

DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DE FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE
ECONOMÍA DE LA UMNG EN EL PERIODO 2015 - 2017-1



Presentado por:

Benjamín Naranjo Castillo

Yessica Andrea Tunaroza Chilito

Tutor:

María Alejandra Fonseca Guzmán

UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS
PROGRAMA DE ECONOMÍA
BOGOTÁ D.C 2019

DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DE FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE ECONOMÍA DE LA UMNG EN EL PERIODO 2015 - 2017-1

Autores: Benjamín Naranjo Castillo
Yessica Andrea Tunaroza Chilito

RESUMEN

La educación basada en competencias surge como una solución a las exigencias del mundo actual, por lo que es común observar que las diferentes instituciones que ofrecen programas de educación superior toman estas como su modelo de formación. Pero en cuanto a la metodología de implementación y evaluación, actualmente no se cuenta con total claridad lo que conlleva a las instituciones a tener errores en cuanto a la formación de sus estudiantes. Esto ha traído como consecuencia que los estudiantes se encuentren inconformes con la formación adquirida, considerando que muchas de las competencias que se les imparten no son aplicables a su vida laboral.

Por tal razón se decide hacer un estudio a los estudiantes pasantes del programa de economía en el periodo 2015 – 2017-1 y estudiantes que a la fecha se encontraban cursando XIII Y IX semestre que no las hubiesen realizado, con el fin de analizar la importancia que tienen las competencias específicas adoptadas por la universidad para el programa, para la formación académica y su desarrollo profesional. Los resultados permiten identificar que los estudiantes actualmente no cuentan con la claridad suficiente frente a las competencias que están adquiriendo durante su formación académica, permitiendo que en algunos casos se le dé mayor importancia o peso a aquellas que pertenecen a programas como Contaduría y Administración de Empresas, así mismo se cuenta con un nivel bajo en cuanto a la adquisición de algunas de las competencias en especial aquella que se remite al énfasis que maneja la carrera.

Palabras clave: competencias, pasantes, economía, instituciones

ABSTRACT

Competency-based education emerges as a solution to the demands of today's world, so it is common to see that the different institutions that offer higher education programs take these as their training model. But regarding the methodology of implementation and evaluation, it is not currently clear what is causing the institutions to have errors in terms of the training of their students. This has resulted in students being dissatisfied with the training acquired, considering that many of the skills taught to them are not applicable to their working life.

For this reason it is decided to make a study to the interns students of the economics program in the period 2015 - 2017-1 and students who to date were studying XIII and IX semester that had not been done in order to analyze the importance that they have the specific competences adopted by the university for the program, for the academic formation and their professional development. The results allow to identify that the students currently do not have enough clarity in front of the competences that they are acquiring during their academic training, allowing that in some cases be given greater importance or weight to those belonging to programs such as accounting and administration, likewise it has a low level in story to the acquisition of some of the powers especially that which refers to the emphasis that manages the race

1. INTRODUCCIÓN

La formación por competencias académicas parte de una gran complejidad terminológica dado a las diferentes definiciones que se encuentra de la palabra competencia; muchos autores la definen como una habilidad o destreza de una persona, hasta la definición de Tobón (2006) quien la describe como una integración de conocimientos. Junto con estas son numerables las descripciones que se le dan al término de acuerdo a la necesidad y enfoque. Hager, Holland y Becket (2002), definen la competencia desde la formación académica como las habilidades de pensamiento, habilidades de comunicación efectiva, trabajo en equipo y capacidades para identificar, acceder y gestionar el conocimiento y la información.

La aplicación de las competencias en la formación académica se da a partir de la declaración de Bolonia (1999), seguida de diferentes proyectos que se desarrollaron buscando una mejor formación profesional en la Unión Europea. La incorporación de las competencias en América Latina y especialmente en Colombia surgió a partir del proyecto 6x4, a partir de ello las universidades colombianas han trabajado en mejorar su programas lo cual ha llevado a la formación profesional a través de crédito académicos. Un claro ejemplo de esto es la formación que la Universidad Militar Nueva Granada da a sus estudiantes del Programa de Economía, los

cuales dentro de su formación deben cumplir un total de 156 créditos académicos distribuidos en 9 semestres.

