



Competencias genéricas para las prácticas profesionales de estudiantes de Ciencias Económicas del CUR-Estelí de la UNAN-Managua

Generic competencies for the professional practices of students of Economic Sciences of the CUR-Estelí of the UNAN-Managua

Reynaldo Gómez García

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. Centro Universitario Regional de Estelí.
UNAN-Managua/CUR-Estelí, Nicaragua.

<https://orcid.org/0000-0002-2854-0389>

reygomezgarcia@gmail.com

RECIBIDO

02/09/2024

ACEPTADO

19/11/2024

RESUMEN

Las prácticas de formación profesional son parte de los planes de estudios de las diferentes carreras de la UNAN Managua y se conceptualiza como “una práctica académica estudiantil, que contribuye a consolidar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas por los y las estudiantes, así como el desarrollo de actitudes y valores” (UNAN-Managua, 2011, pág. 68). Tienen el objetivo de vincular interdisciplinariamente al estudiante en su futuro campo laboral. Sin embargo, esas competencias formadas en la Universidad a veces no corresponden con las demandadas en los Centros de Prácticas, por eso, el objetivo del artículo es contrastar las competencias formadas con las competencias demandadas que, permita priorizar el desarrollo de las competencias genéricas necesarias para el mundo laboral. El enfoque empleado es cuantitativo, porque, se recogieron y analizaron datos de carácter cuantitativo basados en variables de escala Likert de competencias genéricas determinadas por el Proyecto Tuning América Latina. Aplicada, porque, compara las competencias genéricas formadas con las competencias demandadas en egresados de las carreras de Ciencias Económicas del CUR Estelí/UNAN Managua. Descriptiva, porque, describe actitudes de egresados y empleadores. De corte transversal, porque, el levantamiento de la información fue realizada en el año 2020. Se concluyó que al contrastar las competencias formadas con las competencias demandadas existe mucha coincidencia entre las más importantes y las menos importantes para los dos grupos encuestados (egresados y empleadores). Se encontraron 10 competencias genéricas más importantes y 5 competencias genéricas menos importantes en el mundo laboral y en la formación de los egresados.

PALABRAS CLAVE

Prácticas profesionales; conocimientos; habilidades; destrezas; competencias genéricas; egresados; empleadores; Proyecto Tuning América Latina.



ABSTRACT

The professional training practices are part of the curricula of the different careers of UNAN Managua and are conceptualized as “a student academic practice, which contributes to consolidate the knowledge, skills and abilities acquired by the students, as well as the development of attitudes and values” (UNAN-Managua, 2011, p. 68). They have the objective of interdisciplinary linking the student to his or her future field of work. However, these competencies formed at the University sometimes do not correspond to those demanded in the Internship Centers, therefore, the objective of the article is to contrast the competencies formed with the competencies demanded, which allows prioritizing the development of the generic competencies necessary for the working world. The approach used is quantitative, because quantitative data were collected and analyzed based on Likert scale variables of generic competencies determined by the Tuning Latin America Project. Applied, because it compares the generic competencies formed with the competencies demanded in graduates of the Economic Sciences careers of CUR Estelí/UNAN Managua. Descriptive, because it describes the attitudes of graduates and employers. Cross-sectional, because the information was collected in the year 2020. It was concluded that when contrasting the competencies trained with the competencies demanded, there is much coincidence between the most important and the least important for the two groups surveyed (graduates and employers). Ten generic competencies were found to be the most important and 5 generic competencies were found to be the least important in the world of work and in the training of graduates.

KEYWORDS

Professional practices; knowledge; skills; abilities; generic competencies; graduates; employers; Tuning Latin America Project.

INTRODUCCIÓN

133

La Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN Managua) es una de las principales Instituciones de Educación Superior (IES) públicas de Nicaragua que, cuenta con el 26,37% de los estudiantes (47,518 de un total de 180,200) de las Universidades miembros del Consejo Nacional de Universidades (CNU, 2024). También, es la primera Universidad de Nicaragua acredita a nivel internacional por el Consejo de Evaluación y Acreditación Internacional de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL, 2021).

El Modelo Educativo de la UNAN Managua (2011) considera que, las prácticas profesionales es una actividad obligatoria, dirigida a fomentar el contacto con la realidad, facilitando la incursión del estudiante en el mundo laboral. Sin embargo, es parte del compromiso de la Universidad con el estudiante para que contraste sus conocimientos teóricos con los prácticos, así mismo de aprovechar la parte de extensión universitaria en su vinculación directa con diferentes instituciones y la sociedad.

A partir de 1990, la UNAN Managua ha desarrollado cinco procesos de transformación curricular (1992, 1999, 2013, 2016 y 2021) en la búsqueda de la mejora y perfeccionamiento del proceso de formación de profesionales y técnicos de esta casa de estudio (UNAN-Managua, 2021). En el desarrollo de estos procesos se constató que la mayoría de las carreras están cumpliendo con los programas de prácticas profesionales, la preparación científica y técnica recibida por los egresados ha sido útil para el desempeño de sus funciones en el campo laboral, hay dominio teórico en su campo profesional y formación de valores, la metodología de enseñanza aprendizaje en correspondencia con el Modelo Pedagógico (UNAN Managua, 2011).

Por otro lado, se encontraron una serie de deficiencias como la poca importancia a la formulación de los perfiles profesionales y ocupacionales; poca o nula atención al desarrollo de competencias propias de la profesión; la oferta educativa no corresponde con las demandas sociales del país; convenios insuficientes para cubrir las demandas de los estudiantes en prácticas profesionales; priorizar el desarrollo de competencias del saber hacer de los estudiantes. Tampoco, existe una base de datos de graduados que permitan tener información y hacer una valoración del impacto del proceso de formación en el campo laboral (UNAN Managua, 2011).

La UNAN Managua es una institución de referencia a nivel nacional e internacional, que en el contexto de su misión forma profesionales integrales, con dominio de las competencias ciudadanas y científico-técnicas que demanda el pueblo nicaragüense, así como generar conocimientos, para aportar al desarrollo político, económico y social sostenible del país (UNAN Managua, 2024). Aunque, las prácticas de formación profesional son un factor clave de ese desarrollo, el principal problema es que las competencias formadas en la Universidad no están en correspondencia con las competencias demandas en los Centros de Prácticas.

Las prácticas de formación profesional son parte de los planes de estudios de las diferentes carreras y se conceptualiza como “una práctica académica estudiantil, que contribuye a consolidar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas por los y las estudiantes, así como el desarrollo de actitudes y valores” (UNAN-Managua, 2011, pág. 68). Tienen el objetivo de vincular interdisciplinariamente al estudiante en su futuro campo laboral.

Este artículo aporta información para la UNAN Managua, porque, el sistema de prácticas de formación profesional en las carreras de Ciencias Económicas ha sido de poco o nada estudiado a nivel institucional e incluso nacional. En ese, sentido es la base para realizar otros estudios, más específicos por carrera, pero, enfocados al plan de estudio 2021 del modelo por competencias, donde las prácticas (pre-profesionales y profesionales) entran en vigencia a partir del segundo semestre 2024.

