



ASOCIACIÓN DE
DOCENTES NACIONALES
DE ADMINISTRACIÓN GENERAL
de Argentina

XXXI CONGRESO NACIONAL DE ADENAG 2015

I ENCUENTRO INTERNACIONAL DE ADMINISTRACIÓN DEL CENTRO DE LA REPÚBLICA

APRENDIZAJE Y CAMBIO EN UN NUEVO PARADIGMA ORGANIZACIONAL

21 Y 22 DE MAYO DE 2015

VILLA MARÍA - CÓRDOBA - ARGENTINA

COMPETENCIAS DEL LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN ANTE UN NUEVO PARADIGMA ORGANIZACIONAL: ESTUDIO COMPARATIVO DE LA PERCEPCIÓN DE DOCENTES Y ESTUDIANTES

AUTORES

LUCAS PUJOL COLS: lucaspujolcols@conicet.gov.ar

MARIANA FOUTEL: marianafoutel@yahoo.com.ar

ALEJANDRO MUSTICCHIO: camusticchio@hotmail.com

Resumen

La decisión estratégica de modificar el plan de estudio en la Licenciatura en Administración se enmarca en un contexto histórico en el cual prima una mirada profesionalista del conocimiento (marcadamente en la disciplina). Así, el intento curricular de formar “profesionales” con una amplia formación general, una mirada global de las organizaciones, capacidad de aprendizaje y competencias asociadas a la innovación y la creatividad es un desafío complejo. Esta decisión constituye uno de los pilares entre los temas que hacen a la gestión académica de las universidades, lo cual requiere de una definición fundada del perfil de competencias profesionales que se aspire a lograr en los futuros egresados.

En el presente trabajo se aborda la problemática asociada a las racionalidades que coexisten en el proceso de construcción de perfiles de competencias de los futuros egresados de la carrera, tomando diferentes percepciones de docentes y estudiantes relevadas por medio de un cuestionario auto-administrado a fines de 2014 y principios de 2015. Los resultados obtenidos por las vías detalladas fueron triangulados con información cualitativa emergente de talleres llevados a cabo con ambos claustros en el marco de la construcción del Plan Estratégico de la Facultad.

PALABRAS CLAVES: Licenciatura en Administración – Plan de Estudios – Decisión – Percepciones – Perfil de competencias.

A modo de introducción

En los diferentes sectores de la sociedad no encontramos ningún agregado organizacional que cubra tantos campos de conocimiento como las universidades. En este punto Clark ensaya una hipótesis: “... a lo largo de la división del trabajo social, las ocupaciones y sus cuerpos respectivos de saberes y técnicas se consideran avanzados cuando su componente formativo se ubica en la educación superior. Así, todos los componentes del conocimiento práctico avanzado tienen que aparecer en el sistema académico, junto con los múltiples empeños humanísticos y filosóficos que le son connaturales” (Burton K, 2000).

En términos de Peón el conocimiento es una actividad abierta, es un compromiso con lo desconocido e incierto, difícil de sistematizar mediante las estructuras organizacionales normales erigidas aparentemente como medios racionales para alcanzar fines conocidos y definidos. Esto implica un aspecto creativo y abierto del conocimiento avanzado, el cual impacta sobre las estructuras organizacionales reclamando laxitud. Dado que el conocimiento “también es portador de herencias ancestrales, las materias se heredan a lo largo del tiempo expandiéndose y adquiriendo prestigios diferenciales. De este modo se genera una inercia académica que no siempre está acorde con los requerimientos de los tiempos. La herencia opera como un sustrato facilitante y limitante de las prácticas científicas y académicas generando tensiones entre la ortodoxia y la heterodoxia que se expresan en términos de políticas y poder dentro de las instituciones”.

