

DOCUMENTO DE DISCUSIÓN

DD/10/05

Las competencias que demanda el mercado
laboral de los profesionales del campo
económico-empresarial en la actualidad

Ana María Becerra
Karlos La Serna



UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO
CENTRO DE INVESTIGACIÓN

DOCUMENTO DE DISCUSIÓN

DD/10/05

© 2010 Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico

DD/10/05

Documento de Discusión

Las competencias que demanda el mercado laboral de los profesionales del campo económico-empresarial en la actualidad

Elaborado por Ana María Becerra y Karlos La Serna

Diciembre 2010

Resumen

El presente estudio identifica, organiza y analiza las competencias que demanda actualmente el mercado laboral peruano de los jóvenes profesionales egresados de carreras vinculadas directamente al campo económico-empresarial. La metodología del trabajo consistió en seleccionar una muestra de empresas importantes, luego de lo cual se entrevistó a profundidad a los responsables de la selección de personal de dichas organizaciones, hasta que se cubrió el criterio de saturación que exige la investigación cualitativa. Entre las principales conclusiones de dicho proceso, se destaca que todas las empresas de la muestra acuden al enfoque de competencias para sus procesos de selección. Así, las competencias más demandadas incluyen las habilidades para sostener relaciones interpersonales, trabajar en equipo y orientarse al cliente. Además, las empresas requieren personal analítico, proactivo, orientado a resultados y con capacidad para adaptarse a los cambios.

Entre las debilidades de los recién egresados, que no son atendidas de modo pertinente por las universidades, los reclutadores enfatizaron las dificultades relacionadas con el desarrollo adecuado de la inteligencia emocional; la incapacidad para integrarse al grupo de trabajo y a las políticas de la empresa; la falta de proactividad y de orientación a la acción; el escaso compromiso y el poco sentido del proceso. También reclamaron como deficitarias las capacidades analíticas y de solución de problemas; así como, el cuidado en el detalle y las habilidades comunicativas. Finalmente, reconocieron carencias en el dominio del idioma inglés y del programa Excel en un nivel avanzado.

Key words: Docencia, educación superior, Universidad del Pacífico

E-mail de los autores: [Becerra AMT@up.edu.pe](mailto:Becerra_AMT@up.edu.pe) y laserna_k@up.edu.pe

Las opiniones expresadas en los Documentos de Discusión son de exclusiva responsabilidad de los autores y no expresan necesariamente aquellas del Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico. Los Documentos de Discusión difunden los resultados preliminares de las investigaciones de los autores con el propósito de recoger comentarios y generar debate en la comunidad académica.



UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO
CENTRO DE INVESTIGACIÓN

Índice

Presentación	4
I. Marco teórico	5
1.1 Historia del concepto de competencia.....	5
1.2 Clasificación de las competencias	12
II. Metodología	24
2.1 Identificación de los principales empleadores de los profesionales del campo económico-empresarial	24
2.2 Entrevistas a profundidad a los principales empleadores	25
III. Resultados de la investigación	28
3.1 Los modelos que aplican las empresas para la selección e inducción de su personal	28
3.2 Las competencias demandadas por las empresas	34
3.3 Déficit formativo de los egresados de las universidades.....	46
IV. Conclusiones generales	55
V. Recomendaciones generales	58
Bibliografía.....	63

Presentación

A propósito de los nuevos y constantes cambios que la globalización y la innovación tecnológica imponen a las sociedades de hoy; las exigencias de competitividad y productividad en los procesos conducen a repensar cómo las instituciones educativas logran enfrentar y adaptarse a las demandas del mercado laboral. Las empresas están orientadas a incorporar nuevas estrategias para ser competitivas y brindar productos y/o servicios de calidad. De este modo, el objetivo de la presente investigación es identificar, organizar y analizar las competencias que demanda actualmente el mercado laboral peruano de los profesionales del campo económico-empresarial; con miras a facilitar la empleabilidad de estos últimos, mediante propuestas pertinentes para el proceso formativo que ofrecen las instituciones de educación superior locales.

Con el fin de lograr tal objetivo, la investigación se divide en los siguientes capítulos: En el primer capítulo, se presenta el marco teórico que comprende dos partes: en la primera, se realiza un completo análisis de la evolución del concepto de las competencias, tanto en el ámbito laboral y educativo; mientras que, en la segunda, se presenta un conjunto de propuestas de clasificaciones de las competencias. En el segundo capítulo, se justifica y explica la metodología utilizada para el logro de los objetivos de investigación. En el tercer capítulo, se sistematizan los principales modelos que aplican las empresas para la selección e inducción de su personal, se analizan las competencias más demandadas por las empresas y se muestran los déficit formativos que se identifican en los egresados de las universidades. Posteriormente, en el cuarto y quinto capítulo se presentan, respectivamente, las conclusiones y recomendaciones generales de la investigación.

I. Marco teórico

1.1 Historia del concepto de competencia

A fines del siglo XX, el concepto de competencia se había extendido, tanto en los países desarrollados como en América Latina, especialmente en los ámbitos laboral y educativo. Sin embargo, era evidente que existían dos grandes tendencias para aproximarse a dicho concepto: la del mercado de trabajo, que está asociada a las denominadas competencias profesionales o laborales, y la educativa, vinculada a las competencias de egreso o curriculares. Antes de explicar dicha división, conviene revisar los antecedentes que comparten ambas tendencias. En ese sentido, es posible identificar diversas propuestas; de estas, en un primer lugar, conviene presentar a las que aluden a la etimología del término. Así, Tanja Weigel *et al.* (2007) ubican las raíces del concepto en la época de la Grecia Clásica y señalan que el equivalente de la palabra competencia en el antiguo griego es “*ikanótis*” (*ικανότης*). La misma que se traduce como la cualidad de ser “*ikanos*” (capaz), tener la habilidad de conseguir algo, destreza. Asimismo, mencionan que para nombrar capacidad o competencia profesional/vocacional, se usa el término griego “*epangelmatikes ikanotita*”.

Por su parte, Walter Peñaloza (2000) indica que las palabras “competente” y “competencia” provienen, respectivamente, del latín “*competens*”, concebido como el ser capaz, y “*competentia*”, entendido como la capacidad y la permisión. A su vez, estos vocablos se habrían formado de los términos “*cum*” y “*peto*”. El primero significa “con”; mientras que el segundo correspondería al infinitivo de “*petere*”, cuyo significado es “ir” y “atacar”. De este modo, “*cumpetere*” quiere decir, por un lado, “ir con”, “ir a la par con otro” o “ser adecuado a algo”; pero también puede entenderse como “luchar con” o “atacar a otro”. Asimismo, Claude Levy-Leboyer (1998) plantea que la raíz latina también da lugar a dos acepciones en el idioma español: “competeter” y “competir”. En ese sentido, mientras que el sustantivo *competencia* se relaciona con los dos verbos; en cambio, el adjetivo “*competente*” solo se relaciona con el primero. Para el siglo XVI, dicho término era reconocido en Europa Occidental; específicamente, en los idiomas inglés, francés y holandés; con el uso de las palabras “*competence*” y “*competency*” (Weigel *et al.* 2007).

Por otro lado, de las dos tendencias que se extendieron durante el siglo XX, la primera es la relacionada con el mercado de trabajo. Respecto del origen de la misma existen diversas propuestas. Así, para Sergio Tobón (2006a), el concepto de competencia se comenzó a estructurar en la década de 1970 sobre la base de dos aportaciones: la lingüística de Noam Chomsky y la psicología conductual de Burrhus Skinner. El primer autor propuso el concepto de “competencia lingüística” como una estructura mental implícita y genéticamente determinada que se ponía en acción mediante el desempeño comunicativo; se trataba pues del uso efectivo de la capacidad lingüística en situaciones específicas (Chomsky 1970). Asimismo, señaló que la competencia lingüística es un dispositivo natural que permite el aprendizaje de la lengua materna de acuerdo con los contextos donde interactúan los sujetos. Para ello, utilizó dos términos: “*performance*” y “*competence*”. El primero se refiere a la comunicación y creación del lenguaje; mientras que el segundo alude al dispositivo para la adquisición de la gramática de una lengua (Chomsky 1972). Dicho concepto comenzó a tener múltiples desarrollos, críticas y reelaboraciones, tanto en la lingüística como en la psicología (conductual y cognitiva) y en la educación (Tobón 2006a).

Contraria a la propuesta de Noam Chomsky, quien considera a la competencia como un fenómeno interno; está la línea conductual de Burrhus Skinner, para quien la competencia es un comportamiento efectivo. En ese sentido, se ha desarrollado y extendido un sólido modelo conductual de las competencias que se basa en el comportamiento observable, efectivo y verificable; lo cual ha generado que el desempeño confluya dentro de la competencia. Así, el enfoque de competencias, desde la línea conductual, ha alcanzado notables desarrollos en el campo de la gestión del talento humano en las organizaciones, donde se busca que los trabajadores posean competencias clave para que las empresas sean competitivas (Tobón 2006a).

Por su parte, la psicología cultural enfoca a la competencia como un concepto base de la interacción de la persona con el entorno. Según María Torrado (2000), Lev Vigotsky (1896 -1934) plantea que el desarrollo cognitivo se explica por el impacto del mundo social y cultural del sujeto dentro de su actividad

psicológica. Para la autora, ser competente se traduce en la acción que surge en un contexto particular, más allá de los conocimientos formales. Es decir, competencia es la capacidad de realización, situada y afectada por y en el contexto donde se desenvuelve el sujeto. Así, la psicología cultural ha aportado al concepto de competencias el principio de que la mente y el aprendizaje son una construcción social y requieren de la interacción con otras personas, que se ven influenciadas por el contexto (Tobón 2006a).

Asimismo, desde el punto de vista de la psicología cognitiva, se destaca el desarrollo de la Teoría de Inteligencias Múltiples propuesto por Howard Gardner como aporte a la definición de competencias. El autor señala que *“la inteligencia es un conjunto de rasgos que se pueden evaluar confiablemente por medio de las competencias intelectuales, los procesamientos de la información, las capacidades y habilidades cognitivas y las formas de conocimiento”* (Gardner 1994: 394). Dichas competencias intelectuales pueden apreciarse tanto en el desarrollo de actividades cotidianas como actividades más innovadoras relacionadas con el arte, la ciencia, el trabajo, etc. Es decir, que las competencias intelectuales o cognitivas evolucionan a medida de que el sujeto se interrelacione en un contexto socio-cultural, a través de símbolos que le permitirán reconocer, interpretar y conectarse con su espacio (Rodríguez 2007).

Según Antonio Guerrero (1999), el enfoque de competencias profesionales tiene doble origen: normativo y empresarial. Por un lado, está unido a la regulación de las cualificaciones profesionales de los trabajadores en ejercicio para su posible normalización. Y de otro, aparece ligado a las políticas de gestión de personal que llevan a cabo consultorías y empresas *ad hoc* (grandes compañías), con el objetivo permanente de rentabilizar, optimizar o adecuar la mano de obra a sus necesidades cambiantes, atribuidas a los cambios en la organización del trabajo y del consumo.

Según el pedagogo alemán Gerhard Bunk (1994), el concepto procede del campo de la organización y se refiere tanto a la regulación de las atribuciones en el seno de las organizaciones, como a la facultad de toma de decisiones

que tienen los diferentes titulares de las empresas. El enfoque orientado a la competencia es un “cambio paradigmático”, un “paso cualitativo” que supera, en los objetivos de la formación profesional, al concepto de cualificación. La evolución de tales objetivos: concepto de “capacidades profesionales” situado con anterioridad a los 60; el de “cualificaciones profesionales”, entre los 60 y 70; y el de la “competencia profesional”, a la que considera “como objetivo global del proceso de aprendizaje”, a partir de los 80.

A pesar de los importantes aportes y propuestas anteriores, se tiende a reconocer que el origen de las competencias, desde la perspectiva del mercado de trabajo, se encuentran en los trabajos de David McClelland de la Universidad de Harvard, quien, durante la década de 1970, realizó investigaciones en el área motivacional y laboral. En función de los hallazgos de sus investigaciones, planteó que las pruebas de desempeño tradicionales no eran efectivas para predecir el éxito en el trabajo. Para explicarlo, propuso que se debían considerar las características de los trabajadores y sus comportamientos concretos ante situaciones de trabajo, en lugar de los expedientes académicos y los coeficientes de inteligencia. El autor propuso seis factores que son predictores universales del éxito profesional y que son independientes del género, raza o situación social: espíritu de logro, de servicio, capacidad de influir, de gestionar, de solucionar problemas y eficacia personal. A estos factores los llamó competencias, incluyendo por primera vez el concepto dentro de la gestión de las personas (McClelland 1973).

Así, a partir de 1980, el concepto se desarrolla básicamente en el ámbito laboral, al ritmo de los diversos cambios que ocurren a nivel mundial en torno al desarrollo científico y tecnológico. En consecuencia se obliga a las naciones y organizaciones a repensar los procesos relacionados con la producción, la estructura y funciones del trabajo, así como también la formación indispensable para ser competitivos en un mundo cada vez más globalizado (Rodríguez 2007). En ese sentido, la importancia de diseñar una adecuada capacitación y facilitar el desplazamiento e intercambio de los trabajadores interna y externamente a través de la identificación, normalización, formación y certificación de competencias laborales, entendidas estas como: “*la capacidad*

para desempeñar efectivamente una actividad de trabajo específica plenamente identificada”, movilizando los conocimientos, habilidades, destrezas y comprensión necesarios para lograr los objetivos que tal actividad implica” (CINTERFOR /OIT 2004: 1).

Mientras que para Francisco Cantera *et al.* (1996: 36), es “más bien un enfoque evolutivo de la tendencia lógica de las ocupaciones en el mundo de trabajo actual” cuya diferencia estriba en “el cambio de la importancia del puesto de trabajo a las personas”. Según el modelo de gestión de competencias de los autores, las competencias se definen como aleaciones de conocimientos (saber), aptitudes (saber hacer) y actitudes (querer hacer) que se solidifican en las personas, dotándolas de valores diferenciales frente a otras personas y que dependen del contexto profesional para tener una conducta (interacción con el entorno interno y externo de aplicación) exitosa.

La segunda gran tendencia para enfocar las competencias es la del ámbito educativo. Sin embargo, es evidente que entre la tendencia laboral y la educativa se ha mantenido una relacional causal y de influencias. En efecto, desde la década de 1990, la concepción de las competencias también ha sido implementada en instituciones educativas de varios países, buscando con ello formar personas con ciertas competencias que les posibiliten un mayor impacto en la inserción laboral (Fernández 2004). Ello responde a que, durante dicho período, han surgido condiciones imperantes en el mundo que conducen a una mayor transformación de la sociedad: desde una dimensión basada en la industria productiva a otra basada en el conocimiento. Es así que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, a través de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, planteó la necesidad de reformas educativas concertadas, respuestas y soluciones rápidas en torno a la educación, y aprendizaje multicultural y personal a través de cuatro pilares o saberes que la sustenten: el saber conocer, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir (Delors 1996).

