante este aspecto por tratarse de la lengua nativa. A pesar de lo anterior, la proporción asignada al estudio de las Humanidades no alcanza siquiera al 10% del total de los planes de estudio de esta región.

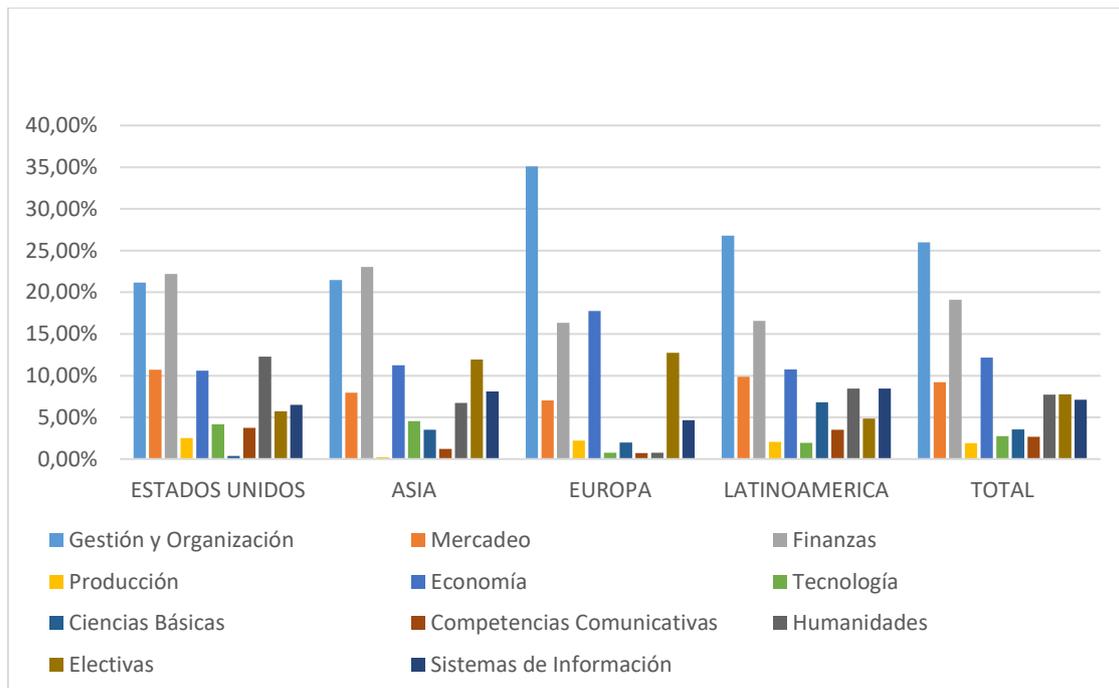


Gráfico No. 3. Porcentaje de unidades de estudio por área de formación en Administración de Empresas según ubicación geográfica de las universidades que los imparten.

Fuente: Los autores a partir de información tomada de las páginas web de los programas de Administración de Empresas de primer nivel de las universidades seleccionadas.

CONCLUSIONES

A pesar de que viene insistiendo permanentemente en que el Administrador de Empresas debe tener un proceso de formación muy sólido en las competencias blandas, es notorio que la formación dura aún abarca un gran porcentaje de los planes de estudio de las universidades alrededor del mundo.

No se puede afirmar que no existe esa formación, lo que se puede decir es que no es explícita en las mallas programáticas, sin entrar a evaluar si a través de estrategias metodológicas, pueden estar siendo trabajadas en otras unidades de estudio.

Es evidente que, en el proceso de formación, tres áreas siguen siendo los ejes fundamentales para el Administrador de Empresas; Gestión y Organizaciones (esencia de la profesión y ciencia en si misma a estudiar), Finanzas y Economía, las cuales, en su conjunto, en todas las regiones están en el rango de 50 % al 65%. Por el contrario, áreas como Mercadeo, Producción y Sistemas de Información, también propias del administrador, tienen una muy baja participación.