Desde la relevancia social, con este estudio se obtiene información útil para los tomadores de decisiones, tales como, los responsables de prácticas en las instituciones de educación superior, así como, en los responsables en los centros de prácticas. También, permite fortalecer la vinculación Universidad-Empresa (Castillo & Rodríguez, 2013) y cumplir con el proceso clave de la extensión universitaria.

Desde el punto de vista práctico, con este estudio se puede contrastar las competencias formadas dentro de la Universidad con las competencias demandadas en los Centros de Prácticas, lo cual sirve de insumo para hacer adecuaciones a los planes de estudios y fortalecer la calidad de egresados de esta casa de estudio.

A pesar de que el sistema de prácticas de formación profesional de la UNAN Managua ha sido poco investigado, este estudio aporta elementos fundamentales para diseñar un modelo de prácticas basado en competencias para las carreras de Ciencias Económicas, partiendo del análisis de 27 competencias genéricas identificadas en el estudio.

Antecedentes

Según Zabalza (2011) la ausencia de un modelo que defina las prácticas explica la heterogeneidad, dispersión y falta de eficacia de muchos modelos vigentes, porque es evidente que la forma de aprender en contextos profesionales reales (centros de prácticas) es diversa de la que utiliza en un contexto académico (universidad). En este sentido, los aprendizajes de las prácticas están necesariamente vinculados a la experiencia directa, con el contacto de la realidad. Por eso, es necesario buscar fundamentación doctrinal en modelos de aprendizajes que se basen en la experiencia y el contexto.

Para Alemany, Perramon y Panadés (2014.), el modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984), concibe el constructivismo como un proceso continuo del conocimiento y del aprendizaje basado en experiencias individuales interacciones con el entorno. En este modelo la experimentación activa se complementa equilibradamente con la observación reflexiva de la experiencia adquirida.

Aunque las prácticas son un proceso de formación integral del estudiante, Kulakova (2013) señala que existe poca documentación para la evaluación de las prácticas. En ese sentido Martínez, Aguilar y Aragón (2011) destacan en su estudio los siguientes hallazgos el afianzamiento de conocimientos, oportunidad laboral y visión de la realidad laboral, establecimientos de relaciones interpersonales, falta de confianza en sí mismo e iniciativa propia, visualización de éstas como un requisito que cumplir, poca apertura y confianza de las instituciones que inciden de forma negativa en el desarrollo y alcance pleno de los objetivos. Por su parte, Mendieta (2013) señala que las instituciones educativas tienen el reto de mejorar la calidad de la educación, para ofrecer estudiantes competentes y seguros.

Medina (2019) y Molina (2019) consideran que, en la carrera de medicina de la UNAN Managua, las actuales prácticas evaluativas son básicamente conductistas, por eso, se debe invertir en capacitación y evaluación docente para desempeñar nuevas funciones ante las transformaciones de los sistemas educativos que permita la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje, por eso, se propone una evaluación holística a través del modelo CEFIMM (Contexto, Evaluador/Evaluado, Finalidad, Momento, Metodología).

Fundamentación teórica

El concepto competencia aparece desde principios del siglo XX en países como Inglaterra, Alemania, Australia, Estados Unidos y Argentina. Aunque su origen obedece a diferentes enfoques. El enfoque lingüístico de Chomsky (1957), difiere entre competencia (competence) y actuación (performance). La competence es el conocimiento y dominio que el hablante tiene de su lengua y el performance es el uso real que el hablante da a su lengua. En el enfoque sociolingüístico de Hymes (1972), competencia es la acción que es realizada por la persona en un contexto determinado, al mismo tiempo destaca que la competencia es influida por el contexto mismo (Charria y otros, 2011).

El Ministerio de Educación (MINED) de Nicaragua en su Currículo Nacional Básico concibe competencia como la capacidad para entender, interpretar y transformar aspectos importantes de la realidad personal, social, natural o simbólica. Cada competencia es así entendida como la integración de tres tipos de saberes: conceptual (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (ser). Este nuevo concepto de competencias abarca el desarrollo de las actitudes de la persona, lo que el individuo es en su afectividad y su voluntad, buscando un enfoque integrador en que la persona, desde su ser, ponga en juego todo su saber y su saber hacer (Irigoin citado por De Castilla, 2009).

A continuación se definen dichos saberes (Tobón, 2006, pág. 174): Saber ser, consiste en la articulación de diversos contenidos afectivo-motivacionales enmarcados en el desempeño competencial y se caracteriza por la construcción de la identidad personal y la conciencia y el control del proceso emocional-actitudinal en la realización de una actividad; Saber conocer, es la puesta en acción-actuación de un conjunto de herramientas necesarias para procesar la información de manera significativa acorde a las expectativas individuales, las propias capacidades y los requerimientos de una situación en particular; Saber hacer, consiste en saber actuar con respecto a la realización de una actividad o la resolución de un problema, comprendiendo el contexto y teniendo como base la planeación.

El proyecto Tuning (Tuning Educational Structures in Europa) define la competencia como una combinación dinámica de atributos en relación a procedimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los encargados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo (Bravo, 2007). Para Máximo Estupiñan (2017) las competencias son habilidades técnicamente identificadas, socialmente estandarizadas y educativamente estimuladas de manera formal, que tiene apego a la tecnología que les da origen y vigencia contextual, también con apego a su tiempo.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) habla de las siguientes (Pérez, 2014, págs. 142-143): **Competencias básicas** comprenden la comunicación oral, el uso de los signos y símbolos de su cultura, las nociones de ética y civismo y las relaciones interpersonales; **Competencias específicas** son aquellas adquiridas en la especialización profesional; **Competencias esenciales** pueden referirse a resoluciones de problemas, comunicación,

actitudes personales, competencias aritméticas, uso de la información tecnológica y uso de la lengua moderna; **Competencias generales (o genéricas)** sirven para cualquier actividad profesional; **Competencias profesionales** son adquiridas en el ejercicio de la experiencia profesional; **Competencias tácitas** son las competencias adquiridas y ejercidas en la práctica del trabajo diario; **Competencias transversales** son aquellas comunes a diversas actividades profesionales.

Los profesores de la Universidad de Deusto tipifican las competencias genéricas en tres tipos (Villa & Poblete, 2007, pág. 57):

- Instrumentales, como medios o herramientas para obtener un determinado fin (cognitivas, metodológicas, tecnológicas y lingüísticas).
- Interpersonales, como capacidades que hacen que las personas logren una buena interacción con los demás (individuales y sociales).
- Sistémicas, relacionadas con la comprensión de la totalidad de un conjunto o sistema (organización, capacidad emprendedora y liderazgo).