2. MARCO REFERENCIAL

Con el objetivo de esclarecer la importancia de las competencias en la formación de los estudiantes se realiza una revisión de los antecedentes de las competencias, para establecer su definición y uso en el contexto de la Educación Superior. En la actualidad, el término competencia cuenta con diversas definiciones tales como “una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño de situaciones específicas. Dichos atributos corresponden a conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores y virtudes, que involucran las diferentes dimensiones de la persona y que deben ser desplegadas en el desempeño de determinadas situaciones” (Gonczi y Athanasou, 1996, citado en Corvalán y Hawes, 2005, p. 7).

Del mismo modo, como lo menciona Perrenoud (2004), competencia es la “síntesis combinatorias de procesos cognitivos, saberes, conductas en la acción y actitudes, mediante las cuales se logra la solución innovadora a los diversos problemas que plantea la vida humana y las organizaciones productivas”. En este caso es importante tomar aquellas que se refieren al contexto educativo y acoplarlas con énfasis en la Educación Superior.

Las competencias son un enfoque para la formación de las diferentes disciplinas que se deja al criterio de la academia y no se observa como la base de los diferentes modelos pedagógicos que se aplican. Estas se enfocan en aspectos puntuales como lo son la enseñanza por parte del docente, el conocimiento adquirido y el criterio de evaluación; de esta manera, como lo menciona Tobón (2006), se convierten en la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las

destrezas y la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares y los del contexto actual y finalmente la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos, siendo la guía para el desarrollo de cada proceso académico.

Por consiguiente el proceso académico basado en competencias debe estar compuesto por la integración de múltiples herramientas como el conocimiento, la capacidad de desarrollar diversas habilidades, realización de comportamientos que vinculen los componentes del *Saber* / *Saber hacer* siendo este la capacidad de aplicar los diferentes conocimientos adquiridos, *Saber estar* en relación a la capacidad de cumplimiento de normas y comportamiento con los demás individuos, *Querer hacer* como la capacidad de interés y entusiasmo frente a las situaciones y el *Poder hacer* siendo la disposición de los medios y recursos necesarios para el desarrollo de la acción.

Al remitirse a la Educación Superior es claro que el conocimiento y las competencias que se le brinde y adquiera el estudiante durante su proceso académico son aquellos instrumentos que utilizará en el desarrollo de su vida laboral y/o profesional; por ende, la importancia de afianzar las cualidades y capacidades que cada uno posee para el desarrollo de su proceso de formación y adquirir las suministradas por la institución, entre estas se encuentran las mencionadas por Hager, Holland y Becket (2002), donde:

Incluye habilidades de pensamiento (razonamiento lógico y analítico, solución de problemas, curiosidad intelectual), habilidades de comunicación efectiva, trabajo en equipo y capacidades para identificar, acceder y gestionar el conocimiento y la información; atributos personales como la imaginación, la creatividad y el rigor intelectual; y valores como la ética práctica (deontología profesional), persistencia, tolerancia e integridad. Esta colección de cualidades y capacidades tan diversas se diferencia del conocimiento profesional específico y las habilidades técnicas tradicionalmente asociadas con la educación superior (p.3).

Acorde a lo anterior es importante tener presente cada una de las definiciones anteriormente planteadas para el desarrollo de cada programa académico, pues como bien lo menciona Duran, Mejia y Reyes, (2012) citado en Roncancio, Mira & Muñoz:

Algunos organismos internacionales como la OIT establecieron que cuando los sistemas de educación y desarrollo de competencias son inadecuados, las economías se mantienen en un círculo vicioso de bajos niveles de educación, de productividad y de ingresos; esto sugiere que la inversión en la educación y en particular la adquisición de competencias profesionales ayudan a direccionar a las economías hacia actividades con mayor valor agregado y sectores de crecimiento dinámico de la sociedad. (2016,p.93)

Es por esto que, al enfocarse en el contexto educativo en especial la Educación Superior, es importante conocer el origen de las competencias, los cuales se dan con la declaración de Bolonia firmada en 1999 la cual permitió dar inicio al intercambio de títulos y adoptó el contenido de los estudios universitarios a lo que se demanda socialmente. Posterior a esta declaración se originan los proyectos Tuning y 6x4 (Seis profesiones en cuatro ejes de análisis) los cuales concluyeron en la importancia de la adquisición de competencias dentro del proceso académico.

El proyecto 6x4 implementado en América Latina y el Caribe buscaba mayor compatibilidad y convergencia de su Educación Superior, tomando como referencia el modelo planteado por Tuning; este proyecto de origen europeo basa sus ideas principalmente en la formación por competencias, así como en las experiencias del programa ERASMUS (*European Region Action Scheme for the Mobility of University Students*) y SOCRATES los cuales buscaban una fácil movilidad académica dentro del Espacio Económico Europeo.

