

# **PERSPECTIVAS ESTUDIANTILES EN LA GENERACIÓN DE COMPETENCIAS GENERALES EN EL PREGRADO. UN ANÁLISIS DEL ÁREA ECONÓMICO ADMINISTRATIVA**

## **Resumen**

Las competencias son un complejo de capacidades integradas en diversos grados, que la educación debe promover en las personas para que puedan desempeñarse como sujetos autónomos, conscientes y responsables en diferentes situaciones y contextos de la vida social, personal y profesional. El objetivo del estudio fue identificar la percepción que los estudiantes del pregrado en el área económico administrativa de una Institución de Educación Superior Pública del Sureste de México tienen, sobre sus competencias generales y las diferencias que pudieran existir con relación al programa de licenciatura o la relación con el ciclo escolar. La investigación fue de corte cuantitativo y el diseño no experimental descriptivo y de correlación. Se les administró un cuestionario a papel y lápiz a una muestra estratificada de 353 estudiantes del área económico administrativa. Los resultados señalan mayores deficiencias en las competencias instrumentales y de relaciones interpersonales, existen diferencias por género, ciclo escolar y programa de licenciatura, así como una correlación positiva altamente significativa entre las competencias generales y el ciclo escolar. Se concluye que para el caso bajo estudio, programas con alta incidencia en competencias disciplinares o específicas como el de contaduría pública, requieren considerar el desarrollo de competencias generales que le permitan un mejor desempeño laboral.

Palabras clave: competencias generales, ciencias económico administrativas, educación superior

## **Introducción**

Hasta finales del siglo XVII, las universidades no tenían como misión formar profesionales, considerado que la educación profesional estaba a cargo de las grandes casas comerciales y la banca, que practicaban el aprendizaje in situ (Albornoz, 2014).

Esta situación fue cambiando y a finales del siglo XX, la generación del conocimiento fue un elemento esencial en el crecimiento económico de las naciones. Montero (2010) citando la declaración de Bolonia (1999) refiere que la Comunidad Europea fue modificando los sistemas pedagógicos, curriculares y de evaluación, para promover la homogenización de los estudios superiores, la homologación en los sistemas de titulación y la movilidad

académica. Entre los ejes centrales de la propuesta, las competencias generales cobran vital importancia, pues los sistemas de evaluación ya no se centran en el contenido de un programa específico, sino en las competencias que deben tener los estudiantes al egreso.

La formación de graduados para una sociedad en proceso de transformación requiere entonces nuevos diseños curriculares, nuevos métodos pedagógicos y nuevas habilidades que deben adquirir los estudiantes (Albornoz, 2014).

Miralles y Mirete (2012) señalan que la necesidad de que los estudiantes adquieran determinadas competencias, “son el resultado de una diferencia entre las competencias requeridas y las competencias reales”, lo que da mayor relevancia a identificar la perspectiva que los estudiantes poseen sobre las competencias profesionales que están generando y realizar un comparativo sobre las diferencias que pueden existir según avanza en el desarrollo de su programa de estudios.

## **Revisión de literatura**

El uso institucionalizado de la competencia en el desarrollo de la formación profesional es un fenómeno reciente que apareció mezclado con otros, tales como la introducción del auto aprendizaje, la integración de teoría y práctica, la validación del aprendizaje previo y de las nuevas teorías de aprendizaje. El concepto de competencia muestra interés, por tanto, en los objetivos significativos y en el contenido del aprendizaje que constituirá el desarrollo personal de los estudiantes y su posición en el dominio del conocimiento que mejor los prepare para funcionar de manera efectiva en la sociedad. Existen varias definiciones para el concepto de competencia debido a su ambigüedad en relación con las teorías de aprendizaje y con otros enfoques innovadores del aprendizaje (Mulder, Weigel y Collings 2008).