Este artículo se centra en las competencias genéricas, las cuales son comunes a todas las carreras de las diferentes áreas de conocimiento (incluyendo las Ciencias Económicas), por eso, su fácil comparación. También, son las más demandadas en las actividades realizadas en el desarrollo de las prácticas en los Centros de Prácticas.

El problema de estudio es que, las competencias genéricas formadas en la Universidad no se corresponden con las competencias genéricas demandadas en los Centros de Prácticas, por eso, el objetivo del artículo es contrastar las competencias formadas con las competencias demandadas que, permita priorizar el desarrollo de las competencias genéricas más necesarias para el mundo laboral. También, este artículo es un insumo para hacer adecuaciones a los planes de estudios y contribuir a mejor formación de los egresados de esta casa de estudio.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010, pág. 4), la investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno. En ese sentido, Bisquerra (2014, pág. 37) señala que la investigación educativa es un conjunto sistemático de conocimientos acerca de la metodología científica aplicada a la investigación de carácter empírico sobre los diferentes aspectos relativos a la educación.

Este estudio es de enfoque cuantitativo, porque, recoge y analiza datos de carácter cuantitativo basados en variables de escala Likert. Según, su propósito es aplicada, porque, compara las competencias genéricas formadas con las competencias demandadas en estudiante de prácticas de las carreras de Ciencias Económicas. Considerando el nivel su profundidad es descriptiva, porque, describe actitudes de egresados y empleadores. Con base a la manipulación de variables, es no experimental, porque, no se manipula deliberadamente las variables en estudio. También, por la temporalidad es de corte transversal, porque, el levantamiento de la información fue realizada en 2020.

El área de estudio ha sido la ciudad de Estelí, específicamente el Centro Universitario Regional (CUR-Estelí) de la UNAN Mangua y los Centros de Prácticas Profesionales ubicados en los tres distritos del área urbana de Estelí.

La población es el conjunto de todos los valores de un fenómeno o propiedad que se quiere observar. Este concepto indica que las poblaciones son definidas por el investigador y no están predeterminadas por algún proceso que exceda el control que este tenga. Las poblaciones pueden ser finitas o infinitas (Parajón, 2015). En este caso, la población son 229 estudiantes de las carreras de Ciencias Económicas del CUR Estelí.

Tabla 1
Población y muestra de Egresados (generación 2015-2019)

No.	Carrera	Estudiantes	Trabajos	Peso porcentual	Encuestados
1	Contaduría Pública y Finanzas	83	32	37.65%	15
2	Administración de Empresas	69	23	27.06%	11
3	Banca y Finanzas	22	9	10.59%	4
4	Mercadotecnia	35	14	16.47%	7
5	Economía	20	7	8.23%	3
	Total	229	85	100.0%	40

Nota: Esta tabla recoge la población y la muestra de egresados con base a informe de rendimiento académico 2019.

De los 229 estudiantes, la mayoría optó por la modalidad de seminario de graduación para culminar su licenciatura con un trabajo de investigación, con lo cual se conformaron 85 grupos (tabla 1), quienes pasaron a ser la población en estudio porque se tomó como unidad de análisis al grupo y se encuestó a uno de sus integrantes.

La muestra representativa es la parte de la población que efectivamente se mide, con el objeto de obtener información acerca de toda la población (Parajón, 2015). La selección de la muestra se hizo por un muestreo no probabilístico. Como la población en estudio es finita se seleccionaron 40 estudiantes egresados, siguiendo los siguientes criterios:

- Estudiantes que optaron por seminario de graduación como modalidad de finalización de estudios en 2019;
- Estudiantes que hicieron sus prácticas profesionales bajo el plan de estudio 2016.
- Estudiantes que laboran donde realizaron sus prácticas profesionales.

Tabla 2
Centros de prácticas seleccionados

No.	Industria	Empresas	Subtotal	Peso porcentual
1	Industria manufacturera	Tabacaleras y afines	7	35,0%
2	Comercio	Casas comerciales y supermercados	4	20.0%
3	Transporte y comunicaciones	Telecomunicaciones	1	5.0%
4	Intermediación financiera	Bancos, financieras y cooperativas	5	25.0%

5	Administración pública y defensa	Gobierno local e instituciones públicas	2	10.0%
6	Salud	Farmacia	1	5.0%
	Total		20	100.0%

Notas: Esta tabla recoge los centros de prácticas con base a clasificación del BCN.

Por otro lado, se seleccionaron 20 centros de prácticas con base a los siguientes criterios:

- Instituciones legalmente constituidas;
- Instituciones que aceptaron estudiantes de prácticas en el año 2019;
- Instituciones donde laboran egresados de las carreras de Ciencias Económicas.

Etapas de la investigación

Etapa 1. Elaboración de diseño y metodología

Para la elaboración de este artículo se partió de la definición del problema a través de la revisión de la literatura en el repositorio de la UNAN Managua y en la base de datos para tesis doctorales (TESEO) del Ministerio de Educación de España. También, se buscó estudios afines en google académico.

Se elaboró el diseño y la metodología más apropiada al objeto de estudio, lo que permitió establecer el tipo de muestreo, ambos no probabilístico, uno para la selección de los egresados y otro para la selección de los centros de prácticas de acuerdo con los criterios de inclusión establecidos.

Etapa 2. Aplicación de instrumento

Se aplicó un cuestionario tipo Likert a 40 egresados y a 20 funcionarios que, tienen vinculación directa con los estudiantes de prácticas o con el contrato de egresados. Este cuestionario fue elaborado considerando las 27 competencias genéricas establecidas por el Proyecto Tunning para América Latina (Beneitone y otros, 2007).

La encuesta es un cuestionario con un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir. (Bourke, Kirby y Doran, 2016, citados por Hernández y Mendoza, 2018, p.225). Se basan en preguntas que pueden ser abiertas o cerradas. Según el contexto, la encuesta puede ser auto administrada, entrevista personal o telefónica, vía internet. Las escalas de medición pueden ser: tipo Likert, diferencial semántico y escalograma de Guttman.

Etapa 3. Aplicación de técnicas estadísticas

En ambos tipos de muestra se aplicó un cuestionario tipo Likert compuesta por 27 competencias genéricas divididas en 3 categorías (instrumentales interpersonales y sistémicas), por eso, se emplearon técnicas estadísticas para procesar y analizar los datos recopilados empleando el programa estadístico SPSS para window versión 20 y Excel.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para cumplir con el objetivo de este artículo, primero, se describe brevemente los dos tipos de encuestados (egresados y empleadores), y segundo, se analizan y comparan las competencias formadas (Universidad) con las demandadas (Centros de prácticas).

Descripción de encuestados

De los 40 estudiantes encuestados, el 75% (30 egresados) son mujeres y el 25% (10 egresados) son hombres, lo cual está en correspondencia con el porcentaje de estudiantes que egresan de las carreras de Ciencias Económicas. El 58% (23 egresados) son del turno matutino y el 43% (17 egresados) son del turno sabatino, esto debido a que la mayoría de los egresados se matricularon en el turno matutino. El 67% (27 egresados) egresaron principalmente de dos carreras: Administración de Empresas y Contaduría Pública y Finanzas. Un 33% (13 egresados) egresan de las carreras de Economía, Mercadotecnia y Banca y Finanzas, esto se vincula con la demanda de las carreras del área de Ciencias Económicas.