En este contexto y enmarcados en el contexto ut supra descripto, para poder tomar una decisión efectiva de reforma curricular en la carrera de Licenciatura en Administración, existe una necesidad imperiosa de realizar un relevamiento y validación de las competencias requeridas, entendidas como una combinación de atributos con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades, que describe el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos.

Un análisis cuali-cuantitativo de esta información permitiría tomar decisiones que realmente aseguren un nuevo plan de estudios de la carrera Licenciatura en Administración, que busque la satisfacción de las necesidades comunitarias y procure un aporte significativo al desarrollo local.

Desde el punto de vista organizacional, brindaría un adecuado marco a las decisiones tácticas y operativas que derivan de esta decisión, por ejemplo, la definición de programas y planes de trabajo docente. Un proceso de decisión legitimado en sus etapas y contenidos por los académicos, que por definición cuentan con alta calificación y autonomía, reforzaría sus muchas veces débil compromiso con el proyecto institucional. Compartiendo las ideas oportunamente presentadas por los colegas Zamboni y Gorgone en el III Coloquio sobre Gestión Universitaria de América del Sur, se estima pertinente su cita de Bykas C. Sanyal, en cuanto a que: "Las universidades pueden ser vistas como organizaciones de base amplia, formadas por profesionales que son individual o colectivamente responsables por la mayoría de las decisiones académicas." (Zamboni y Gorgone, 2002: 4).

En el marco de complejidad institucional descripto, tanto por su génesis histórica como por la persistente coexistencia de múltiples racionalidades en su dinámica, visualizar esta decisión estratégica de reforma del plan de estudios, compartiendo información relevante en el transcurso de un proceso participativo, consideramos que resulta una condición necesaria para poder orientar los esfuerzos hacia la construcción de un plan que refleje los valores comunitariamente compartidos.

Nuestro punto de partida.

El actual plan de estudios para la carrera de Licenciatura en Administración fue puesto en vigencia en el año 2005. Este nuevo plan constituyó un cambio radical dado que en su versión anterior (puesta en vigencia en el año 1993) se encontraba unificada la currícula combinando la carrera de Contador Público con la Licenciatura en Administración con una duración de seis años. En el año 2005 se efectivizó la separación de las carreras mencionadas. Así, el plan actual de la Licenciatura en Administración estima una duración total de 2720 horas, divididas en 34 asignaturas obligatorias, 1 electiva obligatoria, 2 optativas y 6 requisitos finales de graduación.

Adicionalmente, en el año 2012 se efectuaron modificaciones sustanciales en el Régimen de Enseñanza, con impactos profundos en el sistema de evaluación. De aquel surgen principalmente: 1) la asistencia sólo será exigible para asignaturas del ciclo básico, no siéndolo para las del ciclo profesional (a partir de tercer año), quedando bajo responsabilidad del docente tomar o no asistencia, 2) la totalidad de las asignaturas serán promocionales para el alumno que cumpliera con los requisitos mínimos de promoción, 3) se incrementó a cuatro la cantidad de fechas de examen final a las que el estudiante podrá presentarse, en caso de no haber cumplido los requisitos

pautados en 3, 4) el equipo docente no podrá pautar más de tres (3) actividades pedagógicas evaluables, por cada asignatura como requisito para acceder a la promoción.

Hasta el momento han existido siete promociones de Licenciados en Administración, formados conforme sistema allí estipulado.

La situación de decisión

Las decisiones que conllevan la definición o reforma de un Plan de estudios, constituyen uno de los pilares entre los temas que hacen a la gestión académica de las universidades, iniciándose en general a nivel de sus unidades académicas, facultades, escuelas, institutos o departamentos de acuerdo a cómo se encuentre diseñada su configuración estructural.