Las competencias son un complejo de capacidades integradas en diversos grados, que la educación debe promover en las personas para que puedan desempeñarse como sujetos autónomos, conscientes y responsables en diferentes situaciones y contextos de la vida social, personal y profesional (Campos y Chinchilla, 2009).

Desde un punto de vista económico, las competencias son un tema de creciente interés no solo en el ámbito educativo, sino también el empresarial. Dentro del marco de la globalización, las empresas enfrentan una fuerte competencia internacional. En este contexto los egresados del sistema universitario pasan a ser un actor clave para el éxito de las organizaciones, por lo que las instituciones de educación superior deben de considerar diversificar sus programas de estudio y sus tácticas de transmisión de conocimiento, ya que el reclutamiento de trabajadores competentes y la capacitación de éstos en el ámbito laboral se convierten en el detonante para garantizar el éxito de los mismos (Araiza, 2011).

Pero, el saber hacer al que se hace alusión, es decir las competencias, no se limitan a un saber imitar, o aplicar rutinariamente los recursos de los saberes propios del individuo – esto estaría más cercano a la capacidad– el saber al que se alude, es un saber- actuar. Como destacan Tejeda y Navío (2005), hacer sin actuar es poner en práctica (poner en ejecución) una técnica o realizar un movimiento sin proyectar los sentidos y los encadenamientos que supone, mientras que el saber actuar pone un grupo de acciones, un conjunto de actos donde la ejecución de cada uno es dependiente del cumplimiento del todo o en parte de los otros. La competencia, de esta forma, exige saber encadenar unas instrucciones y no sólo aplicarlas aisladamente. Incluso, desde esta óptica, puede llegarse a que el saber actuar sea el precisamente no actuar. Una buena reacción ante una situación problemática puede ser precisamente no intervenir.

Las competencias pueden dividirse en dos grandes grupos: aquellas que son específicas de cada disciplina, y las generales o transversales, que son aquellas transferibles a diversas funciones y tareas (Solanes, Núñez y Rodríguez, 2008).

De acuerdo al proyecto Tuning en Europa (citado por Solanes et al., 2008), las competencias generales pueden ser divididas en instrumentales, interpersonales y sistémicas. Las competencias instrumentales son aquellas capacidades cognitivas, metodológicas, técnicas y lingüísticas que se consideran necesarias para la comprensión, la construcción el manejo, el pensamiento crítico que se ajusta a las particularidades de cada disciplina, de los métodos, procedimientos, técnicas e instrumentos profesionales. Las competencias interpersonales se refiere a las habilidades sociales e integración con diferentes colectivos, así como la capacidad para trabajar en entornos multidisciplinarios. Por último las competencias sistémicas se refieren a las cualidades individuales como la capacidad de aprendizaje, la capacidad de adaptación a diversas situaciones, el liderazgo o la motivación hacia el trabajo.

El estudio replica el modelo de Solanes, et al., (2008) con la finalidad de identificar la percepción que los estudiantes del pregrado en el área económico administrativa de una Institución de Educación Superior Pública del Sureste de México, tienen sobre sus competencias generales y las diferencias que pudieran existir con relación al programa de licenciatura o el ciclo escolar que se cursa.

El estudio se limita a una institución de educación superior con un número considerable de matrícula en el área económico administrativa, la cual es además representativa del sureste de México. Sin embargo, los resultados que se presentan solo pueden referirse y generalizarse para la población estudiada.

## Metodología

La investigación fue de corte cuantitativo y el diseño de acuerdo con la definición de Kerlinger (2002) fue no experimental descriptivo y de correlación, ya que no se pretendió modificar las variables de estudio.

Con respecto a la población bajo estudio estuvo constituida por 4,423 estudiantes del área económico administrativa en una institución de educación superior pública del sureste de México (UJAT, 2015). El muestreo empleado fue el estratificado, tomando como estrato cada uno de los programas de licenciatura y el número de muestra de cada estrato se determinó de forma proporcional (Scheaffer, Mendenhall y Ott, 1981), con un error de estimación del 5% (tabla 1).