Sea como fuere las competencias del campo educativo siempre consideran las ideas formuladas en el mundo del trabajo. En ese sentido, se reconoce que el

aprendizaje de las competencias exige un nuevo tipo de didáctica que englobe las tipologías de contenidos (conceptual, procedimiento y actitudes) de forma integrada; mientras que el planteamiento de un currículo por competencias debe superar la visión academicista y tradicional, pues debe partir de la lógica del “saber” para desembocar en la lógica del “saber hacer” (XXIV Encuentro de Úbeda 2008).

Conviene reconocer que los conocimientos, las actitudes y las destrezas/acciones no aparecen como componentes separados, una característica del currículo tradicional, sino como elementos integrados en el desempeño, por lo cual es necesario que se dé todo tipo de actuación con calidad e idoneidad, pues no son suficientes los conocimientos para resolver problemas contextualizados si no se dispone de la motivación para hacerlo y si no se poseen las capacidades y procedimientos para la actuación. Además se reconoce que se requieren de mecanismos para que los profesionales puedan certificar sus competencias mediante evaluaciones objetivas a través de asociaciones de profesionales o entidades creadas para tal fin. De este modo, las universidades tienen como reto promover las evaluaciones y certificaciones externas de competencias como una forma de contribuir a la acreditación de los logros del proceso de aprendizaje. Los profesionales, a su vez, tienen el reto de asumir la certificación de sus competencias como posibilidades de ubicación laboral y no tanto como limitaciones a su ejercicio profesional. Por lo que, se ha propuesto que toda competencia se define por la articulación de cinco elementos: el requerimiento de realizar una actividad, la disposición afectivo-motivacional para realizarla, el procesamiento de la información, la actuación y los criterios de idoneidad (Tobón 2006b).

Los conceptos se describen de la siguiente manera (Tobón 2006b):

- *Actividad*: Conjunto de acciones con un inicio y un final que se dan de forma concatenada para obtener un resultado (producto tangible o intangible).
- *Actitud*: Es la disposición afectivo-motivacional que tiene la persona para realizar la actividad con eficiencia, eficacia y efectividad. Corresponde al plano del saber ser.
- *Conocimiento*: Consiste en poseer los conocimientos específicos y los conceptos esenciales para comprender la actividad y realizarla, junto con el procesamiento cognitivo de la información (búsqueda, sistematización, análisis, modificación y empleo). Este ámbito está en el plano del saber conocer.
- *Capacidades-procedimientos*: Son las destrezas y habilidades requeridas para

realizar la actividad con apoyo de los conocimientos y las actitudes.

- *Actuación idónea*: es la ejecución de acciones encaminadas a realizar la actividad y obtener los productos esperados, mediante la puesta en acción de las capacidades-procedimientos, los conocimientos y las actitudes, teniendo como referencia criterios de excelencia y de trabajo bien hecho construidos colectivamente o aceptados en el entorno social inmediato.

A partir de los aportes previos, se ha comenzado a desarrollar el modelo de formación por competencias en el nivel universitario, especialmente, en aquellas instituciones de países en los cuales se han formalizado sistemas públicos que abordan el tema de la calidad de la educación superior (Fernández 2004). En el contexto anterior, aparece el modelo de formación por competencias, donde se concibe a éstas últimas como procesos de actuación frente a actividades y problemas de un determinado contexto, que integran actitudes, conocimientos y capacidades, y se basan en la excelencia en lo que se hace y en criterios de idoneidad establecidos de forma pública (Tobón 2006b). Para, Martha Peluffo y Ronald Knust (2009) el modelo de formación por competencias permite abordar diferentes dimensiones: a) la empleabilidad y la ocupabilidad de los actuales y futuros egresados¹; b) la dimensión del aprendizaje de los estudiantes y la calidad del proceso²; c) la “flexibilidad curricular” que permite aumentar la dinámica en la actualización de los contenidos a fin de bajar las brechas entre la oferta y la demanda de profesionales universitarios competentes; d) la internacionalización del currículo en contextos que se globalizan y que aumentan la movilidad de los actores del sistema educativo superior, tanto en su oferta de pregrado como en los postgrados con el fin de permitir la armonización entre estructuras curriculares diferentes.

¹ Cómo se insertan los egresados y en qué, cuáles son las demandas reales del trabajo actual y de lo que la sociedad proyecta a futuro, cuáles son los problemas principales que el contexto necesita que sus profesionales y científicos investiguen.

² Aborda cuáles son los modelos y enfoques pedagógicos más pertinentes para los perfiles de los estudiantes y los objetivos de aprendizajes que necesitan alcanzar, así como la inclusión de las competencias en la formación.

1.2 Clasificación de las competencias

Los tipos de las competencias en el ser humano se construyen a partir de procesos. Por lo cual, se hace necesario distinguir de acuerdo con las diferentes escuelas o enfoques. En esta sección se propone presentar las diferentes clasificaciones que han sido desarrolladas por diversos autores e instituciones de acuerdo con las tendencias que les anteceden: las competencias profesionales y laborales, y las competencias en la educación superior.

De esta forma, en Antonio Guerrero (1999) se entiende competencia profesional como la capacidad de aplicar, en condiciones operativas y conforme al nivel requerido, las destrezas, conocimientos y actitudes adquiridas por la formación y la experiencia profesional, al realizar las actividades de una ocupación, incluidas las posibles nuevas situaciones que puedan surgir en el área profesional y ocupaciones afines. El autor propone la siguiente clasificación:

- *Básicas*: Competencias comunes a todas las ocupaciones y que resultan imprescindibles para incorporarse al mercado de trabajo. Son facilitadas por el sistema educativo de formación básica e incluye las áreas de Lenguaje y comunicación, Matemáticas, Ciencia y tecnología, Cultura y sociedad y Subjetivas.
- *Técnico-profesionales*: Competencias específicas de una profesión, vienen facilitadas por la formación profesional del nivel correspondiente. Se dividen en: Técnicas, metodológicas, sociales y participativas u organizacionales.
- *Transversales*: Competencias atraviesan las distintas ramas u ocupaciones de la producción y los servicios, según los diferentes niveles de realización profesional. Incluyen conocimientos aplicados: Idiomas, informática y de materias socioeconómicas (derecho, economía, sociología, o psicología).
- *Claves*: Competencias que resultan esenciales para formar parte activa en las nuevas formas de organización del trabajo derivados de los avances tecnológicos y cambios en el comportamiento de los consumidores. Su orientación se dirige a la capacidad de aplicar de modo integrado habilidades y conocimiento en situaciones reales de trabajo. Sus características: Genéricas, esenciales, y te permite la adecuación de un trabajo estable y de calidad.

En la misma línea, Larraín y Gonzales (2006) proponen que las *competencias laborales*, consideradas como capacidades asociadas a la realización eficaz de tareas determinadas, son un tipo de competencia profesional. Las mismas que se pueden identificar y evaluar a través del desempeño de una persona en su trabajo. Desde esta perspectiva, se desarrollan los siguientes enfoques:

- *Análisis Constructivista*: Analiza el trabajo en su dimensión dinámica.
- *Análisis Funcional*: Analiza cada función productiva con miras a establecer certificación de competencias.
- *Análisis Ocupacional*: “Es la acción que consiste en identificar, por la observación y el estudio, las actividades y factores técnicos que constituyen una ocupación. Este proceso comprende la descripción de las tareas que hay que cumplir, así como los conocimientos y calificaciones requeridas para desempeñarse con eficacia y éxito en una ocupación determinada” (OIT 1993, 1997).

Mientras que para la Mónica Sladogna (1999), la definición de competencias propone para las instituciones destinadas a la formación técnico-profesional la razón de ser en la medida en que estas son parámetros de una formación vinculada a demandas sectoriales. Son el horizonte que permiten asegurar que la formación que brinda responde a parámetros formativos pero también de reconocimiento productivo de la utilidad de las capacidades desarrolladas.

Según la autora, dado que las capacidades cognitivas y resolutivas son procesos mentales que ocurren interiormente es necesario contar con diversos tipos de parámetros para garantizar que los resultados de las actividades. Es por ello que se han definido las evidencias de las capacidades:

- *Evidencia por desempeño*: aquello que el sujeto hace, los procedimientos que aplica, las técnicas que utiliza, etc.
- *Evidencia por producto*: es el resultado de la actividad objetivado en la realidad.
- *Evidencia de conocimiento*: es la posibilidad de dar cuenta de la aplicación de los conocimientos en el desarrollo de las actividades y de los resultados.

Desde una perspectiva organizacional y social, el estudio de las competencias puede abordarse a partir de las visiones conductista, funcionalista y constructivista. Según como sintetiza Leonardo Mertens (1996), el conductismo propone que las competencias fundamentales son los conocimientos, actitudes, habilidades, capacidades, valores, comportamientos y condiciones personales que se vinculan al éxito laboral o a sus responsabilidades. Si bien en la formación por competencias se basa en la aplicación de los mismos; en este enfoque parece que solo son suficientes los comportamientos y las conductas para conseguir el desempeño superior.

Asimismo, dicho enfoque plantea dos tipos de competencias: las personales que involucran actitudes, conducta, valores, preferencias, afán de logro, preocupación por la calidad, orientación al cliente, etc.; y las técnicas que incluyen el uso de herramientas, lectura de instrumentos, operación de sistemas de fabricación y control (Rodríguez 2007).

En el enfoque funcionalista, de origen británico y basado en las relaciones problema-resultado-solución, la competencia define como aquello que la persona debe estar en capacidad de hacer y demostrar mediante resultados. Es un enfoque comparativo que, en términos de competencias, analiza las relaciones de las empresas entre resultados y habilidades, conocimientos y aptitudes de los trabajadores.

En el enfoque pedagógico-constructivista, la apropiación del conocimiento se logra mediante interacciones que permiten construirlo desde la persona que piensa e interpreta la información. Esta escuela ha recibido aportes importantes de Piaget, Vigotsky, Ausubel y Bruner. Para la construcción de competencias no solo se parte de la función que las personas desempeñan, sino que se consideran sus objetivos y potencialidades, se reconoce que cada quien aprende de forma distinta y que el proceso estimula y desarrolla la confianza de las habilidades propias para resolver problemas y aprender a aprender.

Asimismo, en Ignacio Gómez (2005) se plantea la siguiente clasificación, también desde una perspectiva organizacional: competencias genéricas, laborales y básicas. Se propone que las genéricas, relacionadas con los comportamientos y actitudes frente a las tareas propias de la organización, fortalecen la identidad de las empresas, nacen de sus políticas y objetivos y están vinculadas al buen desempeño del empleo, ingreso y permanencia en la organización. Así como señala dentro de las misma se desarrolla la aptitud de conocimientos para estar bien informado, el entendimiento claro, el razonamiento para encontrar alternativas, la organización para trabajar productivamente, el enfoque en conseguir resultados, liderazgo, cooperación para trabajar en equipo y la orientación para conseguir objetivos de largo plazo.

Mientras, que el autor define como competencia laboral a la capacidad para llevar a cabo exitosamente una actividad plenamente identificada. El autor reconoce válida la siguiente clasificación para las competencias laborales:

- Intelectuales: perspectiva estratégica, análisis y valoración, planeación y organización.
- Interpersonales: persuasión; asertividad y decisión, sensibilidad interpersonal, comunicación oral, y adaptabilidad y resistencia.
- Orientación a resultados: energía e iniciativa, motivación al logro, sensibilidad para realizar negocios.

Mientras, que para describir a las competencias básicas, emplea la definición de la SCANS (1993), la cual menciona que las mismas están asociadas a los conocimientos fundamentales que se adquieren en la formación educativa.

Por su parte, Gerhard Bunk (1994) presenta un enfoque integrador de las competencias profesionales, que se alinee tanto a las transformaciones de la política de empleo de los conocimientos y destrezas especializados, a las transformaciones económicas y sociales y a los cambios en la producción. De esta forma, se estructura el conjunto de requisitos personales y logra clasificar las cualificaciones en los siguientes grupos:

- *Competencia técnica:* Precisa continuidad y conocimientos, destrezas, aptitudes. Sus principales características: trasciende los límites de la profesión, está relacionada con la profesión, profundiza y amplía la profesión, y está también relacionada con la empresa.
- *Competencia metodológica:* Destaca la flexibilidad y los procedimientos. Se tiene habilidad para el procedimiento de trabajo variable, solución adaptada a la situación, resolución de problemas, pensamiento, trabajo, planificación, realización y control autónomo, como capacidad de adaptación.
- *Competencia social:* Lo importante son las formas de comportamiento: individuales, disposición al trabajo, capacidad de adaptación, capacidad de intervención, interpersonales, disposición a la cooperación, honradez y rectitud, altruismo, y espíritu de equipo.
- *Competencia participativa:* Se destaca tanto las formas de organización y participación: capacidad de coordinación, relación, convicción, decisión, responsabilidad y dirección.

Desde la perspectiva del ámbito educativo, se desarrolla el concepto de competencias universitarias de egreso. En Larraín y Gonzales (2006), se explica que las competencias de egreso no son iguales a las competencias profesionales, si bien son predecesoras de estas. En este contexto, la formación personal, la formación para la producción y el trabajo y la formación para vivir en sociedad, pueden considerarse los tres ejes fundamentales de cualquier acto educativo que se realice en la educación superior en general y en la universitaria en particular.

Una competencia de egreso se puede entender como *“la capacidad de actuar adecuadamente, respaldado por los conocimientos pertinentes y en coherencia con los principios éticos que sustenta quien la ejerce”* (Larraín y Gonzales 2006: 12-13). El desarrollo de las competencias universitarias de egreso ha sido trabajado en Europa y posteriormente ha sido desarrollado en América Latina a través del Proyecto Tuning (2003, 2004). Dicho proyecto fue creado por las universidades europeas para responder al reto de la Declaración de Bolonia y del Comunicado de Praga.

En el Proyecto Tuning (2003, 2004) el concepto de las competencias trata de seguir un

enfoque integrador, considerando las capacidades por medio de una dinámica combinación de atributos que juntos permiten un desempeño competente como parte del producto final de un proceso educativo lo cual enlaza con el trabajo realizado en educación superior. Las competencias y las destrezas se entienden como *conocer* y *comprender* (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender), *saber cómo actuar* (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones), *saber cómo ser* (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social). De esta manera, se propone la división en dos tipos:

- *Competencias genéricas*, que en principio son independientes del área de estudio y comprenden las competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas
- *Competencias específicas* para cada área temática., las cuales se especifican para el primer y segundo ciclo.