Así, para Luis Ramiro Beltrán, un Plan de Estudios es definido como: “[un] conjunto de prescripciones que se estipulan para regir operaciones. Es un aparato ejecutivo: estipula en detalle metas y métodos. Como tal se enuncia como documento técnico, administrativo y financiero”. (Beltrán, 1995). Sin embargo, señala Argumedo (1999:45): *“El plan que tiene en su cabeza cada docente es diferente del que pensaron sus constructores y del que están pensando los otros docentes que trabajan junto a él en la misma carrera. Lo que se presenta como un único texto... es, en realidad, sólo una ilusión”*. Esta mirada nos lleva a profundizar el análisis de las brechas del currículo desde la intención de sus actores, la distancia entre texto curricular e interpretaciones de lectores (Stenhouse 1987) y el currículo “privado” de cada docente, como búsqueda de la interface entre teoría y práctica (Handal, Herington y Chinnappan 2004).

Adherimos a las palabras de Álvarez Méndez en cuanto a que el curriculum *“...constituye una construcción sociocultural e histórica dinámica que se resiste tanto a los recortes como a la momificación”* (Álvarez Méndez, 2001: 224). En este sentido, muchas veces las condiciones de desarrollo condicionan las decisiones. Esto *“Significa también que su construcción no puede entenderse por separado de las condiciones reales de su desarrollo, y por lo mismo entender el curriculum en un sistema educativo requiere prestar atención a las prácticas políticas y administrativas que se expresan en su desarrollo, a las condiciones estructurales, organizativas, materiales, dotación de profesorado, al bagaje de ideas y significado que le dan forma y que lo modelan en sucesivos pasos de transformación”*(...) *“El curriculum... cuaja, en definitiva, en un contexto que es el que acaba por darle un significado real”* (Gimeno Sacristán, 1998:23).

En las universidades argentinas, por lo general, todo el esfuerzo apunta a cumplir las normativas y/o recomendaciones doctrinarias para su producción. No obstante, esta decisión, que inicia como un proceso participativo que suele ser liderado o facilitado por su Secretario Académico, pero que tiene sus instancias finales en el Consejo Académico y en el Consejo Superior, requiere de una definición fundada y precisa del perfil de competencias profesionales que se aspire a lograr en los futuros egresados, partiendo de entender dicha expectativa como objetivo de esta estratégica decisión y sabiendo que la conducta de los decisores es por definición finalista.

En este sentido, no sólo es muy importante la selección de conocimientos. Existen además otros aspectos no menos significativos, como definir el concepto de educación, la orientación que se le dará al estudiante, las necesidades de formación del cuerpo de profesores, la especificación de los

recursos a utilizar y también, las pautas de evaluación, que no siempre son consideradas (Amorós, 1998).

Más allá de los condicionantes específicos descritos en este apartado, nosotros presentamos un plan de estudios como un dispositivo, un conjunto de decisiones estratégicas. En este sentido, hacemos nuestra la frase de Whitty en cuanto a que “el currículum pasa a considerarse como una invención social que refleja las elecciones sociales conscientes e inconscientes, concordantes con los valores y creencias de los grupos....”. (Referido por Gimeno Sacristán, 1998:21).

El enfoque basado en competencias

Cuando hablamos de *enfoque de competencias* nos referimos a que, en lugar de hacer énfasis en la tarea a ser desempeñada, el foco se centra en el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que un individuo debe traer consigo para desempeñarse con éxito en un contexto laboral concreto.

Las competencias implican, entonces: *Conocimientos* que se adquieren como producto de la formación y capacitación; *Habilidades* que se desarrollan mediante el entrenamiento y la experiencia; *Actitudes* que están relacionadas con rasgos o características personales.

Las competencias del Licenciado en Administración

Como antecedente fundamental es posible citar a la obra “Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina”, la cual constituye un Informe Final del Proyecto *Tuning* para América Latina (2004-2007). Este proyecto se ha convertido en un referente metodológico a nivel mundial. En él, se realiza un abordaje sistemático de las *competencias* en dos etapas. La primera, que pretende identificar un conjunto de competencias *genéricas*, aquellas que son comunes para la totalidad de las áreas disciplinares consideradas en el estudio. La segunda, orientada hacia la identificación de competencias *específicas* (i.e. las de mayor importancia para cada área disciplinar).