**Tabla 1.- Población bajo estudio por programa de licenciatura**

Programa de Licenciatura	Población	Muestra
Licenciatura en Administración	1576	126
Licenciatura en Contaduría Pública	1378	110
Licenciatura en Relaciones Comerciales	311	25
Licenciatura en Economía	376	30
Licenciatura en Mercadotecnia	782	62
<b>TOTAL</b>	<b>4423</b>	<b>353</b>

*Nota:* Elaboración propia con base en datos publicados en UJAT (2015)

El cuestionario empleado fue la versión validada de Solanes, et al., (2008) para medir la percepción del estudiante sobre sus competencias generales, el cual considera 3 variables: competencias instrumentales, sistémicas e interpersonales, distribuidas en 6 dimensiones: desempeño en el trabajo, habilidades para la gestión, liderazgo, motivación por el trabajo, capacidad de aprendizaje y relaciones interpersonales y trabajo en equipo.

El cuestionario está conformado por 45 reactivos y adicionalmente se incluyeron reactivos socios demográficos: género, edad, programa de licenciatura y ciclo. Se estructuró en una escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta: 1= casi nunca; 2=

ocasionalmente; 3= varias veces, 4= con frecuencia y 5= siempre. Los reactivos se presentan de manera alternada en relación a las 6 dimensiones consideradas en el cuestionario (tabla 2).

**Tabla 2.- Tabla de especificaciones del cuestionario de competencias transversales**

Variable	Dimensión	Definición Operacional	Reactivos
Competencias instrumentales		Hacen referencia a las capacidades cognitivas, metodológicas, técnicas y lingüísticas que se consideran necesarias para la comprensión, la construcción, el manejo, el uso crítico y ajustado a las particularidades de las diferentes prácticas profesionales.	
	Desempeño del trabajo	Valoración de los resultados académicos, autoconfianza y motivación del alumno para lograr las tareas u objetivos propuestos	3, 13, 15, 16, 34, 37, 39, 41, 42, 43, 44, 45
	Habilidades para la gestión	Capacidad de previsión y planificación de tareas, aprovechando los recursos disponibles	6, 7, 17, 18, 19, 33, 36
Competencias sistémicas		Hacen referencia a las cualidades individuales, así como a la motivación a la hora de trabajar.	
	Liderazgo	Capacidad de establecer metas, persuadir a otros para conseguir las sin provocar hostilidades, capacidad de negociación y solución de problemas.	8, 10, 11, 12, 14, 24, 25, 27, 28, 30
	Motivación por el trabajo	Capacidad de motivación en un contexto organizacional, que permitiría que una persona se apegue a los intereses de la organización sin dejar a un lado sus necesidades en la realización de sus tareas.	1, 2, 5, 9, 31, 35, 38
	Capacidad de aprendizaje	Proceso activo y constructivo donde los estudiantes establecen metas para su aprendizaje e intentan planificar, supervisar y regular sus cogniciones.	4, 23, 32, 40
Competencias interpersonales		Hacen referencia a las habilidades de relación social e integración en distintos colectivos.	
	Relaciones interpersonales	Capacidad para trabajar en equipo, actuando con empatía, tacto y escuchando a sus compañeros, para la consecución de objetivos comunes de los que son responsables.	20, 21, 22, 26, 29

*Nota:* Elaboración propia con base en Solanes et al., (2008).

El cuestionario fue validado por los autores (Solanes, et al., 2008) y se utilizó el coeficiente Alpha de Cronbach para determinar la confiabilidad del mismo, el cual reportó un valor de 0.940, el cual se considera aceptable (Milton, 2010).