Para trabajar un currículo basado en competencias, es necesario definir las previamente en un perfil de egreso. Esto es, el conjunto de capacidades que los estudiantes deben tener al término de su carrera.

Dentro de la metodología propuesta por Sergio Tobón (2006b) se presenta la clasificación de las competencias en el ámbito universitario. Esta clasificación también corresponde a la más generalizada y básica:

- *Competencias básicas o Instrumentales*: Competencias esenciales para desenvolverse en la vida, independientemente de una determinada profesión, y que a su vez son la base para la construcción y el fortalecimiento de otras competencias. Algunos ejemplos son: competencias de procesamiento de la información (interpretativa, argumentativa y propositiva), competencia de planeación del proyecto ético de vida, competencia de trabajo en equipo, competencia de planificación del tiempo, competencia de liderazgo, competencia comunicativa, competencia matemática, competencia para manejar una segunda lengua, etc. La educación superior debería enfatizar esencialmente en competencias tales como: la capacidad de actuar en los límites, la transferabilidad, la autocrítica y la comunicación dialógica.
- *Competencias genéricas o Transversales o Intermedias o Generativas o Generales*: Competencias que posibilitan realizar actividades de diversas

ocupaciones campos profesionales. Ejemplos: competencias investigativas, competencia de planeación estratégica, competencia de emprendimiento empresarial y competencia de gestión de proyectos.

- *Competencias específicas o Técnicas o Especializadas:* Se relacionan con aspectos técnicos directamente vinculados con la ocupación y que no son tan fácilmente transferibles a otros contextos laborales. Ejemplo: Operación de maquinarias especializadas, formulación de proyectos de infraestructura.

De acuerdo con el informe SCANS (1993), las competencias básicas, asociadas a conocimientos fundamentales que se adquieren en la formación general, son:

- *Habilidades básicas:* capacidad lectora, escritura, matemáticas, hablar y escuchar.
- *Desarrollo de pensamiento:* pensamiento creativo, solución de problemas, toma de decisiones, asimilación y comprensión, capacidad de aprender y razonar.
- *Cualidades personales:* autorresponsabilidad, autoestima, sociabilidad, autodirección e integridad.

Mientras que, desde el punto de vista de la UNESCO (1995), las competencias son integrales u holísticas, es decir, se complementan en la teoría y en la práctica, o entre los atributos y tareas en un contexto determinado:

- *Competencias cognitivas:* aprender a conocer, aprender a comprender.
- *Competencias técnicas:* aprender a hacer, relacionado con lo práctico, lo técnico y lo científico.
- *Competencias formativas:* aprender a ser y convivir, relacionadas con valores, actitudes profesionales, sociales, entre otros.

Entendiendo que las evaluaciones son fundamentales en el proceso educativo para orientar mejor los procesos, evaluar por competencias no es igual que evaluar conocimientos. De allí que sea necesario revisar los criterios y formas de evaluación por competencias.

En Larraín y Gonzales (2006), la evaluación de competencias profesionales consiste en establecer diferencias entre lo que se ha logrado en términos de

aprendizaje y en estándares mínimos de desempeño aceptable. Hay dos concepciones tradicionales sobre la evaluación de competencias. La primera está basada en un concepto de medición con una perspectiva tecnológica y positivista; mientras que la segunda se plantea desde una posición educativa más crítica y reflexiva.

El modelo que presentan los autores permite identificar y relacionar el conjunto de variables que intervienen en la especificación y evaluación de competencias terminales en carreras profesionales. El modelo identifica en fuentes confiables las competencias relevantes, precisa sus alcances, permite construir instrumentos de evaluación y estudiar el significado de los resultados de la evaluación.

Se toma en consideración el contexto internacional y los diversos contextos en el país que inciden en el desempeño profesional, así como las condiciones y características propias de las instituciones educativas. Asimismo, se considera que las competencias están condicionadas por el área disciplinaria en que se desempeñará el egresado. Posteriormente, se procede a indicar los estándares y/o metodología para la evaluación de dichas competencias identificadas. Precisan los autores que la secuencia de este proceso no es lineal ya que existe interacción entre los diversos elementos que intervienen.

Según lo que muestra Ronald Knust y Sonia Gómez (2009), los métodos de evaluación más utilizados en Holanda son la evaluación del desempeño del estudiante en el aprendizaje por proyectos, en el aprendizaje por tareas y por resolución de problemas. Algunas de las técnicas más comunes a todos los contextos donde se aplica la evaluación por competencias son el portafolio, la técnica de 360 grados, la entrevista por competencias, la simulación y el simulacro (*assessment center*).

La elección de métodos está íntimamente ligada al carácter de la competencia que se va a evaluar, el contexto y la capacidad logística donde se va a llevar a cabo la evaluación, el presupuesto disponible para realizar las

evaluaciones, y los resultados de aprendizaje con sus indicadores de evidencia (Knust y Gómez 2009).

- *La prueba por medio de estudios de caso*: Consiste en confrontar al estudiante con un problema o escenario que representa la realidad profesional.
- *La entrevista por competencias*: Tiene el propósito fundamental de evaluar ese conjunto de capacidades que posee una persona, para determinar finalmente si es competente apto o no apto en su desempeño presente o futuro.
- *El portafolio*: Es en el portafolio donde las experiencias quedan reflejadas a través de lo realizado y conseguido en otros trabajos y/o que se han logrado durante una trayectoria estudiantil.
- *La evaluación del desempeño del estudiante en el aprendizaje basado en proyectos*. Este aprendizaje puede tener un carácter de construcción y desarrollo de competencias por medio de niveles de complejidad: primero, de forma simulada y en años posteriores, incluye actividades reales.
- Otros ejemplos de evaluación son *la prueba en el contexto laboral y el simulacro*. La simulación permite observar el grado de adquisición de las competencias dentro de un contexto profesional. Dentro de las prácticas y experiencias profesionales en el lugar de trabajo, la evaluación toma un aspecto más amplio al evaluarse las competencias adquiridas en un contexto profesional ya que el estudiante trabaja en una situación real.

Ignacio Gonzales (2005) presenta que la evaluación por competencias se define como la base para la certificación del proceso para acopiar evidencias de desempeño y conocimiento de un individuo en relación con una norma de competencia laboral. Esto le confiere un papel de instrumento de diagnóstico muy apreciable, tanto para el trabajador como para el empleador.

Mientras que los sistemas tradicionales de evaluación suelen presentar estas características: evaluación asociada a un curso o programa, partes del programa se evalúan a partir de las materias y se incluyen en el examen final,

aprobación basada en escalas de puntos, no se conocen las preguntas, se realiza en tiempos definidos, utiliza comparaciones estadísticas. Por su parte, la evaluación de competencias se caracteriza por: centrarse en los resultados del desempeño laboral (definidos en la norma), no tener tiempo determinado, ser individualizada, no estar asociada a un curso o programa de estudio, no comparar a diferentes individuos, no utilizar escalas de puntuación, su resultado es competente o aún no competente (Gómez 2005).

Asimismo, el autor señala que la evaluación sigue diferentes fases de integración en las distintas instituciones educativas. Los modelos difieren en su grado de aplicación, integración e institucionalización, quedando algunos de estos modelos, por tanto, incompletos. La poca experiencia/capacidad de los docentes para aplicar métodos de evaluación que sirvan para medir las competencias obstaculiza el proceso de transformación. Por tanto, se hace necesaria la resignificación de la evaluación para los profesores, estudiantes y las autoridades. Es decir, que si se mantiene la concepción tradicional de la evaluación, asociada exclusivamente a evaluar conocimientos, difícilmente se logrará un impacto favorable.

Lineamientos de diseño curricular

Según Sergio Tobón (2006b), el diseño del currículo por competencias para la educación superior surge de la necesidad de identificar las competencias a formar en los futuros profesionales, de sistematizar el currículo para mejorar la gestión de calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, de modernizar los sistemas de formación universitaria con el fin de optimizar los recursos físicos y el talento humano y de sistematizar los planes de estudio acorde con los requerimientos del entorno.

Por su parte, si bien las competencias tienen su impulso en el requerimiento de las empresas de mejorar la gestión del talento humano en procura de una mayor calidad en los procesos de producción y competitividad en el mercado, el diseño curricular permanece distante de la certificación y gestión de la calidad que se implementa en las organizaciones y universidades. En muchas universidades la implementación del diseño no se traduce en una mejora real de la formación de los estudiantes, por cuanto no se asume la filosofía del continuo mejoramiento y se dejan los procesos

estandarizados (Tobón 2006b).

Las características del diseño curricular por competencias son respuesta a requerimientos del entorno, enfoque hacia la actuación, respuesta a los grandes retos de la humanidad, gestión del conocimiento, de la enseñanza al aprendizaje, flexibilidad del diseño curricular, la autorreflexión como eje de la formación basada en competencias, estrategias para procesar y manejar la información (Tobón 2006b).

De esta forma se define el perfil de las competencias como el resultado final de los estudios universitarios, y ellas responden a los requerimientos del ejercicio profesional acorde con las características del contexto presente local y global, y las tendencias de la profesión hacia el futuro acorde con los cambios sociales, políticos y tecnológicos. Para cada competencia identificada se establecen niveles en su formación y unidades de competencias, con sus respectivos indicadores. Los administradores, docentes y estudiantes deben tener un conocimiento claro de las competencias con el fin de orientar el proceso de aprendizaje-enseñanza en vínculo con los planes institucionales y el contexto externo (Tobón 2006b).

Una competencia universitaria es una tarea profesional de alta complejidad, considerada como clave en una determinada profesión, que demandan en las personas desarrollar conjuntos complejos e interrelacionados de capacidades en diferentes dimensiones (del saber o cognitiva, del saber hacer o procedimental, emocionales y del ser o saber convivir como las éticas y emocionales) que permiten movilizar todos los recursos, tangibles e intangibles que tiene disponible una persona, a los efectos de enfrentar una determinada situación en un determinado contexto.

Entre las principales dificultades que se han observado, es posible agruparlas en tres grandes áreas: a) las condiciones del contexto, b) los procesos universitarios, y c) los costos de implementación); no obstante, de acuerdo con cada país e institución podrían existir otras (Fernández 2007).

Finalmente, la preocupación por el tema de la calidad es un denominador común en América Latina, aunque todavía es insuficiente la consolidación de los sistemas de aseguramiento de la calidad. Por eso se puede afirmar que, en

el marco de las conclusiones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de la UNESCO, el desafío es el de la pertinencia académica, política y social, en función de la adecuación de lo que la sociedad espera de las universidades y lo que estas efectivamente hacen. Para ello las instituciones de educación superior deben plantearse orientaciones y objetivos a largo plazo a partir de las necesidades de la sociedad, reforzando sus funciones de servicio, contribuyendo al mejor desarrollo del conjunto del sistema educativo y apuntando a crear una nueva sociedad más justa (UNESCO 1998).

Este se constituye en un desafío que debe llevar a debate el replanteamiento del rol, de las funciones y de la organización de la educación en su conjunto pero, muy especialmente, de la educación superior y de las universidades (Fernández 2007). Se plantea, de esta forma, que los actuales desafíos de las universidades en América Latina (Schwartzman 2009; Fernández 2007; OCDE 2007) a nivel pregrado son:

- bajar la tasa de deserción y reprobación
- mejorar la vinculación con el sector público y sector privado
- mejorar la empleabilidad de los egresados
- mejorar la vinculación de la educación universitaria con la educación (técnica) media
- aumentar la eficiencia y eficacia de la formación universitaria
- internacionalizar la oferta académica
- aumentar la flexibilidad, actualización y cambio de los diseños curriculares de las carreras
- aumentar la calidad, equidad y relevancia de la oferta académica

II. Metodología

En esta sección, se presenta la metodología desarrollada para identificar y seleccionar a los principales empleadores de los profesionales del campo económico-empresarial. Sobre la base de dicha clasificación, se llevarán a cabo las entrevistas a profundidad con los reclutadores o encargados de la selección de personal de dichas empresas. Posteriormente, empleando la información recibida se procederá a identificar, organizar y analizar las competencias que actualmente demandan dichas empresas.

2.1 Identificación de los principales empleadores de los profesionales del campo económico-empresarial

Para la identificación de los principales empleadores de los jóvenes profesionales de las carreras vinculadas al campo económico-empresarial, con énfasis en las ramas de administración, contabilidad y economía, se emplearon como fuente de información las Encuestas a Egresados de la Universidad del Pacífico de los semestres abarcados entre los períodos 2008-I hasta 2009-I. Esta base de datos fue brindada por la Oficina de Contacto Profesional de la Dirección de Relaciones institucionales de la UP. De esta manera, se elaboró un *ranking* con las 30 principales empresas donde suelen trabajar los egresados de esta casa de estudio. Ello permitió identificar y clasificar a los empleadores en cuatro grandes grupos. En primer lugar, están presentes las entidades financieras como Interbank, Banco de Crédito del Perú, Scotiabank Perú S.A.A., Banco Continental, HSBC Bank Perú S.A., RIMAC Seguros y AFP Horizonte. En segundo lugar, se encuentra el grupo de empresas industriales como Alicorp, Backus, Beiersdorf S.A.C., Johnson & Johnson del Perú S.A., Procter & Gamble del Perú S.R.L, Novartis y Neptunia S.A. El tercer grupo está compuesto por empresas del rubro comercial y de servicios, como Nextel del Perú S.A., Belcorp, LAN Airlines S.A.A. y Telmex Perú S.A. El último grupo conformado por instituciones de investigación y consultoría como APOYO Consultoría, PricewaterhouseCoopers Perú, Ernst & Young Asesores y el Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico. Se anexa el cuadro del ranking de los principales empleadores de la UP (Anexo 1).

Además, para analizar el mercado laboral y garantizar que la selección de empresas sea representativa se procedió a la elaboración y sistematización de los diferentes *rankings* de empresas en el país. Dicha información permitió revalidar el *ranking* de los principales empleadores de los egresados de la Universidad del Pacífico. Es decir, como se aprecia en el Anexo 1, la selección de principales empleadores de los egresados de la UP forman parte casi en su totalidad del *TOP 10000 del 2008*, siendo clasificadas como grandes y medianas empresas. A su vez, también se encuentra un grupo pequeño que pertenecen al *Great Place to Work 2009*. Asimismo, permitió tener una lista más amplia de las empresas más importantes del país, ya sea porque pertenecen al *TOP 10000* o *Great Place to Work*. Se anexa el cuadro de las principales empresas *TOP* del país en el Anexo 2.