De los 20 empleadores encuestados de los centros de prácticas, el 90% (18 centros) son de instituciones privadas y el 10% (2 centros) de instituciones públicas, lo cual corresponde con el tipo de institución donde hacen las prácticas profesionales los estudiantes y laboran los egresados. El 35% (7 centros) pertenecen al sector industrial, el 30% (6 centros) al sector comercio, el 25% (5 centros) al sector financiero y el 10% (2 centros) al sector público, esto evidencia los sectores económicos más representativos de la zona de estudio. El 75% (15 centros) se concentra en tres industrias: Tabacalera; Banco y financieras; y Casa comercial. El 25% (5 centros) restante, se distribuyen en cuatro industrias: Estado; Supermercado; Farmacias; y Telecomunicaciones. Este resultado, indica las actividades económicas e industrias que más abren sus puertas a los practicantes y contratan egresados.

Competencias genéricas formadas y demandadas

Después de la descripción de los encuestados (egresados y empleadores), se procede con el análisis de las tres categorías (instrumentales, interpersonales y sistémicas) de competencias genéricas formadas en la universidad y demandadas por los empleadores (tabla 3), partiendo de una puntuación máxima de 4 y una puntuación mínima de 1.

Tabla 3
Competencias genéricas formadas (F) y demandadas (D)

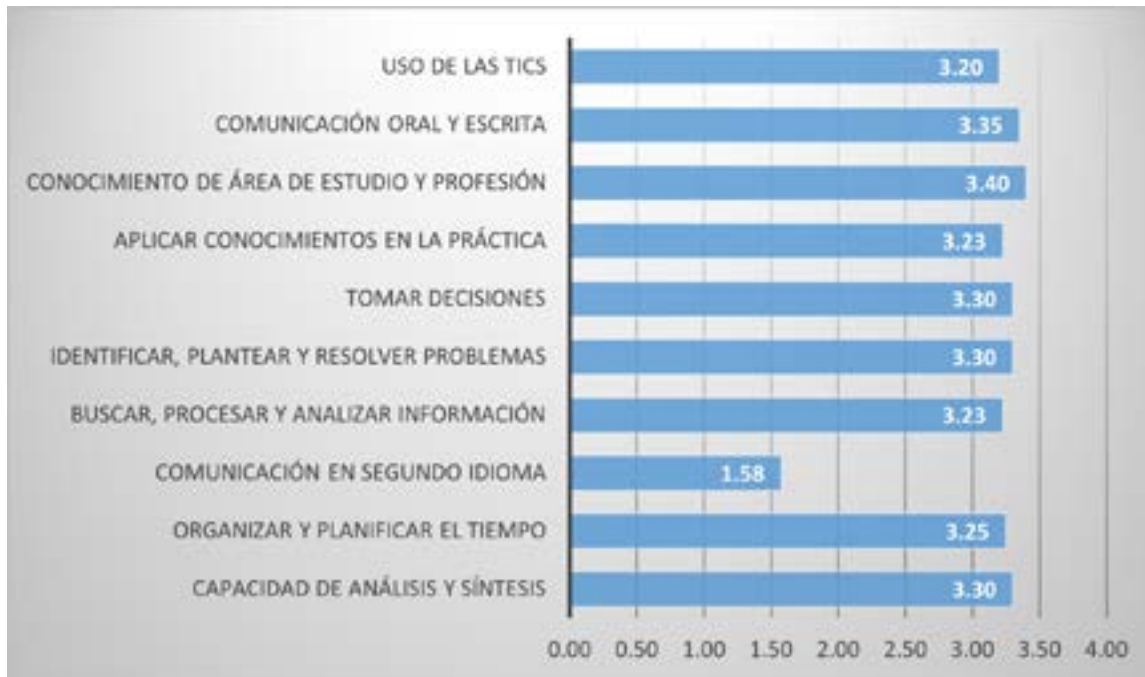
Categoría	No	Competencias	F	D
Competencias instrumentales	1	Capacidad de análisis y síntesis	3.30	3.60
	2	Organizar y planificar el tiempo	3.25	3.85
	3	Comunicación en segundo idioma	1.58	2.85
	4	Buscar, procesar y analizar información	3.23	3.30
	5	Identificar, plantear y resolver problemas	3.30	3.60
	6	Tomar decisiones	3.30	3.55
	7	Aplicar conocimientos en la práctica	3.23	3.65

	8	Conocimiento de área de estudio y profesión	3.40	3.50
	9	Comunicación oral y escrita	3.35	3.50
	10	Uso de las TICs	3.20	3.55
Promedio de competencias instrumentales			3.11	3.50
Competencias interpersonales	11	Trabajo en equipo	3.50	3.80
	12	Trabajar en contextos internacionales	2.18	2.75
	13	Interpersonales	3.13	3.50
	14	Respeto a la diversidad	3.28	3.55
	15	Crítico y autocrítico	3.03	3.50
	16	Compromiso ético	3.65	3.75
	17	Motivar y conducir a metas	3.45	3.70
	18	Medio socio cultural	3.08	3.35
	19	Trabajar en forma autónoma	3.28	3.35
Promedio de competencias interpersonales			3.17	3.48
Competencias sistémicas	20	Aprender y actualizarse	3.43	3.65
	21	Actuar en nuevas situaciones	3.38	3.55
	22	Creativo	3.43	3.70
	23	Formular y gestionar proyectos	3.05	3.10
	24	Compromiso con calidad	3.63	3.70
	25	Preservación del medio ambiente	3.23	3.50
	26	Responsabilidad social y compromiso ciudadano	3.33	3.50
	27	Capacidad de investigación	3.60	3.30
Promedio de competencias sistémicas			3.32	3.47
Promedio general			3.20	3.48

Nota: 1 = Nada; 2 = Poco; 3= Bastante, 4 = Mucho.

A partir de la tabla 3, se hizo el análisis y comparación de las categorías de competencias genéricas. Empezando por las competencias instrumentales, siguiendo con las competencias interpersonales y finalizando con las competencias sistémicas, desde los puntos de vista de los egresados en competencias formadas (F) y de los empleadores en competencias demandadas (D), comparando con resultados del Proyecto Tuning América Latina (Beneitone y otros, 2007) y el diseño curricular de la UNAN Managua (2021).

Figura 1
Competencias instrumentales formadas



En los egresados, las competencias instrumentales dan un promedio de 3.11. De estas 10 competencias, 9 están por encima de la media y 1 por debajo. Las competencias más importantes son (figura 1): Conocimiento del área de estudio y formación con 3.40; Comunicación oral y escrita con 3.35; Toma de decisiones; Identificar, plantear y resolver problemas; y Capacidad de análisis y síntesis con 3.30, respectivamente. La competencia poco importante es la comunicación en segundo idioma con 1.58. Este resultado se debe a que, el dominio de una segunda lengua no se contempla dentro de los planes de estudios de las carreras de Ciencias Económicas de la UNAN Managua.