Para el análisis estadístico de resultados se empleó el programa estadístico Statistic Package for Social Science SPSS Versión 21.0 para Windows. Se realizó un análisis de estadística descriptiva y de frecuencias con la finalidad de describir el fenómeno bajo estudio en cada una de las dimensiones en general. Con el análisis de fiabilidad se determinó el nivel de confiabilidad del cuestionario, posteriormente con un análisis de variabilidad ANOVA se determinó las diferencias presentes entre cada programa de licenciatura, el género, la edad y el ciclo escolar. Por último un análisis de correlación permitió determinar la relación existente entre el ciclo escolar y las dimensiones del cuestionario.

## **Resultados**

El 36% de la población bajo estudio estuvo conformada por estudiantes de la licenciatura en administración, seguido del 31% por estudiantes en contaduría pública, un 18% de estudiantes de mercadotecnia, el 8% de economía y un 7% de la licenciatura en relaciones comerciales. En su mayoría la población es femenina con 55.5%, y soltera con el 72%. Con relación a la edad, el promedio se encuentra en 22 años, siendo el rango de mayor frecuencia el de 21 a 23 años (148, 42%), seguido del segmento de 24 a 26 años (103, 29%), muy cercano del rango de 18 a 20 años (86, 24%) y un grupo minoritario del 5% (16) que corresponde a 27 años o más.

Con relación al ciclo escolar la mayor parte de la población aleatoriamente se posicionó entre el primer y tercer ciclo (152,43%) seguido del séptimo a noveno ciclo (105,30%), un grupo menor del 18% (65) del cuarto al sexto ciclo, y una minoría del 9% (31) que se encontraba del décimo ciclo en adelante.

La variable corresponde a las competencias instrumentales comprendida en dos dimensiones, el desempeño hacia el trabajo y las habilidades de gestión. Con relación a la primera dimensión el análisis de frecuencias de acuerdo a la escala, reporta una media de

45.50, una desviación de 6.909, la curtosis de .229 y asimetría de -.506. Con la finalidad de establecer categorías de análisis se decidió identificar los cuartiles de la distribución y se derivan las categorías presentadas en la tabla 3.

**Tabla 3.- Niveles sobre la dimensión desempeño en el trabajo, rango de valores (13 - 65).**

Programa de licenciatura	1er cuartil		2do cuartil		3er cuartil		4o cuartil		Total
	Muy bajo	%	Bajo	%	Moderado	%	Alto	%	
Administración	30	23.8%	34	27.0%	33	26.2%	29	23.0%	126
Contabilidad	42	38.2%	20	18.2%	30	27.3%	18	16.4%	110
Relaciones Comerciales	1	4.0%	9	36.0%	4	16.0%	11	44.0%	25
Economía	2	6.7%	8	26.7%	8	26.7%	12	40.0%	30
Mercadotecnia	21	33.9%	15	24.2%	11	17.7%	15	24.2%	62
Total	96	27.2%	86	24.4%	86	24.4%	85	24.1%	353

Los resultados que se presentan en la tabla 3 permiten observar que de manera general la perspectiva sobre el desempeño escolar es baja o muy baja, pues más del 50% de los estudiantes se sitúan entre los dos primeros cuartiles de la distribución. De manera específica la licenciatura en contabilidad es la que mayor porcentaje reporta en el primer cuartil, mientras que el 44% de los estudiantes de relaciones comerciales se posicionan en el último cuartil, seguidos de los de economía (40%).

En la tabla 4 se presentan los valores que corresponden a las habilidades de gestión y aprovechamiento de los recursos disponibles, en donde la media se reporta en un valor de 26.19, la desviación estándar en 4.454, la curtosis es de .096 y asimetría de -.418.