El proyecto TUNING fue la necesidad de implementar a nivel de las instituciones universitarias el proceso que siguió a la declaración de Bolonia 1999, (...) El proyecto se orienta hacia competencias genéricas y específicas a cada área temática de los graduados de primer y segundo ciclo. Aún, el proyecto tiene un impacto directo en el reconocimiento académico, garantía y control de calidad,

compatibilidad de los programas de estudio a nivel europeo, aprendizaje a distancia y aprendizaje permanente (Bravo, 2007, p. 1).

El resultado de la aplicación de este proyecto resulta tan favorable que se decide dar aplicabilidad en América latina, bajo el proyecto titulado **Alfa Tuning América Latina**, cuyo objetivo es mejorar las estructuras educativas de América Latina por medio de la colaboración entre las instituciones de Educación Superior a través de la identificación de problemas, intercambio de información entre otros, todo ello para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia de estas.

Al momento de la aplicación del modelo las instituciones han encontrado diversas problemáticas con respecto a la adaptación de sus programas. (CINDA, 2010) plantea ciertas dificultades que surgen de ello.

Una de ellas es la evaluación de los aprendizajes acumulativos o longitudinales asociados a las competencias. Otra dificultad encontrada se da en la integración al currículo de la formación en competencias genéricas o transversales, tales como: liderazgo, comunicación efectiva, emprendimiento y en la formación en aspectos actitudinales o valóricos, tales como: responsabilidad profesional, tolerancia, respeto etc. Estas dificultades no solo se dan en la integración de las competencias al currículo, sino también en la capacidad de las universidades para proveer la práctica profesional, es decir en la aplicación real de los conocimientos de su especialidad durante los estudios (p.11).

Dicha problemática, parte de no identificar fácil y claramente las competencias que requiere cada programa académico y en diferentes ocasiones darles prioridad a otras, acorde a conceptos propios. Dentro de las competencias a involucrar, se encuentran las básicas o instrumentales, que son aquellas que se adquieren de forma general y en lo cotidiano, las competencias genéricas, transversales, intermedias, generativas o generales que se aplican al ámbito profesional como el trabajo en equipo, la planificación entre otros; las competencias específicas, técnicas o especializadas, aquellas que se ocupan de aspectos específicos de una determinada área y las meta-competencias, meta-qualities o meta-skills que son competencias genéricas de un alto nivel

basadas generalmente en la introspección, creatividad, auto-desarrollo entre otros (García, 2009). Por tal motivo, es importante que cada institución defina claramente el tipo de competencias que desea brindar a sus estudiantes.

La Educación Superior basada en competencias y su problemática frente a los futuros profesionales

El sistema de educación en Colombia ha sido diseñado bajo la influencia de los proyectos señalados anteriormente. Por ejemplo, el Ministerio de Educación Nacional se basa en una formación por competencias, donde busca cumplir con dos objetivos principales, como lo plantea en su propuesta de política pública sobre Educación Superior por ciclos y por competencias; primero busca formar más y mejores profesionales en todos los niveles y segundo ampliar la cobertura, disminuir la deserción y ofrecer alternativas que faciliten el acceso en cuanto a la formación, duración, entre otros. (MEN, s.f)

Para el caso de Colombia, se plantean diversas definiciones al término competencia entre las cuales se identifican como “conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, metacognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño, eficaz y con sentido de una actividad o de cierto tipo de tareas en contextos nuevos y retadores”(Vasco, 2007, citado en UMNG, 2010, p.37) o para entidades vinculadas a la educación como el ICFES donde se define a la competencia como “un saber hacer o conocimiento implícito en el campo del saber humano, una acción situada que se define en relación con determinados instrumentos mediadores”(Hernández, Rocha y Verano, 1998 citado en UMNG, 2010, p.37), con lo cual se entiende que las competencias son aquellos

conocimientos y/o habilidades y destrezas con las que cuenta una persona para reconocer y resolver los problemas que se le presentan de la mejor manera.

Dentro de las instituciones colombianas supervisadas por el Ministerio de Educación Nacional, se encuentra la Universidad Militar Nueva Granada, quien es ejemplo de este sistema y toma como referente para sus programas el proyecto Tuning adoptado por el MEN, donde está define al término competencia como “el proceso efectivo de actuación autónoma y flexible, que incluye de manera integral conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, para enfrentar situaciones, problemas y acciones, influyendo positivamente un contexto determinado”(Cristancho y Forero, 2009, citado en UMNG, 2010, p.37).