Si se comparan estos resultados con el Proyecto Tuning América Latina, se encuentran coincidencias en 2 de las competencias instrumentales más importantes (Identificar, plantear y resolver problemas; y Toma de decisiones) para egresados de la UNAN Managua como para graduados de las universidades que participaron en el Proyecto Tuning. También, coinciden que la competencia instrumental poco importante en su formación es la comunicación en segundo idioma (Beneitone y otros, 2007, pág. 55). En el diseño curricular de la UNAN Managua no se establece una competencia genérica vinculada a la comunicación en un segundo idioma (UNAN Managua, 2021).

Figura 2
Competencias instrumentales demandadas

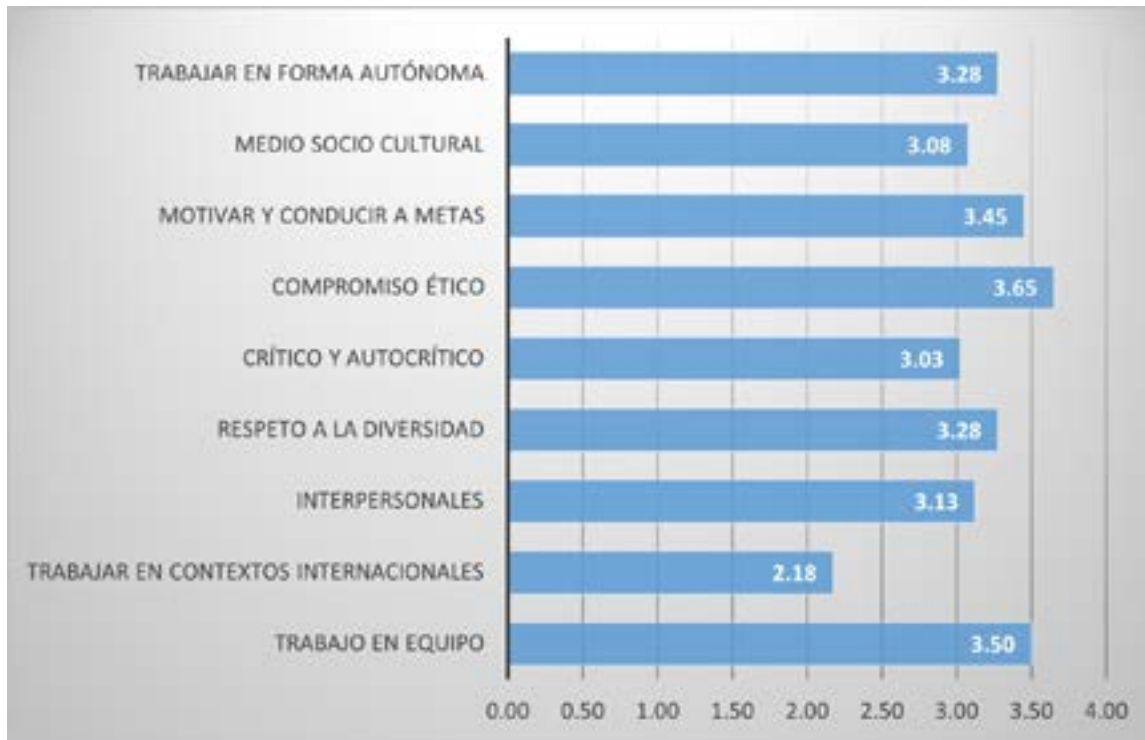


En los empleadores, las competencias instrumentales dan un promedio de 3.50. De estas 10 competencias, 8 están por encima de la media y 2 por debajo, siendo las competencias más demandadas (figura 2): Organizar y planificar el tiempo con 3.85; Aplicar conocimientos en la práctica con 3.65; Identificar, plantear y resolver problemas; y Capacidad de análisis y síntesis con 3.60, respectivamente. La competencia poco demandada es la comunicación en segundo idioma con 2.85. Este resultado implica que las instituciones encuestadas no requieren de personal bilingüe, porque, no están enfocadas al comercio internacional, exceptuando las empresas tabacaleras que si requieren de la comunicación en un segundo idioma para puestos específicos como el área como exportación e importación o logística.

Al comparar estos resultados con el Proyecto Tuning América Latina, existen coincidencias en 2 de las competencias instrumentales más demandadas (Identificar, plantear y resolver problemas; y Aplicar conocimientos en la práctica) tanto en empleadores de egresados de la UNAN Managua como empleadores que participaron en el marco del Proyecto Tuning. También, coinciden que la competencia menos demandada es la comunicación en segundo idioma (Beneitone y otros, 2007, pág. 60). Aunque, en el diseño curricular de la UNAN Managua no existe una competencia genérica vinculada a la comunicación en un segundo idioma. Sin embargo, se destaca la capacidad de identificar y resolver problemas de manera individual y en equipos través de la investigación (UNAN Managua, 2021).

Para egresados y empleadores de este estudio las 2 competencias instrumentales más importantes son: Identificar, plantear y resolver problemas; y Capacidad de análisis y síntesis. Además, valoran poco importante la comunicación en segundo idioma, debido a que no fue requisito en las prácticas de formación profesional o en el puesto donde se desempeñan actualmente.