**Tabla 4.- Niveles sobre la dimensión de habilidades para la gestión, rango de valores (7 - 35).**

Programa de licenciatura	1er cuartil		2do cuartil		3er cuartil		4o cuartil		Total
	Muy bajo	%	Bajo	%	Moderado	%	Alto	%	
Administración	31	24.6%	46	36.5%	22	17.5%	27	21.4%	126
Contabilidad	34	30.9%	33	30%	18	16.4%	25	22.7%	110
Relaciones Comerciales	5	20%	3	12%	7	28%	10	30.5%	25
Economía	3	10%	10	33.3%	9	30%	8	26.7%	30
Mercadotecnia	18	29%	21	33.9%	11	17.7%	12	19.4%	62
Total	91	28.8%	113	32%	67	19%	82	23.2%	353



La dimensión sobre las percepciones que los estudiantes reportan sobre las habilidades para la gestión, planificación de tareas y aprovechamiento de recursos también son bajas, pues nuevamente de manera general más de la mitad de la población estudiada (60.8%) se encuentra por debajo del promedio. En este caso la licenciatura en mercadotecnia es la que reporta el porcentaje más alto debajo del segundo cuartil y nuevamente la licenciatura en relaciones comerciales (58.50) es la que percibe mayores competencias en esta dimensión.

La tabla 5 reporta los valores para la dimensión de liderazgo, cuya media es de 36.61, la desviación de 6.049, la curtosis de -.374 y una asimetría de -.301.

**Tabla 5.- Niveles sobre la dimensión de liderazgo, rango de valores (10 - 50).**

Programa de licenciatura	1er cuartil		2do cuartil		3er cuartil		4o cuartil		Total
	Muy bajo	%	Bajo	%	Moderado	%	Alto	%	
Administración	33	26.2%	29	23%	34	27%	30	23.8%	126
Contabilidad	35	31.8%	32	29.1%	24	21.8%	19	17.3%	110
Relaciones Comerciales	1	4%	11	44%	5	20%	8	32%	25
Economía	3	10%	7	23.3%	9	30%	11	36.7%	30
Mercadotecnia	16	25.8%	17	27.4%	16	25.8%	13	21%	62
<b>Total</b>	<b>88</b>	<b>24.9%</b>	<b>96</b>	<b>27.2%</b>	<b>88</b>	<b>24.9%</b>	<b>81</b>	<b>22.9%</b>	<b>353</b>

En la dimensión de liderazgo las proporciones son muy similares en los cuartiles de la distribución, pero sigue siendo más de la mitad de la población (52%) la que se sitúa por debajo de la media. Para esta dimensión la licenciatura en contabilidad es la que percibe en menor medida dominar este tipo de competencias, a diferencia de la licenciatura en economía en donde el 60% se posiciona por encima del promedio.

En la tabla 6 la dimensión sobre motivación para el trabajo en un contexto organizacional, presenta una media de 26.62, con desviación de 4.433, curtosis de .708 y asimetría de -.753. Se aprecia de manera general que el 54.9% de la población está por debajo de la media, en donde destaca la licenciatura en administración con un 57.9%. La licenciatura

en economía nuevamente es la reporta poseer este tipo de competencias con el 63.4% de su población situada entre el tercero y cuarto cuartil de la distribución.

**Tabla 6.- Niveles sobre la dimensión motivación para el trabajo, rango de valores (7 - 35).**

Programa de licenciatura	1er cuartil		2do cuartil		3er cuartil		4o cuartil		Total
	Muy bajo	%	Bajo	%	Moderado	%	Alto	%	
Administración	41	32.5%	32	25.4%	28	22.2%	25	19.8%	126
Contabilidad	31	28.2%	32	29.1%	27	24.5%	20	18.2%	110
Relaciones Comerciales	2	8%	10	40%	7	28%	6	24%	25
Economía	3	10%	8	26.7%	14	46.7%	5	16.7%	30
Mercadotecnia	16	28.8%	19	30.6%	15	24.2%	12	19.4%	62
Total	93	26.3%	101	28.6%	91	25.8%	68	19.3%	353

Sobre la capacidad percibida del estudiante para construir su aprendizaje cuyos resultados se presentan en la tabla 7, la media se reporta con un valor de 14.88, la desviación estándar es de 2.515, una curtosis de -.297 y asimetría de -.091.