El caso que nos interesa puntualmente es el del Licenciado en Administración. Del estudio efectuado por estos investigadores, emergen un total de veinte (20) competencias específicas para el área disciplinar aludida, solicitándose a académicos, graduados y empleadores que indicaran, desde su percepción, cuáles de aquellas eran: a) las más importantes, b) las de mayor fomento en las instituciones universitarias.

Nuestro foco: percepciones de docentes y estudiantes como actores claves

En un trabajo presentado en oportunidad del “31 Congreso Nacional de ADENAG” (2014) efectuamos un análisis que contrastaba las competencias genéricas y específicas para un Licenciado en Administración planteadas por el Proyecto *Tuning* y el esquema de contenidos del Plan 2005 de nuestra casa de estudios. Las inconsistencias y obstáculos observadas oportunamente sugirieron la existencia de posibles brechas entre una versión *idealizada* del Licenciado en Administración y el que probablemente resulte como fruto de su formación, en las condiciones descritas. Las distancias puntualizadas en el trabajo citado sentaron las bases para el inicio de un necesario proceso

reflexivo conducente, en una etapa posterior, a un análisis más profundo y a una discusión que involucre a la totalidad de los actores afectados.

Entendemos esencial profundizar el análisis del perfil profesional requerido para un Licenciado en Administración con inserción profesional en el mundo, en Argentina y particularmente en la región. En este sentido entendemos fundamental abordar la problemática de la formación en “competencias blandas”, muchas de las cuales se encuentran incorporadas como “competencias genéricas” en el Proyecto Tuning.

Si bien, es importante relevar de modo sistemático la percepción de los múltiples agentes con influencia en esta decisión, decidimos enfocarnos para este trabajo en docentes y estudiantes, por su rol protagónico en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En función del enfoque de abordaje adoptado, nuestro relevamiento apuntó a detectar potenciales brechas perceptuales en cada uno de los niveles o fases que pueden considerarse para el estudio del currículum, en términos de Gimeno Sacristán (1998): 1. Currículum obligatorio, prescrito, o escrito, 2. Currículum presentado a los profesores (libro de texto), 3. Currículum moldeado por los profesores, interpretado o traducido en planes docentes. 4. Currículum en acción, la práctica real en el aula, 5. Currículum realizado, consecuencias de las prácticas y efectos en el aprendizaje de los alumnos, 6. Currículum evaluado formativa o sumativamente.

Metodología de la investigación

Hemos empleado un esquema mixto de abordaje, que combina tanto el empleo de técnicas de investigación cuantitativas como cualitativas.

1. Fase Cuantitativa:

a. Se realizó un relevamiento de tipo censal, considerando que la población objetivo está dada por sujetos que se desempeñan con al menos un cargo docente en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales en la carrera de Licenciatura en Administración durante el año 2014 y por sujetos que se desempeñan como estudiantes de la carrera de Licenciatura en Administración de dicha facultad.

✓ *Fecha de relevamiento estudiantes: Del 3 al 20 de Noviembre de 2014*

✓ *Universo:*

✓ *Docentes de la Carrera Lic. En Administración de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata.*

✓ *Estudiantes de la Carrera Lic. En Administración de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata.*

✓ *Tipo de Investigación: Cuantitativa. Encuestas virtuales a través del sistema e-encuestas.*

✓ *Estudio de carácter censal, habiendo obtenido: 138 cuestionarios de los cuales 74 presentan respuestas completas. Se realizaron seis envíos (21/11/2014; 3, 12, 19 y 29/12/2014; 27/02/2015) a la base docente completa del Área.*