La Universidad Militar ofrece 15 programas de pregrado presencial, los cuales están basados en la formación por competencias, dentro de estos se encuentra el programa de Economía, el cual de acuerdo con las actas de comité curricular noviembre 16 y 23 de 2010, se eligieron 10 competencias para la formación académica.

Según el proyecto Tuning, adoptado por el MEN se cuenta con 27 competencias genéricas, de las cuales la UMNG para el programa de economía, eligió 10 competencias como su Core de competencias genéricas del programas, (actas comité curricular, Noviembre 16 y 23 de 2010) y en el caso de las competencias específicas que van acorde a las áreas temáticas, entre las cuales no se encuentra el área de economía, la UMNG adopta 12 competencias que quedan consensuadas por AFADECO” (UMNG, 2012, p.17).

Este sistema de formación, durante su aplicación, ha mostrado grandes resultados, pero a su vez ha generado innumerables dudas e inconformidades por parte de las personas que reciben dicha formación. En el caso de los estudiantes de Economía, se cuenta con enormes grados de insatisfacción debido a que consideran que las competencias con las cuales se forman, entre otros factores, no son las adecuados para el ámbito laboral al que se enfrentan, ni se asemejan a las que demanda el entorno global, o como lo menciona Sarmiento y Silva (2014)

Particularmente en el caso de los programas de economía al igual que en otras disciplinas, en la formación del estudiante entra a interactuar un cúmulo de factores tales como sus características socioeconómicas, sus preferencias, su desenvolvimiento dentro de la carrera, así como el marco institucional y académico en cual desarrollan sus capacidades. Es por tanto que un análisis de estos elementos permitirá evidenciar qué tipo de economistas se están formando en Colombia, y de esta manera poder reflexionar sobre su proyección en la sociedad y el papel fundamental que desarrollan los programas de economía y las universidades en la calidad de educación superior (p. 232).

En el caso del programa de Economía de la Universidad Militar Nueva Granada se encuentra que, a pesar de ser un programa basado en competencias, se está manejando una enseñanza bajo el modelo prusiano y de enfoque ortodoxo dado que el perfil profesional que definen busca que:

El Economista de la UMNG es un profesional que está capacitado para desempeñarse de manera eficiente en áreas como el análisis micro y macroeconómico, diseño de modelos, proyectos, análisis en defensa y seguridad y de economía internacional mediante la utilización de metodologías relacionadas con el diagnóstico, evaluación, pronóstico, diseño, aplicación e investigación con un alto contenido social. (UMNG, 2017, 10)

Este tipo de enfoques limita la pluralidad que se busca para la profesión y adicionalmente muestra como los contenidos que se están creando y desarrollando se guían únicamente bajo este objetivo, olvidando aspectos importantes como:

La organización curricular de una disciplina comporta diversos objetivos, no solamente la selección, organización y transmisión del conocimiento, sino también objetivos más generales que tienen que ver con destrezas y habilidades, con una cierta capacidad para comunicarse con otras ciencias y con el resto de la sociedad, con la habilidad para resolver y plantear problemas, y, por supuesto, con una cierta sensibilidad para crear e inventar”(Bejarano, 1999 citado en Acevedo, Cano & Montes, 2007, p.4)

Acorde a esto, se pueden encontrar cierto tipo de soluciones o propuestas que pretenden integrar aquellos elementos que se consideran necesarios en la formación por competencias; en primer lugar se encuentra el trabajo por proyectos el cual busca el desarrollo de la competencia que implica el trabajo cooperativo y la resolución de problemas en situaciones reales, integrando así diversos procesos educativos, por ejemplo se propicia el dialogo entre docentes y estudiantes, hay una construcción conjunta, se orienta la reflexión sobre las peculiaridades de los contextos,

realización de un análisis más profundo de la realidad y el pensamiento de cambios sobre la misma; en segundo lugar la enseñanza-aprendizaje por investigación propuesto por Gil y Martínez(1897) y Gil y Guzmán(1993), que tiene como objetivo el acercamiento a través de la actividad científica (cualificación de un problema, hipótesis, diseño experimental y análisis de resultados, entre otros) donde los estudiantes se convierten en “investigadores noveles”¹ desarrollándose así aquellas competencias que contienen algo del componente científico.(Tovar-Gálvez, García, Cárdenas, & Fernández, 2012).

Aunque existen diversas alternativas para el fortalecimiento y el desarrollo de la formación por competencias estas simplemente están quedando plasmadas en el papel puesto que las manifestaciones de inconformidad se siguen presentando en mayores proporciones tanto a nivel nacional como internacional.