**Tabla 7.- Niveles sobre la dimensión capacidad de aprendizaje, rango de valores (4 - 20).**

Programa de licenciatura	1er cuartil		2do cuartil		3er cuartil		4o cuartil		Total
	Muy bajo	%	Bajo	%	Moderado	%	Alto	%	
Administración	31	24.6%	36	28.6%	42	33.3%	17	13.5%	126
Contabilidad	34	30.9%	38	34.5%	27	24.5%	11	10%	110
Relaciones Comerciales	3	12%	9	36%	6	24%	7	28%	25
Economía	5	16.7%	9	30%	7	23.3%	9	30%	30
Mercadotecnia	25	40.3%	14	22.6%	17	27.4%	6	9.7%	62
Total	98	27.8%	106	30%	99	28%	50	14.2%	353

Se aprecia en la tabla 7 que 57.8% de la población está por debajo de la media, siendo la licenciatura en contabilidad la que percibe una menor capacidad para construir su propio aprendizaje. Nuevamente economía reporta el mayor porcentaje (53.3%) por encima de la media.

Por último la dimensión sobre las relaciones interpersonales reporta una media de 19.38 con una desviación de 3.476, curtosis de -.136 y asimetría de -.516.

**Tabla 8.- Niveles sobre la dimensión relaciones interpersonales, rango de valores (5 - 25).**

Programa de licenciatura	1er cuartil		2do cuartil		3er cuartil		4o cuartil		Total
	Muy bajo	%	Bajo	%	Moderado	%	Alto	%	
Administración	31	24.6%	46	36.5%	24	19%	25	19.8%	126
Contabilidad	37	33.6%	39	35.5%	16	14.5%	18	16.4%	110
Relaciones Comerciales	5	20%	8	32%	9	36%	3	12%	25
Economía	4	13.3%	9	30%	9	30%	8	26.7%	30
Mercadotecnia	16	25.8%	20	32.3%	10	16.1%	16	25.8%	62
<b>Total</b>	<b>93</b>	<b>26.3%</b>	<b>122</b>	<b>34.6%</b>	<b>68</b>	<b>19.3%</b>	<b>70</b>	<b>19.8%</b>	<b>353</b>

De manera generales las capacidades de los alumnos para trabajar en equipo e interactuar con sus compañeros para la consecución de objetivos comunes también sitúa a la más de la mitad de la población estudiada (60.9%) por debajo del segundo cuartil. Nuevamente contabilidad es el programa que reporta el mayor porcentaje (69.1%) por debajo de la media, siendo nuevamente economía la que se percibe con mejores competencias para esta dimensión (53.3%).

Se hace evidente que existen diferencias de percepción por cada programa de licenciatura, y estadísticamente la prueba ANOVA permitió determinar que estas diferencias están presentes únicamente en las competencias instrumentales y sistémicas (tabla 9).

**Tabla 9.- Comparación de las medias poblacionales de cada variable por programa de licenciatura.**

Variable	Programa de licenciatura	N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Competencias Instrumentales					3.712	.006*
	Administración	126	71.5807	11.16938		
	Contabilidad	110	69.7364	10.59745		
	Relaciones Comerciales	25	76.8800	9.80357		
	Economía	30	75.8667	7.24323		
	Mercadotecnia	62	71.2903	10.31851		
Competencias Sistémicas					3.415	.009*
	Administración	126	78.0309	12.41753		
	Contabilidad	110	76.3273	11.48602		
	Relaciones Comerciales	25	83.4800	9.01905		
	Economía	30	82.7667	9.16020		
	Mercadotecnia	62	77.0484	11.16703		

\*p≤ .05

La tabla 9 permite apreciar que tanto las competencias instrumentales como sistémicas presentan diferencias estadísticas, siendo en ambos casos la licenciatura en relaciones comerciales la que mejor percepción reporta y la licenciatura de contabilidad la de menor valor.

En cuanto a las diferencias por ciclo escolar los resultados presentados en la tabla 10 indican también diferencias significativas únicamente para las competencias instrumentales y sistémicas, en donde se aprecia que los valores más altos de la media están entre el séptimo y noveno ciclo (tabla 10).