✓ *248 respuestas válidas sobre un total de 810 Estudiantes (Base: 2013). Nivel de respuesta: 30,62% Se realizaron 3 (tres) envíos a la base completa: 03, 12 y 16 de septiembre.*

b. Se trabajó en la elaboración de un instrumento de medición (“encuesta”) apropiado para dar cuenta de: la percepción de los estudiantes avanzados con relación a la formación recibida y su preparación para el mercado laboral y la percepción de los docentes en relación a los aspectos a mejorar del Plan de

Estudios 2005. El cuestionario aludido se compone por un conjunto de ítems y de alternativas de respuesta, las cuales responderán a una Escala de actitud tipo Likert con diferente grado de intensidad de 1 a 5 puntos. Por otra parte se plantea un listado de competencias que incluyen un mix entre algunas aportadas por el Proyecto Alfa Tunning y otras particularmente agregadas, las cuales debieron ser calificadas por los respondentes (las mismas se observan en la presentación de resultados).

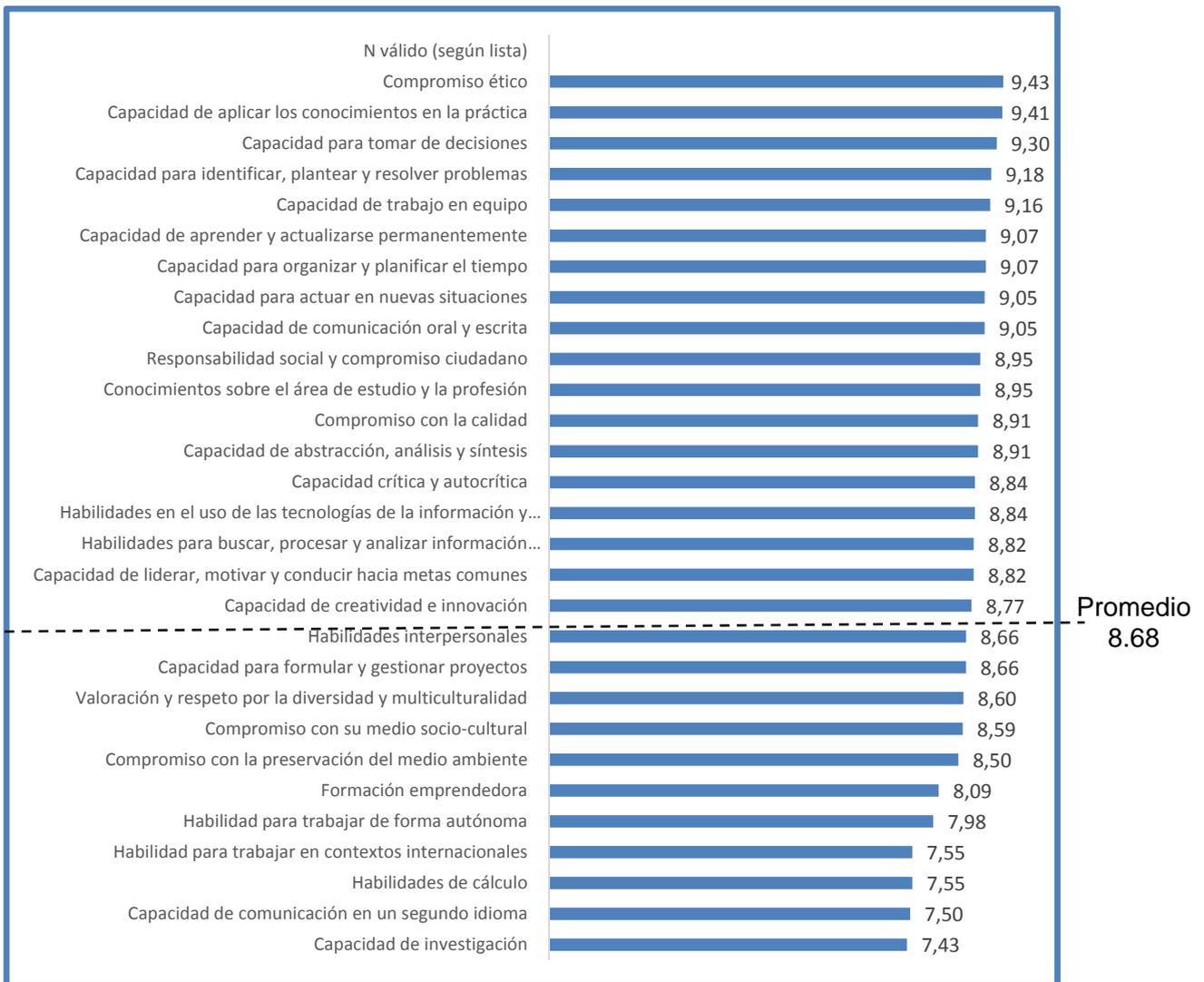
2. Fase Cualitativa:

Se realizaron dos reuniones a los efectos de presentar los resultados a ambos grupos relevados (por separado) de modo de discutir sobre el impacto y relevancia de los mismos. Por otra parte se toma información cualitativa relevante surgida de dos talleres realizados con: 1. Docentes (150 docentes, 2013) y 2. Estudiantes (50 estudiantes, 2014); ambos en el marco del Plan Estratégico de la facultad.

Presentación de resultados

Se presentan sólo los resultados referidos a la percepción respecto de las competencias requeridas por un Licenciado en Administración, habiendo formulado la pregunta de la siguiente manera: *Principales habilidades y aptitudes que debe tener un Licenciado en Administración para afrontar adecuadamente los desafíos futuros.*

Docentes:



Estudiantes.





Principales diferencias:

Respecto de aquellas competencias que resultaron altamente valoradas por los docentes, aquellas en las que mayor diferencia se observa en la puntuación de los estudiantes son:

- Compromiso ético: ocupa el primer lugar (9.43 puntos) en docentes y se encuentra once lugares (8.62 puntos) más abajo en la preferencia de los estudiantes.
- Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión: ocupa el décimo lugar (8.95 puntos) en docentes y se encuentra doce lugares (8.26 puntos) más abajo en la preferencia de los estudiantes.
- Responsabilidad social y compromiso ciudadano: ocupa el décimo primer lugar (8.95 puntos) en docentes y se encuentra nueve lugares (8.28 puntos) más abajo en la preferencia de los estudiantes.

Habiendo sido altamente valoradas por los estudiantes, las competencias que mayor diferencia presentan respecto de una menor valoración por parte de los docentes son:

- Capacidad de creatividad e innovación: ocupa el quinto lugar (9.02 puntos) en estudiantes y se encuentra trece lugares (8.77 puntos) más abajo en la preferencia de los docentes.
- Capacidad de liderar, motivar y conducir hacia metas comunes: ocupa el séptimo lugar (9.00 puntos) en estudiantes y se encuentra diez lugares (8.82 puntos) más abajo en la preferencia de los docentes.
- Capacidad para formular y gestionar proyectos: ocupa el décimo primer lugar (8.78 puntos) en estudiantes y se encuentra nueve lugares (8.66 puntos) más abajo en la preferencia de los docentes.

Las competencias cuyas valoraciones positivas parecieran coincidir son:

- Capacidad para tomar de decisiones (primera en estudiantes y tercera en docentes).

- Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas (segunda en estudiantes y cuarta en docentes).
- Capacidad de trabajo en equipo (sexta en estudiantes y quinta en docentes).
- Capacidad para actuar en nuevas situaciones (cuarta en estudiantes y octava en docentes).
- Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente (décima en estudiantes y sexta en docentes).
- Capacidad para organizar y planificar el tiempo (novena en estudiantes y séptima en docentes).