Caso internacional

La preocupación por el modelo de educación aplicado en los programas de Economía en las instituciones también se observa a nivel internacional, pues bien, esta preocupación por la formación recibida se ha generalizado entre los estudiantes de forma masiva a nivel mundial, por lo que es común encontrar diversos grupos conformados con el objetivo de generar un cambio donde la principal causa de dicho requerimiento surge del inconformismo con la forma de impartir la formación académica y las competencias que se les brinda, manejando un hilo conductor dogmático y ortodoxo, priorizando ciertas doctrinas sin permitir e incentivar el pluralismo, el pensamiento crítico, la multidisciplinariedad, y el análisis de la situación real del entorno global.

¹ Nombre que asigna Gil a aquellos estudiantes que no son investigadores profesionales pero en su ámbito académico aplican la metodología científica.

Los estudiantes y profesores de la Universidad de Sydney fueron los primeros en destacar la estrechez de su educación económica, y en parte tuvieron éxito al abrir un departamento de economía política que todavía existe en la actualidad. En 1992 se publicó una carta en el *American Economic Review* en la que se pedía una educación económica más amplia firmada por nueve premios Nobel, entre ellos Paul Samuelson y Robert Solow. Entre 2000-2003, los estudiantes en París, Cambridge y Harvard discutieron una vez más para que su educación se transformara radicalmente. En Francia, esto dio lugar a una importante cobertura mediática y una eventual comisión ordenada por el Ministro de Educación (*Rethinking Economics*, s.f).

De esta necesidad surgen diversos grupos con gran importancia tales como:

Rethinking economics:

El movimiento *Rethinking Economics* nace de la desilusión de diversos estudiantes por la educación recibida sobre economía, conllevándolos a reunirse en diferentes puntos y compartir sus experiencias para discutir sobre los posibles y necesarios cambios en la enseñanza sobre economía. Este tipo de grupos empieza a tomar fuerza en ciudades como Londres, Cambridge y Manchester convirtiéndose muy pronto en una red de organizadores de una Nueva Economía por medio de la cual brindan apoyo y asesoría a aquellos interesados en observar un cambio.

En su página oficial RE se describe como una:

Red internacional de estudiantes, académicos y profesionales que desarrollan una mejor economía en la sociedad y el aula. A través de una combinación de campañas, eventos y proyectos interesantes, *rethinking economics* conecta a personas de todo el mundo para discutir y representar el cambio necesario para el futuro de la economía, y para impulsar el debate vital sobre lo que es economía en la actualidad (*Rethinking Economics*, s.f).

Su planteamiento, se remite a repensar la economía para generar diferentes cambios y mejoras; por ejemplo, el beneficio para la disciplina, el cambio climático, la desigualdad, la democracia entre otros siendo estos algunos de los problemas que se observan en el entorno actual los cuales se presentan como consecuencia de la crisis presentada en la economía como en su enseñanza, esto debido a que la educación impartida está moldeando el pensamiento de los estudiantes con planes de estudio netamente ortodoxos, limitándose a una sola idea por lo que se considera necesario un

pluralismo metodológico por el cual se le dé a los estudiantes ciertas herramientas para analizar y entender los diferentes fenómenos económicos; acorde con este pensamiento se puede encontrar movimientos como ISIPE (iniciativa de estudiantes internacionales para el pluralismo en la economía) quienes manifiestan:

Estamos insatisfechos con el estrechamiento dramático del plan de estudios que ha tenido lugar en las últimas décadas. Esta falta de diversidad intelectual no sólo restringe la educación y la investigación. Limita nuestra capacidad para lidiar con los desafíos multidimensionales del siglo XXI, desde la estabilidad financiera hasta la seguridad alimentaria y el cambio climático. El mundo real debería volver al aula, al igual que el debate y el pluralismo de teorías y métodos. (ISIPE, s.f)

Esta iniciativa ha tenido gran acogida con 82 asociaciones de estudiantes de economía en 31 países del mundo en los cuales ya se ha observado grandes cambios, algunos de sus miembros de acuerdo con (ISIPE, 2016) son:

- Sociedad de Economía Crítica (**Argentina y Uruguay**)
- La Trobe University(**Australia**)
- Nova Ágora, (**Brasil**)
- Mouvement étudiant québécois pour un enseignement pluraliste de l'économie (**Canadá**)
- Estudios Nueva Economía (**Chile**)
- Better Economics UCLU (**Inglaterra**)
- Pour un Enseignement Pluraliste de la Economie dans le Supérieur (PEPS-Economie) (**Francia**)
- Grupo de Estudiantes por la Enseñanza Plural de la Economía, UNAM (**México**)

Acorde a lo planteado anteriormente, se observa que las competencias han sido trasadas a nivel mundial y específicamente en Colombia, como base de la Educación Superior y con el objetivo de convertirlas en la principal herramienta para enfrentar los problemas de esta; pero en realidad no

existe una metodología definida tanto para la implementación como para su proceso evaluativo, conllevando así, a que los programas no tengan claridad de estas.