**Tabla 10.- Comparación de las medias poblacionales de cada variable por ciclo escolar.**

Variable	Programa de licenciatura	N	Media	Desviación típica	F	Sig.
Competencias Instrumentales					3.929	.009*
	1o a 3er ciclo	152	69.6218	10.87731		
	4to a 6to ciclo	65	72.3846	11.43008		
	7to a 9o ciclo	105	74.0952	9.71767		
	10o ciclo o más	31	72.2794	9.01609		
Competencias Sistémicas					4.169	.006*
	1o a 3er ciclo	152	75.8376	11.97846		
	4to a 6to ciclo	65	78.9077	12.44453		
	7to a 9o ciclo	105	80.8952	10.64364		
	10o ciclo o más	31	78.2119	9.01549		

\*p ≤ .05

En cuanto al género, la prueba t para muestras independientes permitió determinar que únicamente en las competencias sistémicas existen diferencias estadísticas ( $t = 2.046$ ,  $p = .041$ ) y son los varones los que reportan la media poblacional más alta ( $H = 79.522$ ,  $M = 76.989$ ). Las pruebas realizadas para la edad y el estado civil no presentaron diferencias estadísticamente significativas.

Al realizar el análisis de correlación de las tres variables con el ciclo escolar, se reporta una correlación positiva al nivel .01 bilateral de  $r^2 = .165$  para las competencias instrumentales y sistémicas, y de  $r^2 = .142$  para las competencias interpersonales. Lo que

implica que la percepción sobre sus competencias si mejora conforme va completando su programa educativo.

## **Discusión y conclusiones**

En términos generales la mayor parte de la población percibe sus competencias en cada una de sus dimensiones por debajo de la media poblacional. Los valores con mayores deficiencias corresponden a las competencias instrumentales y de relaciones interpersonales.

Es necesario señalar que la Licenciatura en Contaduría Pública refleja valores muy por debajo de la media para las dimensiones que comprenden las competencias sistémicas e interpersonales. Por otra parte, la Licenciatura en Economía que reporta el mayor porcentaje de estudiantes por encima de la media para las competencias sistémicas, y la Licenciatura en Relaciones Comerciales para las competencias instrumentales e interpersonales.

Sobre estos resultados comentan Marum y Rosario (2001) sobre el papel del contador público, el cual ha comenzado a transformarse en un área multidisciplinaria que ha evolucionado y sus relaciones humanas dentro de las organizaciones, necesitan apoyarse en las ciencias del comportamiento humano, lo cual indica que los estudiantes están percibiendo que los modelos curriculares no complementan estas necesidades y su capacidad de aprendizaje en este sentido ha sido limitada.

Con relación al destacado papel que se reporta para la licenciatura en economía, siempre Marum y Rosario (2001) indican que se visualiza un desempeño en el campo laboral primordialmente en el sector público y el de consultoría, lo que conduce a que los contenidos programáticos fortalezcan las competencias en los entornos organizacionales y las relaciones interpersonales.

Las diferencias de género en las competencias sistémicas, es decir las competencias que se refieren a la personalidad, han sido estudiadas ampliamente desde un punto de vista neurológico, donde García (2003) afirma que diversas investigaciones en ciencias cognitivas, particularmente neuropsicología, constatan la diferencia de percepción que son corroboradas por los resultados que aquí se presentan.

Sobre la correlación entre el ciclo escolar y la percepción de las competencias generales, el resultado señala que conforme el estudiante avanza en el desarrollo de sus estudios, percibe en mayor porcentaje la adquisición de estas competencias lo que indica que si existe un avance en el desarrollo de las competencias transversales de manera general.

Es importante remarcar que el estudio no contempla competencias que se han definido como relevantes en el Proyecto Tuning Latinoamérica (2007), y se refiere al compromiso social, ético y de valores, lo que representa una oportunidad para retomar la construcción de instrumentos con mayor énfasis en el contexto latinoamericano y su problemática particular para el área económico administrativa.