Existe consenso respecto de la baja valoración de:

Posición Docentes	Posición Estudiantes	Competencia
21	23	Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
22	24	Compromiso con su medio socio-cultural
23	26	Compromiso con la preservación del medio ambiente
24	18	Formación emprendedora
25	19	Habilidad para trabajar de forma autónoma
26	25	Habilidad para trabajar en contextos internacionales
27	29	Habilidades de cálculo
28	28	Capacidad de comunicación en un segundo idioma
29	27	Capacidad de investigación

Algunas reflexiones

Del análisis preliminar presentado en el Congreso Nacional de ADENAG 2014 emergió un cuadro de situación caracterizado por una preminencia de contenido teórico (competencias del *saber*), con insuficientes instancias de aplicación práctica (competencias de *saber hacer*) requeridas para el desarrollo de habilidades, y otras tendientes a generar cambios o fortalecimiento de actitudes consideradas esenciales para el buen desempeño del Licenciado en Administración (competencias de *saber ser o saber estar*).

En las reuniones de plan estratégico realizadas se obtuvo un consenso respecto presentar como una debilidad del actual plan de estudios el escaso desarrollo de competencias blandas, las cuales aparecen mejor renqueadas en las encuestas respecto de las competencias duras (por ejemplo habilidad de cálculo). En estas reuniones se indicó como una barrera a superar este perfil real, excesivamente posicionado desde el contenido, destacando como más importante que el conocimiento técnico la capacidad de articular este en la práctica.

Resulta interesante destacar la baja valoración de la capacidad de investigación. Esto ratifica las dificultades que encuentra nuestra casa de estudios para formar investigadores en el área administración.

Sorprende la baja valoración de un segundo idioma como competencia requerida (incorporados al actual Plan de estudios como requisito técnico a acreditar).

Tanto en las reuniones realizadas con docentes (y graduados) emerge como debilidad formativa actual el escaso fomento del espíritu emprendedor. Esto se

confirma con los resultados obtenidos en las encuestas realizadas, las cuales arrojan una baja valoración de la formación emprendedora.

Algunas de las brechas puntualizadas permiten sentar las bases para el inicio de un necesario proceso *reflexivo* conducente, en una etapa posterior, a un análisis más profundo y a una discusión que involucre a la totalidad de los actores afectados.

Entendemos esencial profundizar el análisis del perfil profesional requerido para un Licenciado en Administración con inserción profesional en el mundo, en Argentina y particularmente en la región. Destacamos fundamental abordar la problemática de la formación en “competencias blandas”.

Conclusiones.

En términos de Peón (PEON, 2004) el conocimiento es una actividad abierta, es un compromiso con lo desconocido e incierto, difícil de sistematizar mediante las estructuras organizacionales normales erigidas aparentemente como medios racionales para alcanzar fines conocidos y definidos. Esto implica un aspecto creativo y abierto del conocimiento avanzado, el cual impacta sobre las estructuras organizacionales reclamando laxitud. Dado que el conocimiento *“también es portador de herencias ancestrales, las materias se heredan a lo largo del tiempo expandiéndose y adquiriendo prestigios diferenciales. De este modo se genera una inercia académica que no siempre está acorde con los requerimientos de los tiempos. La herencia opera como un sustrato facilitante y limitante de las prácticas científicas y académicas generando tensiones entre la ortodoxia y la heterodoxia que se expresan en términos de políticas y poder dentro de las instituciones”*.

Un plan de estudios es un recorte de contenidos disciplinares. Este recorte se encuentra cargado de intencionalidad y refleja la racionalidad dominante en una unidad académica en un momento determinado. Tal selección es el resultado de un conjunto de decisiones que deben ponerse nuevamente en cuestión. Así, nos encontramos en una etapa en la que encontramos “más preguntas que respuestas”. A partir de éstas pretendemos invitar a los miembros de nuestra comunidad académica a repensar nuestras prácticas y nuestra currícula. Sabemos que avanzar en el desarrollo de competencias más vinculadas al “saber ser” o “estar” requerirá priorizar contenidos, habilidades y actitudes a desarrollar, a partir de un perfil de graduado que resulte como visión compartida, procurando que el nuevo plan sea el fruto de una decisión organizacional y socialmente racional.