Figura 3
Competencias interpersonales formadas

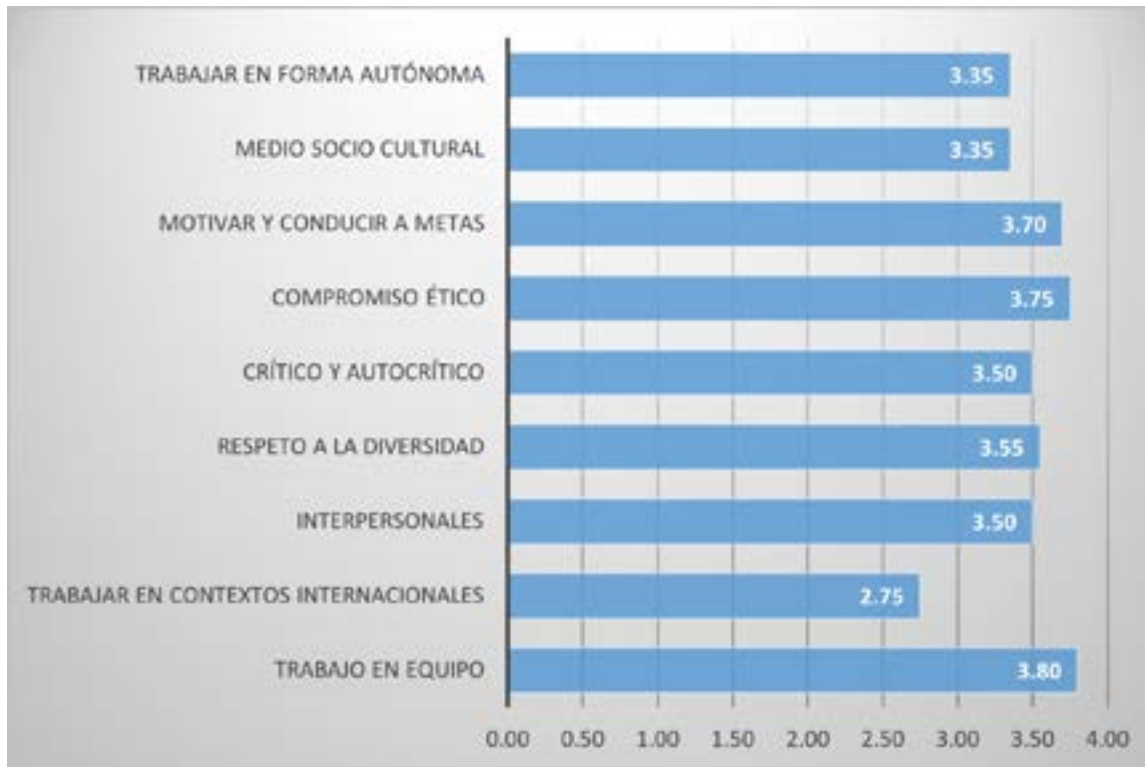


En los egresados, las competencias interpersonales dan un promedio de 3.17. De estas 9 competencias, 5 están por encima de la media y 4 por debajo. Las competencias más importantes son (figura 3): Compromiso ético con 3.65; Trabajo en equipo con 3.50; Motivar y conducir metas con 3.45; Trabajar de forma autónoma; y Respeto a la diversidad con 3.28, respectivamente. La competencia poco importante es trabajar en contexto internacionales con 2.18. La mayoría de los egresados consideran no fueron formados para ejercer su carrera en otro país.

A pesar de que, la internacionalización es una de las funciones sustanciales de la UNAN Managua, enseñar a trabajar en contexto internacionales aún no es una prioridad dentro de los planes de estudios en las carreras de Ciencias Económicas. También, otras competencias debajo de la media son: Interpersonales; Medio socio cultural; y Crítico y autocrítico, aunque, la formación en valores son parte de los planes de estudios.

Al comparar estos resultados con el Proyecto Tuning América Latina, coinciden que la competencia interpersonal más importante es el compromiso ético para los egresados de la UNAN Managua y los graduados de las universidades participantes del Proyecto Tuning, así como, trabajar en contexto internacionales es la competencia interpersonal poco importante para ambos (Beneitone y otros, 2007, pág. 55). En el diseño curricular de la UNAN Managua no se establece una competencia genérica relacionada a trabajar en contextos internacionales (UNAN Managua, 2021).

Figura 4
Competencias interpersonales demandadas

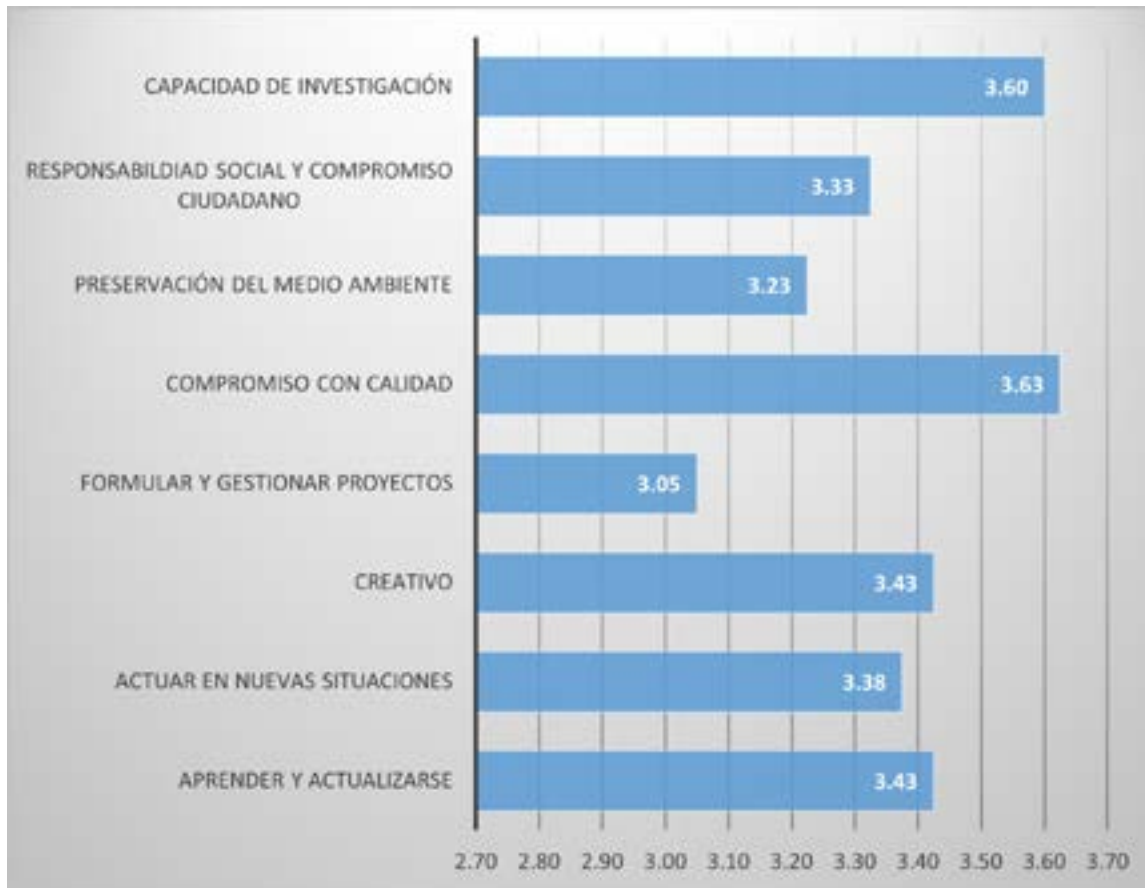


En los empleadores, las competencias interpersonales dan un promedio de 3.48. De estas 9 competencias, 6 están por encima de la media y 3 por debajo. Las competencias interpersonales más demandadas son (figura 4): Trabajar en equipo con 3.80; Compromiso ético con 3.75; Motivar y conducir a metas con 3.70; y Respeto a la diversidad con 3.55. La competencia interpersonal poco demandada es trabajar en contextos internacionales con 2.75, porque, la mayoría de estas empresas operan a nivel local o nacional.