Por tal razón, y con el objetivo de analizar e identificar la importancia de las competencias en la formación académica del Programa de Economía de la Universidad Militar Nueva Granada, sede Calle 100, se desarrolla un estudio con estudiantes pasantes en los periodos 2015 – 2016 y 2017-1 del Programa de Economía de la Sede Calle 100, con el fin de analizar sus opiniones acorde al conocimiento y nivel de importancia de las competencias, los resultados y consideración del uso e importancia de estas en el desarrollo de su proceso de formación académica y practica laboral.

4. Metodología

Inicialmente, y acorde al método cualitativo de este estudio, se realiza una revisión documental de artículos académicos obtenidos de bases virtuales, proyecto educativo del programa de economía (PEP), libros, paginas oficiales e información obtenida vía web, donde se recopila la información necesaria para el análisis del tema en cuestión, el cual permite una perspectiva de definición del tema para el contexto trabajado y genera un mayor conocimiento en lo referente a sus componentes, conformación y aplicabilidad. Seguido a esto, se hace una selección del material que se considera fundamental y necesario con el objetivo del estudio.

Para el desarrollo del método cuantitativo, se realiza la aplicación de una encuesta como instrumento de investigación en conjunto con el caso de estudio “Una mirada en la formación por competencias en la educación superior colombiana” desarrollado por el Grupo de Investigación de Estudios en Contabilidad, Gestión y Organizaciones de la Facultad de Ciencias Económicas de la UMNG, los cuales elaboraron dicho instrumento.

Esta encuesta se aplicó a una población total de 75 estudiantes del programa de economía, dentro de los cuales se tomaron 35 estudiantes que iniciaron o desarrollaron su pasantía entre el periodo 2015 - 2017-1 quienes durante la aplicación del instrumento de investigación cursaban VII semestre en adelante o ya habían finalizado su formación académica. La población restante corresponde a estudiantes del mismo programa que no realizaron práctica empresarial o social y que en el momento se encontraban cursando sus últimos tres semestres de formación.

La estructuración de la encuesta se desarrolló en tres diferentes secciones para facilitar el análisis de los datos. La primera sección se enfocó en los datos sociodemográficos de los pasantes, a fin de lograr una clasificación según su género, estrato, edad, programa académico, periodo de su pasantía, y satisfacción de esta. La segunda sección se direcciona hacia la importancia que tiene cada una de las competencias específicas de los programas para los estudiantes pasantes de la facultad, expresadas en una escala de Likert, que va desde la opción “No es importante” hasta “Muy importante”, permitiendo a los estudiantes también optar por una opción extra “No sabe/No responde”. Esta opción, pensada en las competencias de los programas ajenos al encuestado. Y finalmente la tercera sección, aborda el pensamiento de los pasantes sobre la adquisición de estas mismas competencias durante su proceso de formación académica y laboral con la misma opción de respuesta que la sección 2(Fonseca & Meneses, 2017).

Posterior a esto, se realiza la tabulación y cuantificación de los datos de la información recolectada con el fin de proceder al análisis de los resultados obtenidos, para esto se organizan las competencias evaluadas de la siguiente manera; *competencia 1*. Investiga efectivamente problemas de optimización y asignación de recursos de los agentes económicos. *Competencia 2*. Aplica y contextualiza técnicamente modelos macroeconómicos. *Competencia 3*. Diagnostica adecuadamente problemáticas para diseñar modelos explicativos de la realidad *Competencia 4*.