Los *rankings* citados se miden mediante variables como el nivel de facturación y ventas, número de empleados, y dimensiones de las relaciones dentro y fuera de las compañías (respeto, credibilidad y justicia). Se enuncia los principales *rankings* que fueron consultados:

- 2009 “Ranking de las mejores empresas para trabajar en el Perú 2009”. En: *Great Place to Work, Institute Peru*.
- 2009 “Ranking de las grandes empresas en el Perú 2009”. En: *Great Place to Work, Institute Peru*
- 2008 “*Peru: The Top 10,000 Companies: Ranking empresas top del 2008 según nivel de facturación*”. En: *PERÚ TOP Publication*.
- 2007 “*Peru: The Top 10,000 Companies: Los 50 grupos económicos más importantes del Perú*”. En: *PERÚ TOP Publication*.
- 2007 “*Peru: The Top 10,000 Companies: Ranking empresas ganadoras 2007*”. En: *PERÚ TOP Publication*.

2.2 Entrevistas a profundidad a los principales empleadores

Para esta etapa, se diseñó una guía de entrevistas basada en la revisión de experiencias de estudios relacionados (Anexo 3). La guía está compuesta por preguntas acerca del modelo de competencias que plantean en sus organizaciones,

así como evalúan el desarrollo del sistema universitario nacional (fortalezas como debilidades) y cuáles son las principales competencias que se demandan para egresados de las carreras del ámbito económico-empresarial, con énfasis en el desempeño de los jóvenes profesionales que recién se insertan en el mercado laboral. Parte de las preguntas de la encuesta estaban orientadas a recoger información referida al desempeño de los egresados de la Universidad del Pacífico en el mercado laboral que será usada para un reporte interno con fines de mejora curricular.

Con la guía se realizaron 25 entrevistas a profundidad con los empleadores, tanto gerentes, jefes como los responsables de las áreas de personal y/o recursos humanos de los diversos sectores identificados en el mercado laboral. Dichas entrevistas se realizaron a una muestra del primer grupo identificado, gracias a la información de las Encuestas de los Egresados de la UP, como a empresas del segundo grupo que constan entre las principales 30 empresas del *TOP 10000*. A continuación, se presenta la lista de empresas cuyos reclutadores de personal fueron entrevistados.

Empresas cuyos reclutadores fueron entrevistados
Alicorp
Beiersdorf S.A.C
APOYO Consultoría
Banco Central de Reserva del Perú
Backus
Banco de Crédito del Perú
Interbank (Banco Internacional del Perú S.A.A.)
Telefónica del Perú S.A.A. (Movistar)
Nextel del Perú S.A.
PricewaterhouseCoopers Perú
Scotiabank Perú S.A.A.
Hipermercados METRO S.A. (Cencosud)
LAN Airlines S.A.
Supermercados Peruanos S.A.
Belcorp
Procter & Gamble del Peru S.R.L
MINSUR S.A.
Banco Continental - AFP Horizonte S.A.
Telmex Perú S.A.
Ferreyros S.A.A.
Neptunia S.A.
Johnson & Johnson del Peru S.A

Rimac Seguros
HSBC Bank Perú S.A.
Novartis

Elaboración: propia

III. Resultados de la investigación

3.1 Los modelos que aplican las empresas para la selección e inducción de su personal

Para comenzar a describir los modelos que aplican las empresas incorporadas en la presente investigación para la selección de su personal, es importante reconocer que todos los reclutadores entrevistados señalaron que acuden al enfoque de competencias, pero no responden a modelos homogéneos. De este modo, las propuestas y nomenclaturas que aplican las empresas son diversas en la forma, pero similares en el fondo. Así, algunos de los modelos pretenden evaluar “conductas”; mientras que otros pretenden diagnosticar “desempeños” o “competencias”. Sin embargo, cuando los reclutadores exponían o sintetizaban la naturaleza de sus modelos de selección e inducción de personal, era evidente que los conceptos previos eran usados como sinónimos y las diferencias entre ellos eran solo de naturaleza semántica.

En el fondo, los modelos que fueron expuestos por los reclutadores durante las entrevistas reflejaban el enfoque propuesto por David McClelland que fue explicado en el marco teórico. En ese sentido, la mayoría de los entrevistados diferenciaba a las “competencias *stricto sensu*”, que de aquí en adelante serán identificadas simplemente como competencias o desempeños, de las “competencias técnicas”. Dichas diferencias se ajustaban a los procesos de selección de personal que siguen las empresas de la muestra. En efecto, la mayoría de las empresas han dividido la responsabilidad de la evaluación de los postulantes en dos instancias. Así, el área de recursos humanos se encarga de evaluar las competencias, proceso que, en la mayoría de los casos, se suele complementar con baterías que miden la inteligencia y sus aptitudes diferenciales; así como con *test* de personalidad. Por su parte, el gerente, el responsable y/o el personal del área que requiere cubrir la plaza suele evaluar los conocimientos y habilidades técnicas específicas para el puesto.

A su vez, algunas áreas de recursos humanos de las empresas de la muestra delegan o comparten la responsabilidad de la evaluación de las competencias

y/o de otros factores psicológicos con consultoras externas. Se trata pues de organizaciones especializadas en evaluación de personal, a las cuales acuden especialmente las empresas extranjeras que acaban de ingresar al mercado peruano o empresas peruanas que están en crecimiento. En este segundo caso, se ubican instituciones locales que, durante los últimos años han crecido significativa y sostenidamente, por lo cual han cambiando de escala y recientemente han comenzado a desarrollar su propio modelo por competencias para la selección e inducción del personal.

Sin embargo, la mayoría de empresas entrevistadas ya poseen un modelo propio. Los menos detallados se basan en un listado de valores promovidos por la organización; mientras que otros, un tanto más desarrollados, se sintetizan en diccionarios o en guías de competencias transversales generadas *ad hoc* o que han sido diseñadas por la casa matriz, en el caso de varias filiales de empresas transnacionales. Las competencias transversales son aquellas que, según los reclutadores, deben ser compartidas por todos los miembros de la organización, en mayor o menor grado. Se debe señalar que, además de las guías de competencias transversales, algunas empresas poseen un compendio detallado de competencias específicas o funcionales para cada posición de la organización. Es más, una tendencia clara que se identificó durante las entrevistas era que la mayoría de las empresas tenían como meta desarrollar dicha guía de desempeños específicos. Así, varias empresas estaban desarrollando su propio diccionario de competencias, y las que lo tenían, pero no contaban con competencias específicas por puesto, las estaban generando.

Al margen del nivel de desarrollo del modelo y de la nomenclatura a la cual acuda la organización, todos los reclutadores reconocen que la evaluación de las competencias del candidato es una de las etapas más relevantes del sistema de selección de personal. En ese sentido, la mayoría reconocían que, si el candidato poseía los conocimientos y habilidades técnicas necesarias para el cargo, pero su perfil no calzaba con los valores, principios y competencias promovidos y/o demandados por la empresa, lo normal era que fuera descalificado. Para desarrollar dicha evaluación, el sistema por excelencia son las entrevistas por competencias. En efecto, ya sea que el proceso lo realicen

consultores externos o los reclutadores mismos de las empresas, la evaluación de las competencias se centra en entrevistas a profundidad, mediante las cuales se pretende colocar al postulante al cargo frente a situaciones complejas y se le solicita que explique las actitudes con las que afrontaría dichos retos.

Es usual también que, durante la evaluación de las competencias, se pida al entrevistado que describa alguna situación difícil que le ha tocado pasar en su vida y cómo la superó. Dicha situación no necesariamente debe ser de índole laboral, pues muchas veces los entrevistados son recién egresados y cuentan con poca experiencia en el mercado de trabajo, por ello se pretende que expliquen problemas familiares o académicos que han afrontado. Adicionalmente, algunos reclutadores suelen complementar la entrevista con baterías de evaluación de competencias constituidas por preguntas cerradas y que han pasado pruebas de validez y confiabilidad. Sin embargo, la mayoría reconocen que ello no es más que complementario, pues las entrevistas constituyen el eje de la evaluación por competencias. Inclusive, algunos de los reclutadores reconocieron que han desarrollado mecánicas propias para realizar las entrevistas individuales por competencias; mientras que otros acuden a dinámicas grupales.

Tal como se ha señalado previamente, la evaluación de las competencias es una parte importante del proceso de selección e inducción del personal. Para desarrollarlo, no existe un esquema único; sin embargo, a través de las entrevistas a los reclutadores se pudo identificar una tendencia. En ese sentido, en la mayoría de las áreas de recursos humanos, el proceso se inicia con el pedido de la gerencia que requiere personal. Como parte de dicho pedido, el encargado del área que realizó el mismo o el responsable directo de la persona que ocupará la posición suele acompañar su requerimiento de personal con una lista de conocimientos y habilidades requeridas para el cargo, es decir, las competencias técnicas. Esto último es lo normal en el caso de las empresas que aún no han consolidado su guía de competencias específicas para cada puesto. Adicionalmente, algunos de los gerentes que solicitan personal suelen indicar también la universidad de la cual prefieren que provenga el egresado

que postula a la posición. Al respecto, se encontró que, para posiciones vinculadas a carreras del campo económico-empresarial, se suele preferir egresados de universidades privadas. Específicamente, de la Pontificia Universidad Católica (PUCP), de la Universidad de Lima (UL) y de la Universidad del Pacífico (UP). Los reclutadores también señalaron que, en menor grado, les solicitan egresados de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC), la Universidad de Piura (UDEP) y de la Universidad San Ignacio de Loyola (USIL). Igualmente indicaron que son pocos los pedidos por egresados de universidades públicas, pero cuando estos aparecen, se suele solicitar exalumnos de la Universidad Nacional de Ingeniería (UNI) y de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM).

A través de las entrevistas a los reclutadores, igualmente, se identificó cierto nivel de orientación por carreras dentro de las áreas. Así, las áreas de comercialización y marketing, suelen buscar administradores de empresas; mientras que las áreas financieras privilegian economistas. Conviene reconocer que este tipo de segmentación es generada no solo por los pedidos de las gerencias que necesitan personal, sino también por las preferencias de los egresados de las mencionadas carreras. A su vez, los reclutadores entrevistados tendían a reconocer que la carrera más versátil es la de ingeniería industrial, pues sus egresados pueden adaptarse a todas las necesidades de la empresa. Pocas empresas, manifestaron requerir contadores y expresaron que dicha carrera es requerida principalmente para funciones operativas. También es importante reconocer que un grupo de entrevistados señalaron que en sus empresas no segmentan las funciones por carreras. En ese sentido, una posición financiera o comercial puede ser ocupada por egresados de carreras cuyo currículum no está directamente ligado al ámbito económico-empresarial –por ejemplo, agronomía-, si es que posee las competencias buscadas, así como capacidades para el aprendizaje.

Una vez que el área de recursos humanos de la empresa recibe el pedido se inicia la convocatoria. Para ello, la mayoría de entrevistados reconocieron que, salvo para el caso de los practicantes preprofesionales, se prioriza la búsqueda de personal dentro de la empresa. Cuando no hay practicantes que puedan

ocupar alguna de las plazas que se abren o personal dentro de la misma empresa para ascender a posiciones de mayor responsabilidad, los reclutadores acuden a sus bases de datos de currículos y/o solicitan candidatos a través de las bolsas de trabajo de las universidades de donde suele provenir su personal. Una vez que el área de recursos humanos recibe candidatos, realiza un conjunto de evaluaciones para consolidar así listas cortas, normalmente ternas, que son presentadas al gerente del área solicitante o al responsable directo con el que trabajará la persona buscada.

Para generar las ternas o listas cortas, los reclutadores revisan, sobre todo, la experiencia previa del candidato, luego de lo cual reducen el número de currículos. También existen empresas que filtran en función de las notas alcanzadas por el candidato. Es más, algunas tienen como requisito que haya terminado en el tercio superior de su promoción, especialmente para el caso de postulantes que han concluido sus estudios superiores recientemente. Al respecto, algunos reclutadores entrevistados reconocieron que un rendimiento académico elevado es una señal de esfuerzo y dedicación, cualidades que valoran dichas empresas. Sin embargo, la mayoría reconoció que las notas o calificaciones no son usadas para descartar a los candidatos sino solo como un indicador más; mientras que un grupo menor no suele considerar el rendimiento académico para seleccionar currículos.

Al grupo de candidatos preseleccionados, le aplican diversas evaluaciones, entre las cuales se encuentran las baterías de inteligencia y personalidad, así como las entrevistas por competencias. En función de ello, generan las ternas o listas cortas de candidatos que son presentadas a la gerencia que ha solicitado el personal, cuyos miembros proceden a entrevistarlos para la selección de alguno de ellos. En este último caso, se procura indagar las competencias técnicas del postulante.

Es importante reconocer que, para facilitar el proceso selección y, en especial, de inducción, algunas empresas han desarrollado programas *trainee*, mediante los cuales capacitan a recién egresados de diversas universidades. En dichas programas, no solo se explica el funcionamiento de la organización sino que se

difunden los valores de la misma entre el grupo que ha sido seleccionado. Normalmente, quienes aprueban el programa ocupan alguna plaza en la empresa. Sea como fuere, los procesos descritos suelen ser solo un primer espacio en el cual se usa el modelo por competencias. En efecto, las empresas que tienen modelos más desarrollados y consolidados no limitan su aplicación para la selección de personal sino que también los usan para sus procesos de monitoreo, evaluación y capacitación del mismo.

Como cierre de la presente sección y antes de presentar las competencias demandadas por las empresas, es importante complementar los hallazgos previos con dos ideas importantes. En primer lugar, se debe reconocer que el grado de reserva de los modelos por competencias es diverso. Así, existen algunas empresas cuyos modelos son muy abiertos, incluso, están disponibles en Internet; hasta un grupo que es muy reservado y solo para manejo interno. En segundo lugar, conviene indicar que la mayoría de los reclutadores son psicólogos de formación, aunque, en las empresas que formaron parte del presente estudio, también se encontró abogados, contadores y economistas desempeñando dicha función.

3.2 Las competencias demandadas por las empresas

Sobre la base de las entrevistas a los reclutadores, se determinó que existía un conjunto de competencias demandadas por la mayoría de las empresas que fueron consideradas para la presente investigación. Por una cuestión de organización, dichas competencias serán presentadas en categorías. De este modo, se iniciará la presentación con aquellas categorías que tienden a estar vinculadas a las competencias en sentido estricto y se irá progresando hasta llegar a las más técnicas. Es importante considerar que las gerencias que solicitan el personal suelen evaluar las competencias técnicas, pero los reclutadores reciben constantes demandas y retroalimentaciones puntuales de dichas áreas por lo cual se convierten en una instancia capaz de sintetizar también los requerimientos técnicos y no solo las competencias.