En resumen, las proporciones halladas para cada área del conocimiento en su gran total consolidado, tienen cierta semejanza con lo que se imparte en las universidades de América Latina, sin embargo, ese promedio se distancia de lo que se ofrece en las otras regiones, debido en gran parte a las particularidades que ya se expresaron y que dan una idea clara del sentido de la formación en cada parte del mundo.

Para culminar es importante señalar que la electividad, como una opción para que el estudiante pueda profundizar en áreas de su propio interés, tiene baja participación, siendo más tenidas en cuenta en Europa y Asia y mucho menos en todo el continente americano.

Según los hallazgos de esta investigación, la universidad en América Latina está en un punto medio en el cual no responde a modelos o estructuración de programas de ninguna de las dos grandes regiones de desarrollo académico en el mundo. En cuanto a esta situación, con la información acopiada en este momento no se puede afirmar que se dicha ubicación en ese punto medio responde a la diversidad de posturas académicas alineadas con lo propuesto en una u otra región o, por el contrario, corresponde a la búsqueda de un espacio propio desarrollo académico más en contexto con la realidad empresarial de esta parte del mundo.

De igual manera, queda para la investigación, si, acorde con lo anterior, el apego a los principios orientadores que dan las agencias acreditadoras, tiene impacto sobre el currículo de los programas analizados, toda vez que algunos de ellos cuentan con acreditaciones de EFMD (modelo europeo) AACSB y ACBSP (modelo norteamericano) o están en su horizonte estratégico la búsqueda de alguna de ellas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguerrondo, I. (1999). El Nuevo Paradigma de la Educación para el siglo XXI. Organización Internacional del Trabajo. Recuperado de: <http://www.oei.es/historico/administracion/aguerrondo.htm>

Bogoya, D., Torrado, M. et al. (2000) Competencias Y Proyectos Pedagógicos. Capítulo: Educar para el desarrollo de las competencias: Una propuesta para reflexionar. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

Caballero, S. (2001). Las Competencias Gerenciales en tiempos de Virtualización. *Revista Asuntos* (9). pp. 117-131.

Formar (2017). En Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=IFIVvz0>

Gómez, E. (2002) Lineamientos pedagógicos para una educación por competencias. Capítulo del libro: El concepto de competencia II. Una mirada interdisciplinar. Bogotá. Sociedad Colombiana de Pedagogía.

Guglietta, L. (2011) Educación superior por competencias, constructivismo y tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). Una visión integrada. Boletín IESALC. Tomado el 27 de marzo de 2017 de: http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2769:educacion-superior-por-competencias-constructivismo-y-tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones&catid=126:noticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es

Iafrancesco, G. (2004) Evaluación integral de aprendizajes. Taller. Universidad de Antioquia.

ICFES. (2002) Nuevo examen de estado, Propuesta General. Bogotá: ICFES, 1999. Marín, A. Competencias: “Saber hacer”, ¿en cuál contexto?. Capítulo del libro: El concepto de competencia II. Una mirada interdisciplinar. Bogotá. Sociedad Colombiana de Pedagogía.

Salas, W. (2005) Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Revista Iberoamericana De Educación*. 36. (9), 1 - 11

Segura, S. y Bejarano, A. (2003) Modelo Pedagógico de la Educación a Distancia Apoyada en las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Corporación

Universitaria Autónoma de Occidente – CUAO. Memorias: Encuentro educación a distancia y entornos virtuales en la educación superior calidad, acreditación, experiencias y retos.

Villegas, G. (1996). La crisis en la educación en Administración. *Cuadernos de Administración No. 23 – Universidad del Valle*, p.p. 39-65.

Universidad de DEUSTO, Universidad de Groningen (2006). Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe – La contribución de las universidades al proceso de Bolonia. Recuperado de:

http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Spanish_version.pdf

Universidad de DEUSTO, Universidad de Groningen (2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final - Proyecto Tuning – América Latina (2004-2007). Recuperado de <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>