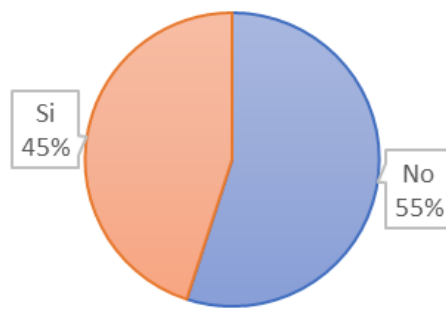
Evalúa financiera, económica, social y ambientalmente, de manera técnica, los proyectos de inversión. Competencia 5. Evalúa de manera eficiente las alternativas a las problemáticas del sector defensa y seguridad nacional. *Competencia 6.* Pronostica de manera robusta las tendencias de las variables macroeconómicas. *Competencia 7* diagnostica de manera óptima los problemas y oportunidades de los agentes económicos y *competencia 8.* Aplica asertivamente los modelos estimados a la realidad económica. Finalmente se revisa y analiza la información suministrada por el consultorio empresarial donde se encuentran opiniones de estudiantes y empleadores con respecto a lo observado en el desarrollo de las prácticas para así poder determinar las conclusiones del estudio.

Resultados

La aplicación del instrumento se realizó a estudiantes de Economía cuya práctica fue desarrollada en el periodo 2015 y 2017-I, así como a estudiantes no pasantes de los semestres 7, 8 y 9 del mismo programa. Bajo esta aplicación se obtuvo una muestra total de 78 estudiantes, de los cuales un 45% manifestó haber realizado o estar realizando una práctica social o empresarial frente a un 55% que manifestaron no estar realizando practica social o empresarial (Figura 1).

Para la ejecución de la presente investigación, se procedió a tomar un mismo número de estudiantes dividiéndolos en dos grupos; pasantes y no pasantes compuestos por 35 estudiantes cada uno. Dado que el total de los estos estudiantes no pasantes represento un 55% del total de la muestra, se tomó una submuestra por el valor ya indicado permitiendo así realizar una comparación del desarrollo de las competencias en los estudiantes del programa de economía.

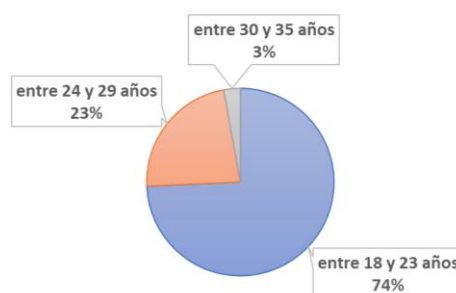
Figura 1. Distribución porcentual de la muestra Pasante y No pasante



Fuente: Elaboración propia, con base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

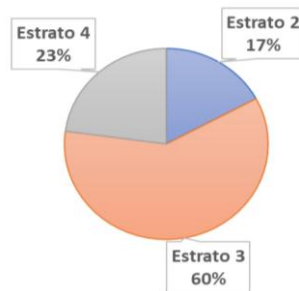
De la submuestra tomada, la cual corresponde a 70 estudiantes, se evidencia que el 68% de ellos se ubicaron en las edades de 18 a 23 años, siendo este el rango de edad dominante (Figura 2), paralelamente se evidencia que un 66% de los encuestados se ubicaron en estrato 3 (Figura 3). En una mirada más detallada de aquellos estudiantes que realizaron pasantía frente a los que no realizaron, se evidencia que el género femenino domino en ambos grupos (Figura 4), por lo tanto se puede concluir que el género femenino cuenta con mayor presencia en el Programa de Economía dentro de la UMNG.

Figura 2. Distribución por edad de los encuestados



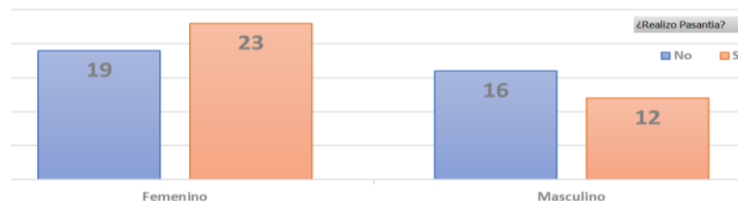
Fuente: elaboración propia, con base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

Figura 3. Distribución por estrato de los encuestados



Fuente: elaboración propia con base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