A modo de síntesis, conviene adelantar que entre las competencias más demandadas se encuentran las habilidades para sostener relaciones interpersonales, trabajar en equipo y orientarse al cliente. Además, las empresas requieren de personal con mucha iniciativa, proactividad y orientación a los resultados. También, demandan compromiso, responsabilidad y capacidad para priorizar lo urgente. A ello, se suman pedidos constantes por egresados de las universidades con mucha creatividad, habilidad para la innovación y capacidad para adaptarse a los cambios. Asimismo, buscan personas muy analíticas y capaces de afrontar los problemas con sentido holístico. Igualmente, se demanda mucho esmero y detalle en los trabajos; así como sólidas habilidades comunicativas: redacción, síntesis, argumentación, exposición y realización de presentaciones efectivas. Finalmente y por el lado más técnico, requieren de personal con un nivel avanzado del idioma inglés y de manejo del programa *Excel*. A continuación, se explicarán las mencionadas competencias mayor detalle, en dicho proceso, se incluirán otras demandas que también fueron mencionadas, aunque con menor insistencia.

Relaciones interpersonales

“...adaptarse a personas con diferentes niveles jerárquicos o a diferentes culturas...”

“... temas como confianza en sí mismos, temas de relaciones interpersonales, que se pueden captar en las dinámicas son esenciales...”

“...self-confidence, seguridad en sí mismo. A pesar de que me vas a poner en este puesto, ... me comunico bien, manejo relaciones interpersonales.”

“Dentro de este esquema de inteligencia emocional se destaca el autoconocimiento personal y la comunicación, es decir, en conocerse uno mismo y luego, cómo lo expreso a los demás, es el punto final.”

“El tema de relaciones también, ahora uno trabaja no solo relacionándose con 2 o 3 áreas, sino que interactúa con varias y diferentes áreas...”

“En competencias sociales, abarca empatía, relaciones interpersonales y trabajo en equipo.”

“Otra competencia importante es que tenga empatía, que me permita entender y dar lo que se me pida. Entiendo a tu necesidad, me pongo en el lugar del otro.”

“... es necesaria la comunicación a todo nivel. Se refiere a la capacidad de relacionarse adecuadamente con los mandos altos, medios e inclusive con el nivel operativo, con la asertividad necesaria, sin llegar a la timidez, sin ser ofensivos, respetando la cultura y la idiosincrasia de todos los públicos. Parte de la integración de un egresado es respetar la cultura y manejar la comunicación a todo nivel...”

“...y también comunicativo a todo nivel, porque estas personas conversan con todas las áreas...”

Una competencia muy demandada es la habilidad para entablar y mantener adecuadas relaciones interpersonales con el resto de miembros de la empresa y sus clientes externos. En relación con ello, es que los reclutadores demandaban profesionales empáticos, incluso para áreas que requieren de un perfil más analítico y orientado al trabajo individual, como las contables o las financieras. A ello, se suma la apertura, entendida como la capacidad de comprender otros puntos de vista y de colocarse en el contexto de quienes los proponen.

En algunas posiciones, era indispensable la capacidad para comunicarse con todos los niveles de la organización. Por ejemplo, en empresas que comercializan productos de consumo masivo, donde los funcionarios deben entrar en contacto con personal de diversos niveles de responsabilidad, es importante que un ejecutivo pueda comunicarse -transmitir claramente sus mensajes e indicaciones- no solo a la plana gerencial sino también a los operarios. Ello exige evidentemente, la capacidad de entablar relaciones con personas de diferentes realidades socio-económicas.

Conviene reconocer que los entrevistados solían asociar las habilidades comunicativas con la confianza en sí mismos que demuestran los jóvenes profesionales, de allí que, esta última, constituya otra competencia muy demandada por las empresas. Incluso, para diversas funciones, no solo las comerciales, requieren de capacidad de persuasión y negociación. En suma, se reconoce que las ideas no deben imponerse sino que es importante poder plantear argumentos pertinentes y convencer respecto de la idoneidad de los mismos y, cuando sea necesario, saber ceder y ser flexible frente a otros puntos de vista.

Trabajo en equipo

“... se valora en esta empresa que los practicantes haya tenido una buena performance y, si es así, pueden pasar al nivel de analistas y, de ese modo,

empieza su línea de carrera. Los estamos encaminando desde el principio, estamos invirtiendo en ellos...”

“...el ambiente es muy amigable y es retador a la vez, dado que al haber juntado a profesionales buenos, entonces es muy probable que se aprenda, desde del que está arriba y hasta del que está a tu costado y eso también te motiva a ti ser mejor. Entonces, buscamos a alguien que encaje en ese ambiente, o sea, que sea capaz de trabajar en equipo.”

“...lo que está relacionado a trabajo en equipo o la dimensión personas está enfocado en temas de coaching, temas de feedback y temas de compartir el conocimiento generado. Entonces, están las tres, tanto que yo lidere a mi equipo o que si estoy en una categoría baja pida que se me lidere de manera adecuada. Y la retroalimentación específica dentro de cada sesión revisada y el compartir el conocimiento que se genera ya sea fuera o dentro de la firma. Eso es la dimensión del área de personas, todo lo que es trabajo en equipo.”

“Nosotros tenemos muchas áreas del ámbito comercial donde sí necesitamos que esa habilidad sea desarrollada: la orientación a resultados y a trabajar en equipo, ... la relación entre áreas es continúa.”

Las demandas por buenas relaciones interpersonales y capacidad para comunicarse con todos los niveles de la organización se comprenden en un contexto en el cual una de las competencias que más necesitan las empresas es el trabajo en equipo. En efecto, trabajar en equipo exige más que solo comunicarse sino la capacidad para reconocer las virtudes de otros puntos de vista y de contribuir, de modo armónico, a sacar proyectos conjuntos adelante. No solo eso, desde la perspectiva algunos de los entrevistados, el trabajo en equipo también requiere desarrollar la habilidad para brindar retroalimentación al superior y al resto de compañeros. En suma, varios reclutadores señalaron que el fracaso de los profesionales recién egresados de las universidades está asociado a un excesivo individualismo en las labores, el cual suele chocar con la cultura que promueven diversas empresas.

Enfoque u orientación al cliente

“...si el cliente crece nosotros crecemos con ellos...”

“Una de las cosas más importante aquí es la atención y el servicio al cliente. Eso es primordial ... Por eso, todos los colaboradores que entran tanto para áreas de atención de cliente externo como para áreas centrales tienen que tener cierto nivel de estas competencias, por lo menos para desarrollarlas.”

Otra desempeño muy demandado es el enfoque al cliente. Al respecto, los reclutadores reconocían que ello no está relacionado con la oración “el cliente siempre tiene la razón”. En efecto, enfocarse en el cliente implica entenderlo y en función de ello actuar; es decir, conocer al cliente, internalizar sus necesidades y adelantarse a sus requerimientos. Algunos reclutadores enfatizaron que esta competencia no solo se orienta al cliente externo -al consumidor de los productos finales que ofrece la empresa- sino también a clientes internos como las otras áreas de la empresa con las cuales es necesario coordinar y brindarles apoyo. En ese sentido, era común que los reclutadores demanden vocación de servicio.

Liderazgo

“Los tenemos tres meses, se empieza un curso de liderazgo, trabajo en grupal, cómo resistir el stress y cómo capitalizar el tiempo...”

“Liderazgo, es el resultado de las competencias ... Cuando él mueva la proactividad, la creatividad, el pensamiento analítico.”

“Liderazgo, sí; pero en el sentido que sea capaz de liderar su encargo en su miniequipo...”

“...también involucra las relaciones que puede hacer para cumplir con sus objetivos. Es lo que le preguntamos a los candidatos: dame un ejemplo de cuándo tú hayas tratado de conectar a las personas para que todos lleguen al mismo objetivo. Básicamente, tú puedes ser un buen jefe, puedes dirigir, designar tareas, cuando tú llegas a conectarte como persona y se genera un compromiso con las personas.”

“La parte de liderazgo es básica. En mayor o menor proporción dependiendo de la línea de carrera, pero igual es básica. En algún momento puedes liderar hacia abajo, pues tienes gente debajo de ti, o liderazgo hacia arriba, porque simplemente quieres cambiar para hacer mejor las cosas y tienes que convencer a tu jefe que esa es la forma correcta...”

“En cambio, en términos de manager, sí necesitas que el liderazgo esté muy fuerte. Entonces, ahí viene la calibración dependiendo de la persona y para qué posición requiero (gerencial o administrativo),...”

Una competencia muy demandada es el liderazgo; sin embargo, los conceptos asociados al mismo no son del todo homogéneos. Sea como fuere, los reclutadores reconocían que este tipo de competencia no está vinculada con la imposición de ideas ni con el autoritarismo; más bien la asociaban a la capacidad para convencer, no solo a los subordinados sino también al jefe. Evidentemente, ello se relacionaba con las competencias para entablar buenas relaciones y trabajar en equipo que han sido explicadas previamente. Se trata pues de un liderazgo que permita asumir retos, alcanzar objetivos y lograr cambios: un liderazgo transformador.

Es importante señalar que, para los entrevistados, no se puede exigir a profesionales recién egresados de las universidades, pues lo normal es que se vaya consolidando conforme se desarrolla la carrera en la empresa. De este modo, para casos de recién egresados, solo se valora que tengan las potencialidades para empezar a generar un liderazgo entre sus pares. En casos de puestos jefaturales, se demanda, fundamentalmente, años de

experiencia; por ello, en los procesos de selección para estos puestos, sí se desarrollan mediciones a profundidad del liderazgo del candidato.

Compromiso, orientación a los resultados y esmero

“Los tres valores corporativos son: integridad, excelencia y compromiso. Este último engloba: el compromiso con el trabajo, con la seguridad, con el medio ambiente, con la responsabilidad social. La excelencia, se refiere a ser siempre los mejores, a dar más allá de lo que el compromiso exige, a hacer las cosas bien.”

“Para nosotros es fundamental, se valora, la orientación a resultados, a metas. Estamos haciendo un planeamiento hacia el 2014, a largo plazo.”

“Es una competencia transversal: la orientación a resultados porque, en todas las áreas, a la velocidad que se está moviendo la empresa se necesita de esta competencia.”

“Vemos muchísimo el tema de tolerancia a la presión, el tema de estrés. En la mayoría de nuestras posiciones se trabaja bajo mucho estrés.”

“En las competencias personales, el tema de autoestima, autocontrol y manejo de estrés es lo que se evalúa.”

El compromiso y la responsabilidad en el cumplimiento de las obligaciones también fueron muy demandados por los reclutadores entrevistados. Se trata pues de completar las tareas comprometidas oportunamente y, en varios casos, se reconoció que se requiere de personal con un adecuado nivel de tolerancia a la presión y al estrés. Además, los reclutadores resaltaron la necesidad de personal con capacidad para priorizar, es decir, de identificar lo urgente, lo realmente problemático. En suma, la mayoría de las empresas que participaron en el estudio buscan personal orientado a los resultados. Esto es que cumpla sus metas y genere productos que añadan valor a la organización.

Al respecto, conviene reconocer que no solo buscan resultados rápidos sino productos que demuestren cuidado en los detalles.

Proactividad, mejora continua y adaptación a los cambios

“...mostrar su carácter, su energía, es parte de la cultura de la empresa y a muchos les cuesta demasiado...”

“Que el chico tenga iniciativa para nosotros es fundamental: Proactividad.”

“Proactividad, diría yo ... valoramos mucho la última milla, la milla extra. O sea, te pido esto, pero tú eres capaz de dar esto y más. Siempre tenemos las puertas abiertas y, en algunas áreas más que otras, necesitamos que la gente tenga iniciativa.”

“Si encuentras una oportunidad de mejora, tú solo puedes tener iniciativa y creatividad, hacerlo y presentarlo a tu jefe. Algo que buscamos es superar las expectativas del jefe directo.”

“...no nos miden porque cumplamos bien nuestras funciones, nos miden por los proyectos de mejora continua...”

“...el poder de la mente abarca poder mejorar las cosas, ya sea innovando, teniendo nuevas iniciativas o, de lo contrario, replicando cosas que hayas aprendido antes. Ahí básicamente, todo se engloba en poder analizar y solucionar problemas. Porque si tú ya tienes el conocimiento y el aprendizaje, puedes innovar o replicar para poder solucionar cosas. Ese es el fuerte.”

“...todos son personas que pueden asumir retos desde muy jóvenes, que están listos para enfrentar grandes cambios muy rápido. Eso es lo que yo necesito, porque mi empresa cambia muy rápidamente, es muy dinámica.”

“Otro punto importante es que seas adaptable y flexible. La tecnología cambia, la necesidad del consumidor cambia, todo cambia. Entonces, necesitamos a personas que puedan adaptarse sí o sí a estos cambios, porque tienen que entender todo el negocio...”

“...Se valora que posea las competencias, que pueda adaptarse, ello significa que va a poder aprender lo que se le enseñe en la compañía.”

“Muchos chicos se van de intercambio, y eso es un buen caso para saber si los chicos pueden adaptarse a nuevas situaciones.”

Asociados con la orientación a los resultados, están las frecuentes demandas por iniciativa, proactividad, energía, dinamismo y orientación a la acción. Claramente indicaban que ello no necesariamente implicaba trabajar en exceso ni quedarse sobretiempos, sino adelantarse a las necesidades de la empresa y de sus clientes externos: ser propositivos. En ese sentido, la orientación a los resultados se asociaba sobre todo a tener la capacidad de identificar espacios de mejora, formular propuestas destinadas a ello e implementarlas.

La competencia anterior exige cierta inclinación natural a la innovación, a la mejora continua y una buena dosis de creatividad. Esta última fue asociada por los reclutadores sobre todo a la capacidad para solucionar todo tipo de problemas de modo eficiente. Adicionalmente, y en el evidente contexto de reciente crecimiento en el que se encuentran diversas empresas, la flexibilidad y la adaptación a los cambios resultaron estar entre las competencias más demandadas. En relación con ellas, también se destacó la capacidad de aprendizaje.

Capacidad de análisis y sentido holístico

“Hay competencias que sí buscamos para todas las áreas, como un filtro general, como por ejemplo: capacidad de análisis pero acompañada de seguridad en sí mismo, energía y dinamismo...”

“...dentro del poder de la mente está básicamente el análisis y solución de problemas, para este tema, de hecho, está que la persona anticipe el problema, lo identifique y puede dar una solución a tiempo y efectiva utilizando su criterio...”

“...en el área de ventas, se espera alguien con espíritu muy comercial, extrovertido, con alta capacidad de análisis de mercado, de identificación de tendencias...”

“Las competencias intelectuales comprenden la capacidad numérica, el manejo de información y la creatividad.”

“Hemos buscado en las ferias de trabajo a chicos que son tercio o décimo superior, que tengan mucha capacidad de análisis. Que hayan tenido un excelente rendimiento académico, eso ya nos muestra su capacidad...”

“Nuestro proceso de selección es muy riguroso. Evaluamos la capacidad analítica, de abstracción, de síntesis, comunicación efectiva. Que están orientados a la resolución de problemas y objetivos. Probablemente, todas las personas que contratamos están el tercio superior. Este no es un requisito indispensable, pero es un buen indicador de universidades que suelen fortalecer esas capacidades.”