Comparando estos resultados con el Proyecto Tuning América Latina, coinciden que las 2 competencias interpersonales más demandadas por empleadores son trabajar en equipo y el compromiso ético. Además, consideran que la principal competencia interpersonal poco demandada es trabajar en contextos internacionales (Beneitone y otros, 2007, pág. 60). En el diseño curricular de la UNAN Managua no existe una competencia genérica relacionada a trabajar en contextos internacionales. Pero, sobresale la capacidad de identificar y resolver problemas de manera individual y en equipos través de la investigación (UNAN Managua, 2021).

Se puede decir que, tanto para egresados como para empleadores del presente estudio, las cuatro competencias más importantes son: Compromiso ético; Trabajo en equipo; Motivar y conducir metas; y Respeto a la diversidad. Entre las competencias interpersonales poco importantes y demandadas sobresalen dos: Trabajar en contextos internacionales y el Medio sociocultural.

Figura 5
Competencias sistémicas formadas



En los egresados, las competencias sistémicas dan un promedio 3.32. De estas 8 competencias, 6 están por encima de la media y 2 por debajo. Las competencias más importantes son (figura 5): Compromiso con la calidad con 3.63; Capacidad de investigación con 3.60; Aprender y actualizarse; y Creativo con 3.43, respectivamente; actuar en nuevas situaciones con 3.38. Las competencias sistémicas poco importantes son: Formular y gestionar proyectos; Preservación del medio ambiente; y Responsabilidad social y compromiso. La competencia con menor puntaje (3.05) es formular y gestionar proyectos, aunque, es una de las asignaturas (o componentes) cuyo contenido es importante para la innovación y emprendimiento, pero, no es requerido en las actividades de los centros de prácticas o puesto laboral.

Comparando estos resultados con el Proyecto Tuning América Latina, se encontraron 2 competencias coincidentes (Compromiso con la calidad, aprender y actualizarse) como las más importantes para egresados de la UNAN Managua y graduados de las universidades del Proyecto Tuning. Sin embargo, la preservación del medio ambiente, la responsabilidad social y compromiso ciudadano son las 2 competencias poco importantes en su formación (Beneitone y otros, 2007, pág. 55). En el diseño curricular de la UNAN Managua no se establece una competencia genérica vinculada a la preservación del medio ambiente (UNAN Managua, 2021).

Figura 6
Competencias sistémicas demandadas



En los empleadores, las competencias sistémicas tienen un promedio de 3.47. De estas 8 competencias, 6 están por encima de la media y 2 por debajo. Las competencias más demandadas son (figura 6): Compromiso con la calidad y Creativo con 3.70, respectivamente; Aprender y actualizarse con 3.65; y Actuar en nuevas situaciones con 3.55. Las competencias sistémicas poco demandadas son: Formular y gestionar proyectos con 3.10 y Capacidad de investigación con 3.30. Este resultado indica que las instituciones encuestadas no formulan y gestionan proyectos, así como, no requieren de la capacidad de investigación de sus practicantes o empleados.

Comparando estos resultados con el Proyecto Tuning América Latina, hay coincidencia en 2 de las competencias sistémicas (Compromiso con la calidad y Aprender y actualizarse) más demandadas por los empleadores. La competencia sistémica menos demandada es la capacidad de investigación (Beneitone y otros, 2007, pág. 60). En el diseño curricular de la UNAN Managua se establece la capacidad de identificar y resolver problemas de manera individual y en equipos través de la investigación. (UNAN Managua, 2021).

Comparando los resultados de la formación en egresados como la demanda por empleadores las 3 competencias más importantes son: Compromiso con la calidad; Creativo; y Aprender y actualizarse. Mientras que, formular y gestionar proyectos es la competencia menos demandada, aunque, es una competencia muy importante en la formación de estudiantes de las carreras de Ciencias Económicas, pero, sin demanda en las actividades diarias de las prácticas o en el puesto laboral de los egresados. Esto debido a que, las instituciones encuestadas no requieren esta competencia sistémica como si lo harían las organizaciones no gubernamentales (ONGs), sin embargo, estas instituciones no fueron parte del estudio.

Tabla 4
Competencias genéricas más y menos importantes

Más importantes	Menos importantes
Instrumentales	
1. Organizar y planificar el tiempo (D) 2. Identificar, plantear y resolver problemas (F/D). 3. Toma de decisiones (F/D). 4. Aplicar conocimientos en la práctica (D). 5. Conocimiento de área de estudio y profesión (F).	1. Comunicación en segundo idioma (F/D).
Interpersonales	
6. Trabajar en equipo (F/D). 7. Compromiso ético (F/D).	2. Trabajar en contextos internacionales (F/D).
Sistémicas	
8. Aprender y actualizarse (F/D). 9. Creativo (D). 10. Compromiso con la calidad (F/D).	3. Formular y gestionar proyectos (F/D). 4. Preservación del medio ambiente (F). 5. Capacidad de investigación (D).

Nota: F = Formadas; D = Demandadas.

Es resumen (tabla 4), las competencias genéricas más importantes son 10 (5 instrumentales, 2 interpersonales y 3 sistémicas), dentro de las cuales egresados y empleadores coinciden en 6 (2 instrumentales, 2 interpersonales y 2 sistémicas). Las competencias genéricas menos importantes son 5 (1 instrumental, 1 interpersonal y 3 sistémicas), existiendo coincidencias en 3 (1 instrumental, 1 interpersonal y 1 sistémica).

Las competencias más valoradas apuntan a las habilidades de desempeño relacionadas con el proceso de aprendizaje y valores sociales o éticos, tales como: identificar, plantear y resolver problemas; toma de decisiones; trabajar en el equipo; compromiso ético; aprender y actualizarse; y compromiso con la calidad. Las competencias menos valoradas están vinculadas al contexto internacional: comunicación en segundo idioma; trabajar en contextos internacionales; y formular y gestionar proyectos (Ferreira & Gomes, 2013).

Por otro lado, en el diseño curricular de la UNAN Managua no se establecen competencias genéricas (UNAN Managua, 2021) relacionadas al contexto internacional, pero, si hay vinculadas al proceso de aprendizaje y valores sociales, tales como: capacidad para comunicarse de manera oral y escrita en diferentes contextos de actuación; capacidad de identificar y resolver problemas de manera individual y en equipos, en los diferentes ámbitos de actuación y campos de acción profesional, a través de la investigación; capacidad de demostrar creatividad para hacer avanzar los diferentes ámbitos de actuación y campos de acción profesional donde se desempeña; capacidad para utilizar las TIC como apoyo para mejorar el aprendizaje de en diferentes ámbitos de actuación y campos de acción profesional; capacidad de comprender la realidad socio-económica, política e histórica del país y actuar en su desarrollo social.

CONCLUSIONES

En conclusión, queda demostrado que las competencias genéricas son importantes en la formación de los egresados de las carreras de Ciencias Económicas del CUR Estelí (UNAN Managua), así como, en la demanda de las instituciones donde realizan sus prácticas profesionales o están laborando, porque, estas competencias son de utilidad en cualquier campo profesional. Se partió del hecho que las competencias genéricas formadas en la Universidad no se corresponden con las competencias genéricas demandadas en los Centros de Prácticas, sin embargo, al comparar las competencias formadas con las competencias demandadas existe mucha coincidencia entre las más importantes y las menos importantes tanto en egresados como en empleadores.