Bibliografía.

BENEITONE y otros (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final Proyecto Tuning – América Latina 2004 – 2007*. Publicaciones de la Universidad de Deusto. España. Versión descargable en

[file:///C:/Users/Lucas%20J%20Pujol%20Cols/Downloads/LIBRO_TUNING AMERICA LATINA version final espanol.pdf](file:///C:/Users/Lucas%20J%20Pujol%20Cols/Downloads/LIBRO_TUNING_AMERICA_LATINA_version_final_espanol.pdf)

AMORÓS MARCH, M. (1998) “Diseño de Planes de Estudio en la Universidad Politécnica de Cataluña” en *Gestión Docente Universitaria, Modelos Comparados*. Volumen 3 ALFA, Chile.

ARGUMEDO, Manuel (1999): “De entornos, planes de estudios y curriculum”, *Revista Pensamiento Universitario*, Buenos Aires, Año 6, Noviembre de 1999, p 27-47. ISSN 0327-9901.

GIMENO SACRISTAN, J. (1998) *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*, Madrid, Ediciones Morata SL.

HAWES B., Gustavo y CORVALÁN V., Oscar (2005). “Construcción de un perfil profesional”. Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional. Proyecto Mecesup, Tal0101. Universidad de Talca, Chile, Enero de 2005.

CLARK BURTON (2000): “Creando universidades innovadoras. Estrategias organizacionales para la transformación”. México, Coordinación de Humanidades/Grupo Ed. Porrúa.

ZAMBONI, Liliana y GORGONE, Hugo R. (2003): “Propuestas innovadoras en la gestión académica”, III Coloquio sobre Gestión Universitaria de América del Sur. Cedus.cl. Centro de Documentación Universitaria. Disponible en: http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/III%20Encuentro/Completos/ZAMBONI.pdf

ALVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel (2001) *Entender la Didáctica, Entender el Curriculum*, Madrid, España, Niño y Davila Editores.

BOURDIEU, Pierre (2000) *La Juventud es sólo una palabra*, Cuestiones de Sociología. Madrid Itsmo.

BOURDIEU, Pierre (2008) *Homo Academicus*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

CAMILLONI, Alicia (2001) “Modalidades y proyectos de cambio curricular”. Aportes para el Cambio Curricular en Argentina. Universidad de Buenos Aires. Facultad de medicina. OPS/OMS. Buenos Aires.

GRUNDY, Shirley (1991) *Producto o praxis del curriculum*. Madrid. Morata. (Cap-I, II y IV)

IMBERNON, F. (coord), L.Bartolome, R. Flecha, J. Gimeno Sacristán, H. Giroux, D. Macedo, P. Mc Laren, T. S. Popkewitz, L.Rigal, M. Subirats, I. Tortajada (1999). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Biblioteca del Aula, Serie Pedagogía Teoría y Práctica, Editorial GRAÓ, de Serveis Pedagògics.

ODRIOZOLA, Jorge Guillermo y otros (2011). Competencias profesionales del Licenciado en Administración. Su medición en los graduados de la Universidad Nacional del Nordeste. *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 56/2.

PEON, Cesar: “Universidad Sociedad del Conocimiento”.

PERRENOUD P (2004) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, Editorial Grao.

BELTRAN, Luis Ramiro (1995). “Salud pública y comunicación social”. *Ciudad Chasqui*, Volúmen 51, julio 1995.

STENHOUSE L. (1987) La Investigación como base de la enseñanza. Ediciones Morata, 1987.

HANDAL, HERINGTON y CHINAPPAN (2004). Measuring the adoption of graphics calculators by secondary mathematics teachers. Editor University Sains Malaysia.