La capacidad analítica también fue muy demandada y se señaló la necesidad de que el personal posea cierta curiosidad intelectual. Algunos reclutadores asociaban la capacidad de análisis con la proactividad; en ese sentido, requerían que los egresados de las universidades puedan adelantarse a las necesidades o problemas, así como tener soluciones anticipadas para estos últimos. Igualmente, fue muy requerido el manejo de indicadores de gestión.

También fue muy demandada la visión integral para solucionar problemas; así, el sentido holístico para enfrentar los retos también fue destacado por los entrevistados. En términos puntuales, señalaron que requerían jóvenes

profesionales con una buena capacidad para comprender los efectos que generan sus acciones sobre otros miembros de la organización o del entorno de la misma: “ponerse en sus zapatos”.

Habilidades comunicativas

“Tú tienes que redactar emails, ... Cuidamos mucho eso, que, en toda experiencia que sea mostrada, traigas las competencias nombradas (habilidades comunicativas).”

“...medimos el nivel de comprensión de lectura o redacción en el proceso de selección; pero depende de la posición o cargo que está postulando la persona. Obviamente, en comunicaciones internas donde arman los boletines, es muy importante...”

“Una comunicación muy buena, fluidez verbal.”

“Yo creo que todos los alumnos deberían pasar por cursos de presentaciones de alto impacto, de oratoria. Dentro de mis necesidades de capacitación, yo a todos los estoy metiendo a un curso de presentaciones.”

Desde una mirada más técnica, los reclutadores constantemente señalaban que es necesario que los profesionales posean muy habilidades comunicativas. Específicamente, requieren de una buena redacción, capacidad para sintetizar y realizar resúmenes, habilidades argumentativas y sólida capacidad expositiva. Sobre esto último se destaca la necesidad de que puedan realizar presentaciones efectivas. Además, reconocían que las capacidades para expresarse mejor, claramente; para proyectar seguridad; y para manifestar sus aspiraciones son valoradas durante las entrevistas y aportan mucho al desarrollo profesional.

Dominio del idioma inglés y del programa excel

“...para la gente que postula a finanzas, te piden que tengas un Excel avanzado, y realmente van a necesitar macros, tablas dinámicas. Quien desarrolla la prueba es el gerente contratante...”

“Conocimientos como el manejo de Office, que manejen el Excel avanzado para los economistas. Y bueno el inglés de nivel intermedio sólido.”

“Conocimientos sólidos del idioma inglés, manejo de Excel avanzado de modo óptimo y comunicación en todo sentido.”

“... inglés avanzado es súper necesario, en todo y en especial en empresas transnacionales y desde el principio y con un manejo técnico...”

“Que tengan experiencia en planeamiento financiero, es el punto focal al momento de filtrar. Estamos tratando que tenga cierta madurez, busque superarse, comunicarse a todo nivel y el inglés en todas las posiciones.”

Un nivel avanzado del idioma inglés y un dominio del programa *Excel* también son muy demandados. Así, para el ingreso a la mayoría de empresas, no solo las transnacionales, el idioma inglés es un requisito indispensable. El mismo tiene que ver con la expresión oral y escrita de esta segunda lengua y significa, en la práctica, ser capaz de realizar de modo solvente reportes especializados; efectuar con suficiencia la búsqueda y selección de la información que se dispone en Internet y en las redes sociales; acceder a nuevas tecnologías; comprender y seguir las instrucciones operativas de manuales; etc. El mercado empresarial actual, valora más desde el punto de vista de reconocimiento económico al joven profesional que posee esa competencia, frente al quien no la tiene, señalaron los entrevistados de modo reiterado. En el caso de la hoja de cálculo, los requerimientos puntuales son el manejo de fórmulas, macros y tablas dinámicas.

3.3 Déficit formativo de los egresados de las universidades

La totalidad de los reclutadores de personal entrevistados fueron interrogados acerca de las principales carencias o deficiencias que en la actualidad perciben en los nuevos y jóvenes profesionales que reclutan las empresas de la muestra antes señalada. Se fue muy cauto y preciso en solicitar los déficit relacionados a las competencias del entorno universitario del país recogidas en las prácticas rutinarias de búsqueda y selección de personal que realizan y, en general, en su conocimiento del mercado de trabajo y las características del mundo universitario en el Perú. De este modo, en orden de lo más personal o individual –competencias- a lo más procedimental y operativo -competencias técnicas-, señalaron lo siguiente:

Dificultades relacionadas con el desarrollo adecuado de la inteligencia emocional

“...Son introvertidos o tímidos...”

“... en algunos casos, de chicos que vienen de universidades nacionales, pese a tener un alto promedio histórico en matemáticas y afines, no pudieron continuar en la institución, por falta de inteligencia emocional. No se podían integrar al grupo, no sabían trabajar en equipo. Aunque se les trató con especialistas para ayudarlos, no se quedaron por estas carencias...”

“...relaciones interpersonales y confianza en sí mismos...”

“... falta manejo de relaciones interpersonales en el sentido de adaptarse a personas con diferentes niveles jerárquicos o diferente culturas...”

“... no les gusta compartir sus logros con los demás...”

“...Falta de ubicación frente al jefe: tuteo, modales, asuntos de la formación de casa...”

Los reclutadores consideraron que las el proceso formativo de las universidades descuida la consolidación de la inteligencia emocional de sus estudiantes. Si bien algunos de los egresados de las instituciones de educación superior son jóvenes que, por primera vez, enfrentan un puesto de trabajo, los reclutadores perciben que presentan falta de seguridad en sí mismos, así como dificultades para adaptarse tanto a personas de diversas y diferentes características socio-culturales como de jerarquías de distinto nivel. También aludieron a la falta de asertividad y a los modales que presenta un grupo significativo de los mismos.

Incapacidad para integrarse al grupo de trabajo y a las políticas de la empresa.

“...expresarse y trabajar en grupo les cuesta mucho...”

“...Falta a veces, visión del negocio y entenderlo a cabalidad, también falta estrategia...”

“... pienso que tiene que ver también a veces con chicos que son muy engreídos y “apapachados” por papá o mamá y cuando entran en una empresa con un grupo con una cultura diferente, se produce un choque. Sobre todo cuando tienes que dirigir operarios...”

Según los entrevistados, hay egresados universitarios a quienes les cuesta mucho trabajar en equipo y desarrollar la capacidad de escuchar, de dialogar y de tener flexibilidad y respeto por los demás y de hacer un trabajo realmente compartido. En ese sentido, señalaron que los jóvenes profesionales prefieren realizar sus tareas de modo individual y les cuesta interiorizar las políticas de la empresa, en cuanto a normatividad y otros aspectos. Las causas de estos problemas serían, de un lado, la formación familiar del hogar: sobreprotección y engreimiento de parte de sus padres. Por otro lado, se encuentra la falta de

intervención de las universidades para la solución de estos déficit del proceso formativo.

Falta de proactividad, orientación a la acción y liderazgo.

“...En mi opinión falta mucha proactividad en los candidatos...”

“... necesitamos que los egresados y nuevos profesionales que ingresen sean proactivos, pero en el día a día es difícil ver esa competencia. Les cuesta mucho generar ideas de negocios, proponer proyectos, innovar. Falta iniciativa y prepararse en esto.”

“... Falta liderazgo en el más amplio sentido...”

Los reclutadores señalaron que la falta de proactividad y de orientación a la acción son desatendidas por la universidad; a pesar de que estas características se encuentran entre las más demandadas por sus empresas. En términos generales, los entrevistados entienden a la proactividad como la capacidad de transformar los conocimientos, habilidades y destrezas que el egresado posee, en acciones útiles para generar soluciones prácticas que superen las expectativas y vayan más allá de las tareas y funciones concretas. Ello requiere de mucha creatividad y capacidad de innovar, así como de obtener resultados, adelantándose a lo que se requiere en el equipo o en el área. Por otro lado, si bien la falta de liderazgo fue señalado como problema, los propios entrevistados manifestaron que este déficit no es preocupante para los cargos que no son jefaturales que normalmente ocupan los recién egresados.

Falta de compromiso y del sentido del proceso que exige el desarrollo de una línea de carrera

“La falta de compromiso. Pensamos que es un tema generacional. No sabría decir si es por la universidad o no. Se quedan un año o dos y no toleran más, porque quieren probar otra cosa, quieren estar en constante movimiento...”

“... falta de tolerancia, en el sentido que ellos ingresan a la empresa y piensan que las cosas son muy sencillas, sin considerar las limitaciones de presupuesto, de recursos, de problemas culturales que surgen. Frente a ellos, los recién ingresados deciden retirarse e irse a otra empresa, incluso con una posición similar a la que tenían, o sea que no es por lo económico que se van, sino porque no tienen tolerancia y perseverancia...”

“No ven la línea de carrera y no valoran lo que la empresa les da en el primer año y quieren irse. De gatear, ya quieren caminar y correr...”

“...percibimos poca disposición a hacer carrera en las empresas. Buscan saltar y si ya tienen un año, piensan que ya tienen mucho tiempo en la empresa. Se aburren, se desesperan por subir rápidamente. Y si no lo logran ya están pensando en buscar otra empresa. No se dejan conocer bien y ya están pensando en salir a otro lado...”

“... falta que los recién egresados tengan sentido de proceso. Sabemos que ellos conocen de empleabilidad y se van al mejor postor, pero deben entender que para ser jefe, deben pasar un tiempo y destacar. Las empresas estamos trabajando fortísimo en construir una línea de carrera...”

“... pero algo con lo que todos los chicos salen ahora y de repente no se amolda a todas las organizaciones, es que quieren puestos de manejo de gente muy rápido. Los jóvenes están saliendo ahora con aspiraciones muy altas y eso está relativamente bien, pero hay ciertas cosas que toman su tiempo. No pasa mucho que entran como analistas y al año quieren estar ascendiendo a otro puesto y al otro año, a otro; y, así, sucesivamente. Y, lamentablemente, no es lo que se puede dar a todos, porque las empresas no crecen a ese ritmo. El sentido de proceso lo tienen muy acelerado. El puesto tiene un proceso de aprendizaje y una vez que lo manejan, creen que es el

momento de ascender. Cuando, para la organización, es un costo el proceso de aprendizaje y una vez que llegan al nivel, tienen que estar un tiempo desempeñando esas funciones y consolidarse.”

“... la gente que tiene entre 30 y 40 años, son gerentes que han tenido que ser en algún momento representantes de ventas, pero ahora alguien que tiene 20 o 25 años no quiere pagar piso, sino busca crecer rápidamente. Es un tema que está hoy pasando y creo que es generacional. Lo estamos analizando...”

“... no lo veo como déficit sino más bien percibo que los chicos son más competitivos que antes. Ahora los chicos se preocupan más por la maestría, por el doctorado, por el diplomado, por las especializaciones. Antes, era después de conseguir trabajo y al cabo de algunos años, ahora es de inmediato. Están siempre buscando empleos que sean mejores, y que sean internacionales....”

“... más que déficit de formación, lo que yo veo es que los chicos vienen con la idea que deben realizar cuanto antes una maestría. Piensan que esa es la única forma de desarrollarse y de avanzar y que si no la tienen, no van a subir. Yo creo que están saltando etapas ya que lo rico es tener experiencia laboral y luego de un tiempo hacer la maestría.”

La falta de compromiso y del sentido del proceso que exige el desarrollo de una línea de carrera fueron también remarcados como muy carentes en los jóvenes profesionales. Al parecer, los egresados no son conscientes que al ingresar a un puesto de trabajo, generan altas expectativas y toda una labor especial en la empresa contratante que irroga gastos de inducción y capacitación; así como todo un esfuerzo inicial de inserción a la cultura organizacional. Todo ello, no sería nada más que el inicio de la línea de carrera. Sin embargo, los reclutadores sienten que pasa un tiempo, que para la empresa es corto, de un año o dos, y el joven profesional, quiere ascender sin consolidar los desempeños que requiere el puesto que ocupa. Ello se debería a que los recién egresados conciben que la línea de carrera deber ser muy rápida; por ello, si consideran que ya dominan las funciones de un puesto, lo natural sería

que, de inmediato, deban ascender. Esta idea, fue referida reiteradamente por los entrevistados como “falta de sentido de proceso”. Además, los reclutadores consideran que las responsables de este problema son las universidades, pues los profesores estarían generando expectativas de que los ascensos deben darse en plazos cortos. De este modo, se estaría produciendo una especie de conflicto entre las expectativas de los jóvenes profesionales con las de la empresa.

Escasa capacidad analítica, de manejo de indicadores de gestión y de solución de problemas

“...evaluamos la capacidad analítica, de abstracción, de resumen etc...”

“... en aspectos técnicos, veo falencias en capacidad de resumir informes, de construir indicadores de gestión, de saber cómo medir ante la gerencia los resultados cuantificables, de ser capaces de sustentar el logro de un proceso, etc. Con números se ven los resultados en todos los niveles.”

“...Nos hace falta más candidatos con capacidad de análisis y solución de problemas. Y de hecho pensamos que lo debían tener todos. Hay chicos súper “capos” en teoría pero no se dan cuenta y no pueden identificar un problema. Al parecer...¡No han tenido ninguno en su vida!. Lo que yo hago es tratar de sacárselos, a través de muchas preguntas, y recién luego a que entiendan que les estoy preguntando acerca de una situación conflictiva o problemática en sus vidas: “cuéntame de un problema que tuviste en tu vida y cómo lo resolviste” y tengo que escarbar y, a veces, recién allí, se dan cuenta de lo que les estoy preguntando: no saben cómo identificar un problema...”

Indicaron los entrevistados que el dominio de un pensamiento analítico es carencia actual en los postulantes a los puestos de trabajo para las carreras del campo económico-empresarial. Señalaron que son pocas las universidades que ofrecen egresados con esta característica muy bien desarrollada y de

modo diferenciador. El manejo de indicadores de gestión, fue también muy valorada, pero considerada como una carencia.

Los reclutadores también señalaron que los egresados no son capaces de identificar problemas de diferentes ámbitos y dimensiones, ni de plantear, de modo autónomo, alternativas y propuestas de solución para los mismos. Indicaron que por lo general los propios jefes se convierten en los que tienen que marcar los pasos y enfocar el camino de resolución, lo que no es lo ideal ni esperado, sobre todo en asuntos o temas operativos o de alcance medio, que no demandan de altas sofisticaciones para su enfrentamiento y solución.

Dificultades para pasar de la teoría a la práctica

“... se puede tener muchos conocimientos, mucha teoría pero falta la práctica, hay muchas dificultades para llevar la teoría a la práctica...”