Resultado de la comparación de cada grupo consultado (graduados y empleadores) del estudio realizado por el Proyecto Tuning América Latina (Beneitone y otros, 2007) son evidentes las coincidencias en las competencias genéricas más y menos importantes en sus tres categorías (instrumentales, interpersonales y sistémicas). Las 6 competencias más importantes son (2 instrumentales, 2 interpersonales y 2 sistémicas): identificar, plantear y resolver problemas; toma de decisiones; trabajar en equipo; compromiso ético; aprender y actualizarse; compromiso con la calidad. Las 3 competencias menos importantes son (1 instrumental, 1 interpersonal y 1 sistémicas): comunicación en segundo idioma; trabajar en contexto internacionales; formular y gestionar proyectos.

Teniendo en cuenta estos resultados, se debe valorar la incorporación de competencias genéricas en el diseño curricular de la UNAN Managua (UNAN Managua, 2021) vinculadas a la capacidad de formular y gestionar proyectos, habilidad para trabajar en contextos internacionales, capacidad de comunicación en un segundo idioma y el compromiso con la preservación del medio ambiente. Estas competencias son esenciales para fortalecer las dimensiones de extensión e internacionalización, con lo cual se contribuye al desarrollo humano sostenible y a la competitividad en contextos internacionales.

En última instancia, no es suficiente contar con un diseño curricular por competencias desde un nivel teórico, porque, lo importante es su ejecución en el proceso de enseñanza y aprendizaje que, permitan el desarrollo de competencias adecuadas al contexto del país y la región, por eso, cada cierto tiempo se deben revisar y evaluar las competencias diseñadas para incorporar aquellas competencias que requieran los estudiantes para afrontar los cambios en la educación y la economía global. En ese sentido, los planes de estudios deben ser compatible y comparables con los de la región.

Por otra parte, es necesario hacer un estudio de las prácticas pre-profesionales en las carreras de Ciencias Económicas, bajo el diseño curricular por competencias que empezó a ejecutarse en la UNAN Managua en el año 2021, que permita mostrar si estos resultados tienen la misma validez y pueden generalizarse. Además, estas investigaciones pueden ser insumos para las adecuaciones de los planes de estudios e incorporar las competencias que fortalezcan los conocimientos, habilidades y destrezas de los estudiantes de esta casa de estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alemany, J., Perramon, X., & Panadés, L. (2014.). Las práctica externas en el proceso de adaptación al EEES. El punto de vista de la primera promociión de grado en UPF. *Revista de docencia universitaria*, 115-119.
- Beneitone, P., Esquetine, C., Julia, G., Marty, M., Siufi, G., & Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educacion Superior en América Latina: Informe final proyecto Tunning América Latina 2004-2007*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid : La Muralla S.A.
- Bravo, N. (2007). *Competenicas proyecto tuning Europa, Tuning-América Latina*. Bogotá.
- Castillo, B., & Rodríguez, M. (2013). Sostenibilidad del Programa Universidad-Emrpresa para el Desarrollo Sostenible (PUEDES) en la ciudad de Estelí, Nicaragua. *Negotium*, 4-20. *Negotium*: <https://www.redalyc.org/pdf/782/78228410001.pdf>
- Charria, V., Sarsosa, K., Uribe, A., López, C., & Arenas, F. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. *Las competencias del psicólogo en Colombia. Psicología desde el Caribe*, 133-165.
- CNU. (17 de Enero de 2024). Continuamos restituyendo el derecho a educación superior gratuita y de calidad. Managua, Managua, Nicaragua. Consejo Nacional de Universidades: <https://cnu.edu.ni/2024/01/17/continuamos-restituyendo-el-derecho-a-educacion-superior-gratuita-y-de-calidad/>
- De Castilla, M. (2009). *Currículo Nacional Básico: Diseño curricular del subsistema de la educación básica y media nicaraguense*. Managua: MINED.
- Estupiñan, M. (2017). *Center for Excellence in Education*. <http://centerforex.org/>
- Ferreira, K., & Gomes, P. (2013). Proyecto Tunning América Latina en las universidades brasileñas: Características y ámbitos en el área de la educación. *Paradigma*, 83-96.
- Gairín, J., Armengol, C., Muñoz, J., & Rodríguez-Gómez, D. (s/f). Orientación y tutoría en las prácticas profesionalizadoras: propuesta de estándares de calidad.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Kulakova, O. (2013). Prácticas profesionales, una contribución a la mejoradel currículum en la carrera de psicología de la UNAN-León. *Universitas*, 29-32.
- Martínez, M., Aguilar, Y., & Aragón, M. (2011). Prácticas pre profesionales en Ciencias Administrativas e Informáticas de la URACCAN-Nueva Guinea, 2009. *Ciencia e interculturalidad*, 41-50.
- Medina, T. (2019). *La evaluación de las competencias de los docentes en Medicina: Estrategias de mejora a través de la formación*. Managua: UNAN-Managua.
- Mendieta, M. (2013). Promoción interna y externa de la carrera de administración turística y hotelera de la FAREM Carazo. *Torreón Universitario*, 20-24.
- Molina, K. (2019). *Modelo de evaluación de aprendizaje por competencias: El caso del grado de medicina de la UNAN-Managua*. Managua: UNAN-Managua.
- Parajón, A. (2015). *Estadística aplicada a las investigaciones socioeducativas*. Managua: UNAN-Managua.
- Pérez, M. d. (2014). *Las prácticas externas y el espacio europeo de educación superior: análisis del desarrollo de competencias genéricas*. Madrid: Universidad Europea Madrid.
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- UDUAL. (18 de Noviembre de 2021). *UDUAL Noticias*. UDUAL Noticias: <https://udualc.org/unan-managua-primera-universidad-estatal-del-pais-acreditada-internacionalmente/>
- UNAN Managua. (2011). *Modelo Educativo, Normativa y Metodología para la Planificación*

- Curricular 2011. Managua: UNAN-Managua.
- UNAN Managua. (2021). *Diseño curricular para desarrollar competencias en la UNAN Managua*. Managua: Editorial Universitaria UNAN-Managua.
- UNAN Managua. (7 de Mayo de 2024). *Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua: <https://www.unan.edu.ni/index.php/la-institucion-mision-y-vision>
- UNAN-Managua. (2011). *Modelo Educativo, Normativa y Metodología para la Planificación Curricular 2011*. Managua: Consejo Universitario de la UNAN Mangua Setiembre 2011.
- UNAN-Managua. (2021). *Metodología para la Evaluación del Currículo por Competencias en la UNAN-Managua*. Managua: UNAN-Managua.
- Villa, A., & Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Editorial Mensajero.
- Zabalza, M. (2011). El practicum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de Educación*, 21-43.