Se concluye que para el caso bajo estudio, los programas con alta demanda en competencias disciplinares o específicas, como lo es la contaduría, requieren reforzar las competencias generales que les permitan un mejor desempeño laboral.

## **Referencias bibliográficas**

Albornoz, A. (2014). Presentación: La universidad iberoamericana en debate. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 9(27), 49-62. Recuperado de <http://www.revistacts.net/volumen-9-numero-27/286-dossier/613- presentacion>

Araiza, A. (2011). Desarrollo de Competencias Profesionales: Una Disertación Aplicada.

*International Journal of Good Conscience*, 6(2), 164-185. Recuperado de

<http://www.spentamexico.org/v6-n2/6%282%29164-185.pdf>

Campos, J. y Chinchilla, A. (2009). Reflexiones acerca de los desafíos en la formación de competencias para la Investigación en educación superior. *Revista Electrónica*

*Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), 1-20 Recuperado de

<http://www.redalyc.org/pdf/447/44713058023.pdf>

García, E. (2003). Neuropsicología y género. *Revista de la asociación española de*

*neuropsiquiatría*. 23(86), 2175 -2186. Recuperado de

<http://www.revistaaen.es/index.php/aen/article/view/15836/15695>

Kerlinger, F.N. y Lee, H.B. (2002). *Investigación del comportamiento*. México: Mc Graw-Hill.

Marúm, E. y Rosario, V. (2001). Tendencias de las profesiones del área económico-

administrativa. *Perfiles Educativos*, 23(93), 44-58. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13209304>

Milton, Q.V. (2010). Confiabilidad y Coeficiente Alpha de Cronbach. *Revista de estudios*

*Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*. 12(2), 248-252. Recuperado de

<http://www.urbe.edu/publicaciones/telos/ediciones/pdf/vol-12-2/nota-2.PDF>

Miralles, P. y Mirete, A. (2012). La formación del profesorado en Educación Infantil y

Educación Primaria. España: Universidad de Murcia. Ed. Primera.

Montero, M. (2010). El proceso de Bolonia y las nuevas competencias. *Tejuelo*, 9, 19-37.

Recuperado de <http://core.ac.uk/download/pdf/26958037.pdf>

Mulder, M., Weigel, T. y Collings, K. (2008). El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE: un análisis crítico. *Journal of Vocational Education & Training*, 59(1), 67- 88

Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART6.pdf>

Proyecto Tuning América Latina (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final 2004 – 2007*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.

Scheafer, R., Mendenhall, W. y Ott., L. (1981). *Elementos de muestreo*. (G. Rendón y J.R. Gómez, Trads.). México: Grupo Editorial Iberoamericana (trabajo original publicado en 1971).

Solanes, A., Núñez, R. y Rodríguez, J. (2008). Elaboración de un cuestionario para la evaluación de competencias genéricas en estudiantes universitarios. *Apuntes de psicología*, 26(1), 35 -49. Recuperado de

[http://www.researchgate.net/profile/Jesus\\_Rodriguez-Marin/publication/28222959\\_Elaboracin\\_de\\_un\\_cuestionario\\_para\\_la\\_evaluacin\\_de\\_competencias\\_genricas\\_en\\_estudiantes\\_universitarios/links/00463513f7674469ad000000.pdf](http://www.researchgate.net/profile/Jesus_Rodriguez-Marin/publication/28222959_Elaboracin_de_un_cuestionario_para_la_evaluacin_de_competencias_genricas_en_estudiantes_universitarios/links/00463513f7674469ad000000.pdf)

Tejeda, J. y Navío, A. (2005). El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 1- 16

Recuperado de <http://www.rieoei.org/1089.htm>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco [UJAT], (2015). *Tercer Informe de Actividades 2014*. Dr. José Manuel Piña Gutiérrez. Tabasco, México: Autor.