Los entrevistados indicaron que una dificultad de los practicantes y también de los egresados recientes era la poca o nula capacidad de trasladar sus conceptos teóricos a la práctica. En ese sentido, pese a disponer de un amplio bagaje de teoría, los jóvenes profesionales presentan debilidades significativas para “aterrizar” y aplicarla a situaciones y necesidades concretas de la empresa. También consideran que este problema es una dificultad de muchos años y que las universidades aún no la están enfrentando. Algunos entrevistados sugirieron que este déficit se debería a la carencia de conocimientos prácticos de los propios docentes, quienes, al no tener la experiencia en el sector empresarial, no pueden enseñar a partir de ejemplos concretos. De este modo, la contratación y proliferación de profesores universitarios sin experiencia en la profesión que enseñan es lo que explicaría estas continuas debilidades según manifestaron algunos reclutadores.

Falta de cuidado en el detalle y manejo inadecuado de la comunicación

“... Hay falta de esmero y de cuidar los detalles básicos... No revisar lo que hacen. No analizan ni revisan su propio CV que es su hoja de vida...”

“...redacción de buen nivel es muy necesaria. Ahora por las influencias de Internet, chat y redes sociales escriben todo sin acento, sin uso de comas, puntos y demás...”

“... los chicos escriben mal y leen poco de lo que nos interesa a nosotros. Hay muchos factores: todo lo abrevian, como si todo fuera chat y esto es constante. Todo eso se ve desde que presentan sus CV, que a veces tienen distinto tipo de letras en un mismo párrafo y datos pasados.”

“...cada vez los chicos, leen menos y escriben peor. De repente, antes, la universidad se esforzaba menos en esto, porque no era una deficiencia tan notoria. La comprensión de lectura no es buena. Es que ahora existen otros factores que influyen: el hecho que escriban todo abreviado en el chat o en el email.”

“...las jergas, las muletillas son constantes. A veces, incluso, cuando están en la entrevista, se olvidan que lo están y empiezan a hablar y se pasan al otro lado.”

“... Creo que todos los alumnos antes de egresar, deberían pasar por curso de presentaciones de alto impacto, de oratoria. Encontramos al que habla demasiado y al que lee las diapositivas y no da más. Y no porque no sepa sino porque le da vergüenza, no sabe cómo expresarse...”

“Hay personas que tienen pánico escénico en presentaciones y eso es muy importante de superar en una empresa...”

“... a muchos chicos, no les gusta ventas, o atención al cliente, porque creemos que les falta capacidades comunicativas....”

Algunos entrevistados señalaron que otro déficit de los jóvenes candidatos a puestos de trabajo, que no son cubiertos de manera pertinente por las universidades, son el esmero en las tareas y la acuciosidad en los detalles. En relación con ello, aludieron a constantes problemas en la comunicación escrita, como son las faltas de ortografía, de redacción y de capacidad de síntesis. También, destacaron las debilidades en la comunicación oral, relacionada con las capacidades de exposición, de realizar presentaciones adecuadas y efectivas, así como de sustentar con solidez sus puntos de vista.

Carencias en el dominio del idioma inglés y de programa Excel en un nivel avanzado

“No tienes que hacer todos tus trabajos en inglés pero todos los informes que recibimos están en inglés; poderlos entender depende de cuánto comprensión tengas en esta lengua.”

“Se habla de inglés avanzado, es decir, que pueda redactar un documento académico. No hacemos mucho de eso, pero, cuando se presenta la oportunidad, pocos lo pueden hacer bien.”

De otro lado, fue significativamente manifestada las carencias en el dominio del idioma inglés y del programa Excel en un nivel avanzado que presentan muchos egresados universitarios. En ese sentido, señalaron que las universidades, en términos generales, están dejando el desarrollo y fortalecimiento de estas competencias a los propios estudiantes y ello no estaría rindiendo los frutos del caso. Serían pocas las universidades que, a través de sus cursos con carácter obligatorio, garantizan en sus egresados el dominio del idioma inglés y del programa Excel. Dichas instituciones, serían las que marcan la diferencia, señalaron los entrevistados.

IV. Conclusiones generales

- A fines del siglo XX, el concepto de competencia se había extendido, tanto en los países desarrollados como en América Latina, especialmente, en los ámbitos laboral y educativo. Sin embargo, era evidente que existían dos grandes tendencias para aproximarse a dicho concepto: la del mercado de trabajo, que está asociada a las denominadas competencias profesionales o laborales, y la educativa, vinculada a las competencias de egreso o curriculares.
- Sobre la base de las entrevistas a los reclutadores de personal, se determinó que todas las empresas de la muestra acuden o se aproximan al enfoque de competencias para sus procesos de selección. Sin embargo, los modelos son heterogéneos, algunos se refieren a conductas, mientras que otros aluden a comportamientos o desempeños.
- Los modelos de selección que emplean van desde los más generales, que solo incluyen los valores promovidos por la empresa, hasta algunos más específicos que se organizan en diccionarios o guías de competencias (transversales). Incluso, existen modelos que incorporan guías detalladas de competencias específicas o funcionales por puesto.
- La difusión de los modelos es diversa, existen modelos abiertos, de conocimiento público, disponibles en Internet; mientras que otros son reservados y de manejo interno.
- Todos los modelos descritos por los reclutadores de las empresas responden a la tendencia que conceptualiza las competencias desde el enfoque del mercado de trabajo, es decir, las competencias profesionales o laborales. De este modo, se diferencia a las competencias en sentido estricto, de las competencias técnicas

- Para desarrollar los procesos de selección, algunas empresas acuden a consultoras externas; mientras que otras lo realizan con su propio personal (generalmente psicólogos de profesión). Sea como fuere, el área de recursos humanos es la encargada de evaluar las competencias en sentido estricto; mientras que la gerencia o el área solicitante evalúa las competencias técnicas.
- Es importante destacar que la evaluación por competencias que realiza el área de recursos humanos suele ser el primer filtro y, muchas veces, el determinante para acceder al puesto. Para ello, la modalidad más usada es la entrevista por competencias.
- A modo de síntesis, conviene adelantar que entre las competencias más demandadas se encuentran las habilidades para sostener relaciones interpersonales, trabajar en equipo y orientarse al cliente. Además, las empresas requieren de personal con mucha iniciativa, proactividad y orientación a los resultados. También, demandan compromiso, responsabilidad y capacidad para priorizar lo urgente. A ello, se suman pedidos constantes por egresados de las universidades con mucha creatividad, habilidad para la innovación y capacidad para adaptarse a los cambios.
- Asimismo, las empresas buscan personas muy analíticas y capaces de afrontar los problemas con sentido holístico. Igualmente, se demanda mucho esmero y detalle en los trabajos; así como sólidas habilidades comunicativas: redacción, síntesis, argumentación, exposición y realización de presentaciones efectivas. Finalmente y, por el lado más técnico, requieren de personal con un nivel avanzado del idioma inglés y de manejo del programa *Excel*.
- Entre las debilidades de los recién egresados, que no son atendidas de modo adecuado por las universidades, los reclutadores de la muestra de

empresas enfatizaron las dificultades relacionadas con el desarrollo adecuado de la inteligencia emocional; la incapacidad para integrarse al grupo de trabajo y a las políticas de la empresa; la falta de proactividad, orientación a la acción y liderazgo; la falta de compromiso y del sentido del proceso que exige el desarrollo de una línea de carrera.

- Otros déficit importantes señalados por los reclutadores fueron la escasa capacidad analítica, de manejo de indicadores de gestión y de solución de problemas; las dificultades para pasar de la teoría a la práctica; la falta de cuidado en el detalle y el manejo inadecuado de la comunicación; las carencias en el dominio del idioma inglés y del programa Excel en un nivel avanzado
- Se encontró que, para posiciones vinculadas a carreras del campo económico-empresarial, se suele preferir egresados de universidades privadas. Específicamente, de la Pontificia Universidad Católica, de la Universidad de Lima y de la Universidad del Pacífico.
- Los reclutadores también señalaron que, en menor grado, para carreras del campo económico-empresarial, demandan egresados de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, la Universidad de Piura y de la Universidad San Ignacio de Loyola. Igualmente indicaron que son pocos los pedidos por egresados de universidades públicas, pero cuando estos aparecen, se suele solicitar exalumnos de la Universidad Nacional de Ingeniería y de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

V. Recomendaciones generales

Luego de las entrevistas realizadas, de su procesamiento y análisis, se plantea una serie de aspectos que se deberían ajustar o fortalecer, en términos generales, en el mundo de las universidades cuyos egresados se orientan al mundo económico-empresarial. Para realizar dichas mejoras, se requiere que los gestores de estos centros de estudio (decanos y jefes de departamentos) como de los quienes formulan las políticas internas de la universidad (vicerrectores y rectores), tomen conciencia de su importancia.

Las mejoras propuestas que se derivan del presente estudio se organizan en cuatro grandes ámbitos.

a. Ajustes en las competencias técnicas que se desarrollan en los procesos formativos para responder a las demandas del mercado laboral

Dos competencias técnicas muy importantes y que son descuidadas por la formación universitaria están relacionadas con el dominio del idioma inglés y el manejo del programa Excel en un nivel avanzado. Respecto del dominio del idioma inglés, es necesario considerar de modo más profundo y con medidas más eficaces (que las que existen a la fecha) la incorporación del mismo dentro del currículo para lograr su dominio de parte de los estudiantes antes de egresar. Esta exigencia está presente en muchas universidades, como requisito para la graduación, pero no se garantiza el manejo adecuado de dicho idioma. Su dominio es un requisito que casi todos los reclutadores de personal de las empresas entrevistados señalaron. El currículo también debe incorporar cursos que fortalezcan el manejo avanzado del programa el Excel.

b. Incorporación de estrategias de enseñanza-aprendizaje que fomenten el desarrollo de competencias

Se debe fortalecer en los docentes universitarios las capacidades para incorporar estrategias didácticas en sus asignaturas y diseñar innovaciones

educativas que contribuyan al desarrollo de las competencias de sus estudiantes. En esa línea, se proponen:

Trabajos en equipo que fortalezcan la interculturalidad

La puesta en acción de renovadas estrategias que deben recrear y dominar los docentes universitarios, con el fin de replantear lo que viene siendo hasta ahora la práctica de los trabajos grupales. Ello exige planificación y la organización de estrategias que involucran mucho seguimiento y monitoreo de sus estudiantes. Se esperaría que se desarrolle la capacidad de “trabajo efectivo en equipo”. Ello se refiere a que los estudiantes, desde el inicio de su formación universitaria, deben aprender a interactuar con pares de diversas características sociales, económicas, políticas, culturales, étnicas, y con otros modos de pensar, sentir y actuar. A partir de allí, fortalecer su capacidad de escuchar; de desarrollar tolerancia a puntos de vista diferentes; de dialogar y respetar a sus compañeros; de compartir e intercambiar criterios. Todo ello pretende contribuir con la inteligencia emocional de los estudiantes.

Proyectos, casos y solución de problemas de la realidad que vinculen la teoría con la práctica.

El trabajo en forma de proyectos, así como el sistemático empleo en el aula del método de casos y del aprendizaje basado en problemas, se plantean como un conjunto de alternativas que el docente de la educación superior de las disciplinas económico-administrativas requiere dominar e implementar con mucho énfasis y con sentido de innovación. Además, el docente debe conocer de modo profundo la problemática de la realidad peruana, latinoamericana y mundial. Ello posibilitará que el estudiante se vincule con mayor fuerza con su entorno a través de experiencias reales de aprendizaje. Vinculará de este modo la teoría con la práctica y así se entrenará en el desarrollo de propuestas, de alternativas de solución, de lineamientos de acción, etc.

Comunicación: presentaciones orales y debates

El fortalecimiento de las habilidades comunicativas se puede promover tanto a través de asignaturas obligatorias como por el aumento de las electivas que trabajen estas competencias. Se debe buscar que el estudiante sepa comunicarse correctamente, tanto de modo escrito como oral; así como que pueda sustentar y defender con propiedad sus puntos de vista.

Valoración del esmero y del cuidado del detalle en los trabajos y tareas académicas

La acuciosidad para hacer las tareas de la vida diaria debe ser reforzada en el aula universitaria. Esto tiene que ver tanto con la forma de presentación de los trabajos académicos, como con el fondo de los mismos. Ello se debería exigir y evaluar, no solo en las tesis o los productos finales de las carreras, sino en todas las tareas académicas que se desarrollen a lo largo del proceso formativo (ensayos, monografías, historias de vida, papers académicos, etc.). El responsable de estas actividades debe ser el docente, quien debe valorar todo este proceso y ser el mismo un ejemplo de esmero.

c. Complementación con actividades especiales adicionales a las asignaturas (talleres, seminarios, evaluaciones y otras) para facilitar la inserción en el mercado laboral

Se concluye que es necesario fortalecer las competencias más demandadas por el mercado laboral, con una serie de actividades especiales como son talleres, exposiciones, seminarios y otras que deben insertarse de modo obligatorio en el currículo, siempre y cuando se determine que no son adecuadamente atendidas por las asignaturas del plan de estudios respectivo. Estas actividades también deben permitir al estudiante conocer sus fortalezas y debilidades antes de egresar, para que pueda enfrentar su inserción en el mercado de trabajo

y en la sociedad con mayor solvencia. Entre otras capacitaciones, es conveniente realizar talleres destinados a fortalecer el marketing personal, la inteligencia emocional, las presentaciones efectivas, competencias gerenciales, etc. Es conveniente que este tipo de actividades se realicen en el momento adecuado de la etapa formativa en la universidad, esto es, antes que se inicien las prácticas preprofesionales, o antes de egresar.

Los talleres de marketing personal, que desarrollen deberían enfatizar la importancia del manejo de la propia imagen, de lo gestual, de la preparación del CV; así como, del conocimiento personal y de la inteligencia emocional. También es importante, el desarrollo de capacitaciones que habiliten a los estudiantes para realizar **presentaciones efectivas**, de modo que produzcan exposiciones claras, solventes, con diapositivas pertinentes, y con un manejo adecuado de la expresión corporal y gestual. De otro lado, es importante la preparación para un manejo adecuado de la propia línea de carrera (empleabilidad futura) y de las principales competencias gerenciales que se esperan de un egresado, enmarcadas en el perfil general de la respectiva universidad.

d. Seguimiento a la salida y evaluación continua de la inserción de los egresados al mercado laboral.

Finalmente, los reclutadores consideran que no hay un seguimiento muy profundo ni una organización sólida, en términos generales, para conocer, identificar, hacer seguimiento y medir el desempeño de los egresados de las diferentes universidades de modo permanente y sistemático. En ese sentido, señalan que las universidades no obtienen información destinada a identificar tendencias de los logros o debilidades de los egresados de cada universidad, por cohortes, promociones, carreras y demás.

De modo general, se aprecia que mayor énfasis se da al proceso de admisión, es decir, al de inicio de la etapa formativa, y para ello las universidades cuentan con equipos muy completos de docentes y de profesionales

especializados, que desarrollan estudios y mediciones sobre los resultados de los procesos de selección y sus características. No ocurre de igual modo con los procesos de inserción en el mercado laboral de los egresados. Trabajar en conjunto en ello, es una tarea que pendiente de las universidades.

Bibliografía

BECKER, Gary

1964 *Human Capital*. New York: Columbia University Press.

BUNK, Gerhard

1994 *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA*. Formación profesional 1/94. Revista europea. Formación profesional. CEDEFOP

CANTERA, Francisco, Rubén GARCÍA-MORÁN y Gemma GÓMEZ

1996 "Ingeniería por competencias". En: *Capital Humano*, Vol. 95, pp. 36-41.

CHOMSKY, Noam.

1970 *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Editorial Aguilar.

1972 *Lingüística cartesiana*. Madrid. Editorial Gredos.

CINTERFOR/OIT.

2004 *Competencia laboral. Identificación y normalización de competencias*.

En:

<http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/observatorio/mexico/ii.html>

DELORS, Jacques

1996 *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. París: Ediciones UNESCO.

FERNÁNDEZ, Norberto

2004 "Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina". En: *Revista Iberoamericana de Educación*, N°.35, pp. 39-71, OEI.

2007 “La universidad en América Latina frente a nuevos desafíos políticos, sociales y académicos”. En: *Congreso Internacional. Retos y expectativas de la Universidad*. Fecha de consulta: 10/02/2010

<<http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%206/Conferencias%20Magistrales/Mesa1/norbertofernandez.pdf>>

GARDNER, Howard

1994 *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.

GUERRERO, Antonio

1999 “El enfoque de las competencias profesionales: una solución conflictiva a la relación entre formación y empleo”. En: *Revista Complutense de Educación*, Vol. 10, N° 1, pp. 335-360.

GÓMEZ, Ignacio

2005 *Competencias profesionales: una propuesta de evaluación para las facultades de ciencias administrativas*. Pedagogía universitaria. Educación y educadores. Vol. 8.

KNUST, Ronald y Sonia GÓMEZ

2009 “La Evaluación con Enfoque por competencias: ¿se implementa realmente la evaluación por competencias?” En: *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC)*, Vol.1, N° 3, pp. 104-125

LARRAÍN, Ana María y Luis Eduardo GONZÁLEZ

2006 *Formación universitaria por competencias*.

LEVY-LEBOYER, Claude

1998 *Gestión de las Competencias*. España: Ed. Gestión.

McCLELLAND, David

1973 *Testing for competence rather than for 'intelligence'*. American Psychologist, Vol. 28, N°1, pp. 423 - 447.

1993 "Introduction". En Spencer L.M. y S. M. Spencer (eds.) *Competence at work*. New York: John Wiley and Sons.

MERTENS, Leonardo

1996 *Competencia Laboral: Sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo. Cinterfor.

2000 *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*. OEI.

MORÍN, Edgar

1999 *Los siete saberes necesarios para el futuro*. UNESCO. Buenos Aires: Nueva Visión.

OCDE

1997 *Prepared for life. How to measure cross-curricular competencies*. Paris: OCDE.

OECD

2003 *Definition and selection of competencies*. Theoretical and conceptual foundations (DeSeCo). Summary of the final report 'Key competencies for a successful life and a well-functioning society'.

OIT

1993 *Formación profesional. Glosario de términos escogidos*. Ginebra.

1997 *40 preguntas sobre competencia laboral*. Montevideo: Cinterfor / OIT.

<http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxx/esp/index.htm>

PELUFFO, Martha Beatriz y Ronald KNUST

2009 *Aproximación a la educación universitaria por competencias en América Latina: ¿Una "fata morgana" o un modelo factible para la realidad latinoamericana?*

PEÑALOZA, Walter

2000 "El problema de las competencias". En: *Revista Peruana de Educación*, Año V, N° 5, pp. 5-28.

PROYECTO TUNING

2003 *Tuning educational structures in Europe*. Informe Final, fase uno. González, Julia y Robert Wagenaar (ed.) Universidad de Deusto y Universidad de Groningen.

2004 *Tuning educational structures in Europe. Tuning methodology*. En: <http://tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=content&task=view&id=172&Itemid=205>

RODRÍGUEZ, Hernando

2007 El paradigma de las competencias hacia la educación superior. En: *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nueva Granada*, Vol. XV, N° 1, pp. 145-165.

SCHWARTZMAN, Simon

2009 "Los desafíos de la educación superior en América Latina". En: *Asuntos del Sur. Discutiendo escenarios para América Latina*. Fecha de consulta: 10/02/2010 <<http://www.asuntosdelsur.org/desafio-educacion.html>>

SECRETARY'S COMMISSION ON ACHIEVING NECESSARY SKILLS (SCANS)

1993 *Scans Teaching the Scan's competencies*. Estados Unidos, Washington: Department of Labor.

SLADOGNA, Mónica

1999 *La recentralización del diseño curricular. El perfil profesional y la definición de competencias profesionales*. Buenos Aires.

UNESCO

1995 *Documento de política para el cambio y el desarrollo en educación superior*. UNESCO, París, Francia.

1998 *Higher education in the twenty-first century: vision and action*. World Conference on Higher Education, Final Report, Vol. 1, Paris.

TOBÓN, Sergio

2006a *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup.

2006b *Formación basada en competencias*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

TORRADO, María

2000 "Educar para el desarrollo de las competencias. Una propuesta para reflexionar". En: Bogoya, D. *et al.* (ed.). *Competencias y proyectos pedagógicos*. Santa Fe de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

XXIV ENCUENTRO DE ÚBEDA

2008 *Competencias, de la demanda del mercado a la oportunidad educativa*. Documento de trabajo.

WEIGEL, Tanja; Martín MULDER y Kate COLLINS

2007 *The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states*. Journal of Vocational Education and Training, Vol. 59, N° 1, pp. 51-64.

ANEXO 1: Ranking principales empleadores de los Egresados UP (2008-1 / 2009-1)

N°	Empresas	Sector ¹	GPTW 2009 ²	TOP 2009 ³	Tipo de empresa ⁴	DPTO	DISTRITO
1	Banco Internacional del Perú	Financiero	6	27	Gran empresa	Lima	La Victoria
2	Banco de Crédito del Perú	Financiero		6	Gran empresa	Lima	La Molina
3	APOYO Consultoría	Servicios		2686	Mediana empresa	Lima	Miraflores
4	LAN Airlines	Comercial		39	Gran empresa	Lima	Miraflores
5	Nextel del Perú	Comercial		82	Gran empresa	Lima	San Isidro
6	Proyecto (Profesional Independiente)						
7	Belcorp	Comercial	19	617	Gran empresa	Lima	San Isidro
8	Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico	Servicios		881	Gran empresa	Lima	Jesús María
9	Pricewaterhouse Coopers Perú	Servicios		1183	Mediana empresa	Lima	San Isidro
10	Scotiabank Perú	Financiero	25	18	Gran empresa	Lima	San Isidro
11	Telmex Perú	Comercial		172	Gran empresa	Lima	Miraflores
12	Beiersdorf	Industrial		1187	Mediana empresa	Lima	Miraflores
13	Enfoca	Servicios		7363	Mediana empresa	Lima	San Isidro
14	Neptunia	Industrial		256	Gran empresa	Lima	Cercado Callao
15	Procter & Gamble del Perú	Industrial		72	Gran empresa	Lima	San Isidro
16	Rimac Seguros	Financiero		35	Gran empresa	Lima	San Isidro
17	SUMMA Asesores Financieros						
18	Alicorp	Industrial		15	Gran empresa	Lima	Carmen De la Legua
19	Banco Continental	Financiero		17	Gran empresa	Lima	San Isidro
20	HSBC Bank Perú	Financiero		679	Gran empresa	Lima	San Isidro

Continúa en la siguiente hoja

N°	Empresas	Sector ¹	GPTW 2009 ²	TOP 2009 ³	Tipo de empresa ⁴	DPTO	DISTRITO
21	Johnson & Johnson del Perú	Comercial		375	Gran empresa	Lima	San Isidro
22	Telefónica Móviles	Comercial	13	14	Gran empresa	Lima	San Isidro
23	Novartis Biosciences Perú	Industrial		1750	Mediana empresa	Lima	Santa Anita
24	Pacífico Vida Cía. de Seguros y Reaseguros	Financiero		112	Gran empresa	Lima	San Isidro
25	AC Capitales SAFI (APOYO)	Financiero					
26	ACCESS SEAF Sociedad Administradora de Fondos de Inversión	Financiero					
27	AFP Horizonte	Financiero		336	Gran empresa	Lima	San Isidro
28	America Leasing	Financiero		1147	Mediana empresa	Lima	San Isidro
29	Unión de Cervecerías Peruanas Backus	Industrial		19	Gran empresa	Lima	Rímac
30	Banco Central de Reserva del Perú	Pública		13	Gran empresa	Lima	Cercado

**Fuente: Encuesta de Egresados UP (2008-1 / 2009-1), *Great Place to Work* y *TOP 10000*.
Elaboración Propia**

¹ Clasificación sectorial simplificada basada en la Clasificación Industrial Uniforme CIUU de la información del *TOP 10000* y de acuerdo con los requerimientos del estudio.

² *Ranking Great to Place to Work* 2009.

³ *Ranking TOP 10000* (2009). El *ranking* se basa en el nivel de utilidades del año 2008.

⁴ Tipo de empresa: clasificación del TOP 100000, en base al nivel de ventas del año 2008.

ANEXO 2: Primeras 30 empresas del TOP 10000

N°	Razón_Social	CIU ¹	Tipo de empresa ²	DPTO	PROV	TOP 2009 ³	GPTM_2 009 ⁴
1	REFINERIA LA PAMPILLA S.A.A	2320	Gran empresa	Lima	Lima	1	
2	SOUTHERN PERU COPPER CORPORATION SUC. DEL PERU	1320	Gran empresa	Lima	Lima	2	
3	CIA. MINERA ANTAMINA S.A.	1320	Gran empresa	Lima	Lima	3	
4	PETROLEOS DEL PERU S.A.	2320	Gran empresa	Lima	Lima	4	
5	SOCIEDAD MINERA CERRO VERDE S.A.A.	1320	Gran empresa	Arequipa	Arequipa	5	
6	BANCO DE CREDITO DEL PERU	6519	Gran empresa	Lima	Lima	6	
7	MINERA YANACOCHA S.R.L.	1320	Gran empresa	Lima	Lima	7	
8	MINERA BARRICK MISQUICHILCA S.A.	1320	Gran empresa	Lima	Lima	8	
9	TELEFONICA DEL PERU S.A.A.	6420	Gran empresa	Lima	Lima	9	
10	SEGURO SOCIAL DE SALUD - ESSALUD	7530	Gran empresa	Lima	Lima	10	
11	DOE RUN PERU S.R.L.	1429	Gran empresa	Lima	Lima	11	
12	REPSOL COMERCIAL S.A.C.	5141	Gran empresa	Lima	Lima	12	
13	BANCO CENTRAL DE RESERVA DEL PERU	6511	Gran empresa	Lima	Lima	13	
14	TELEFONICA MOVILES S.A.	6420	Gran empresa	Lima	Lima	14	13
15	ALICORP S.A.A.	1549	Gran empresa	Lima	Callao	15	
16	CONSORCIO MINERO S.A.	5142	Gran empresa	Lima	Lima	16	
17	BANCO CONTINENTAL	6519	Gran empresa	Lima	Lima	17	
18	SCOTIABANK PERU S.A.A.	6519	Gran empresa	Lima	Lima	18	25
19	UNION DE CERVECERIAS PERUANAS BACKUS Y JOHNSTON S.A.A.	1553	Gran empresa	Lima	Lima	19	
20	PERUPETRO S.A.	1120	Gran empresa	Lima	Lima	20	

Continúa en la siguiente hoja

N°	Razón_Social	CIIU ¹	Tipo de empresa ²	DPTO	PROV	TOP 2009 ³	GPTM_2009 ⁴
21	PRIMAX S.A.	5141	Gran empresa	Lima	Lima	21	
22	MINSUR S.A.	1320	Gran empresa	Lima	Lima	22	
23	CORPORACION ACEROS AREQUIPA S.A.	2710	Gran empresa	Lima	Callao	23	
24	GLORIA S.A.	1520	Gran empresa	Lima	Lima	24	
25	AMERICA MOVIL PERU S.A.C.	6420	Gran empresa	Lima	Lima	25	
26	FERREYROS S.A.A.	5150	Gran empresa	Lima	Lima	26	
27	BANCO INTERNACIONAL DEL PERU S.A.A.	6519	Gran empresa	Lima	Lima	27	
28	HIPERMERCADOS METRO S.A.	5211	Gran empresa	Lima	Lima	28	
29	SUPERMERCADOS PERUANOS S.A.	5211	Gran empresa	Lima	Lima	29	7
30	PLUSPETROL NORTE S.A.	1110	Gran empresa	Lima	Lima	30	

Fuente: *Great Place to Work y TOP 10000.*

Elaboración Propia

¹ Clasificación Industrial Uniforme, información del *TOP 10000.*

² Tipo de empresa: clasificación del TOP 100000, en base al nivel de ventas del año 2008.

³ *Ranking TOP 10000 (2009).* El *ranking* se basa en el nivel de utilidades del año 2008.

⁴ *Ranking Great to Place to Work 2009.*

Anexo 3

Guía de entrevistas

(Conceptos de competencias, clasificación)

1. En términos generales (al margen de la profesión y universidad), ¿aplican Uds. sobre la base de algún modelo de desempeño y/o competencias para la selección, monitoreo y evaluación del personal profesional? Explique.
2. En términos generales (al margen de la profesión y universidad), ¿cuáles son los déficits en el proceso formativo de los egresados de las universidades en la actualidad en relación con las necesidades de la empresa?
3. ¿De qué universidades suelen contratar profesionales de Administración, Contabilidad y Economía? ¿Por qué?
4. ¿Qué competencias, capacidades y/o habilidades demandan de los egresados de Administración, Contabilidad y Economía?
5. (Si no contrata gente UP, ¿por qué?)
6. ¿Para qué funciones se contrata a gente UP? (Porcentaje, total, por carreras)
7. ¿Cuáles son las fortalezas de los egresados de la UP que Uds. contratan? (por carreras)
8. ¿Cuáles son las debilidades de los egresados de la UP que Uds. contratan? (por carreras)
9. Evaluación de las competencias generales del Perfil del egresado UP. (Ranking)

Competencia	Valoración
Flexibilidad y apertura al cambio	
Gestión y productividad	
Liderazgo	
Responsabilidad	
Trabajo en equipo	
Visión integral	