Figura 4. Participación por género

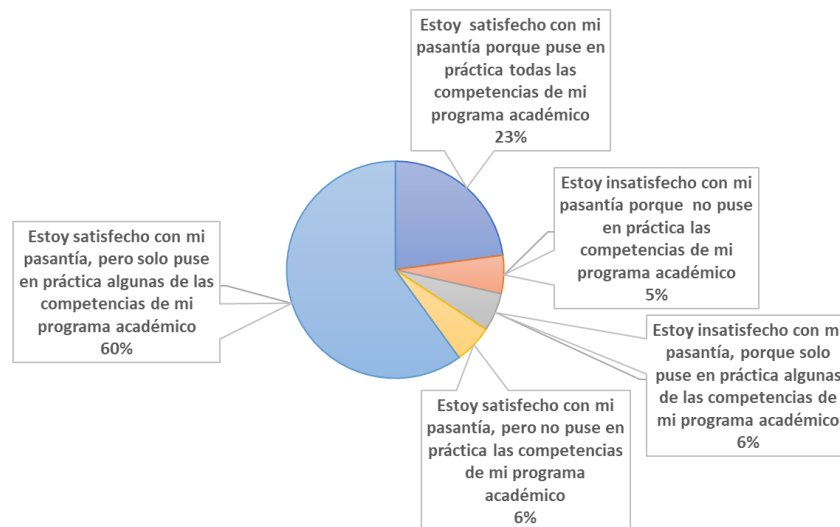


Fuente: elaboración propia con base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

Posterior a los resultados sociodemográficos, se obtuvo el nivel de satisfacción de aquellos estudiantes que realizaron su práctica empresarial o social, en donde un 60% manifestó estar satisfecho con la pasantía aun cuando solo puso en práctica algunas de las competencias del programa, 11% manifestó estar insatisfecho con la pasantía debido a que la aplicación de las competencia fue poca o nula mientras que un 23% manifestó estar satisfecho pues puso en práctica todas las competencias del programa (Figura 5). Por consiguiente como se observa en la figura 6 el género masculino tuvo mayor satisfacción frente a sus pasantías, puesto que del 100% de hombres encuestados ninguno manifestó algún grado de insatisfacción en el desarrollo de su práctica, por su parte el género femenino mostró discrepancia frente a la opinión de los hombres ya que sus resultados revelaron que del 100% de mujeres que realizaron práctica empresarial o

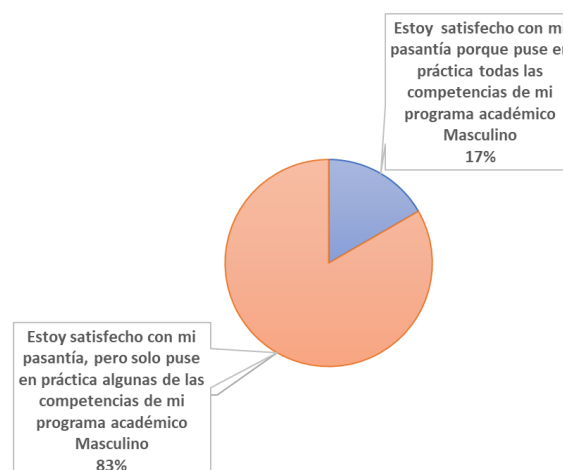
social el 17% manifestó estar insatisfechas con su pasantía al no poner en práctica sus competencias académicas (Figura 7).

Figura 5. Nivel de satisfacción



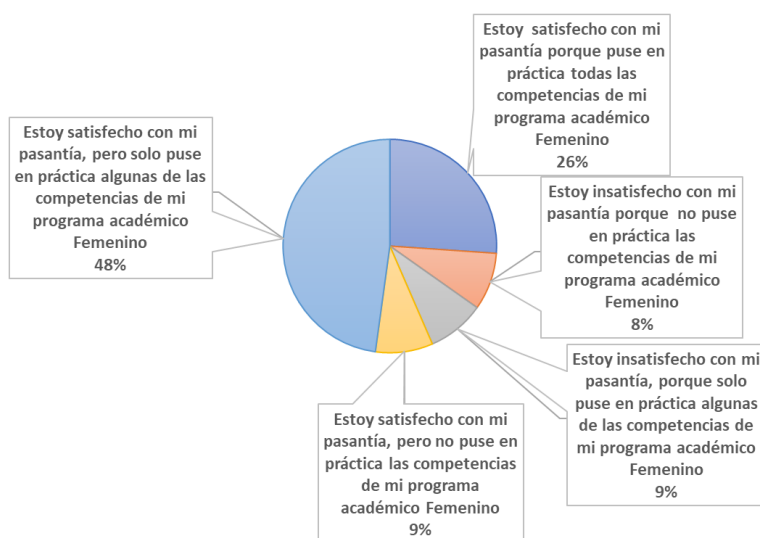
Fuente: elaboración propia en base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

Figura 6. Nivel de satisfacción género masculino



Fuente: elaboración propia en base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

Figura 7. Nivel de satisfacción género femenino



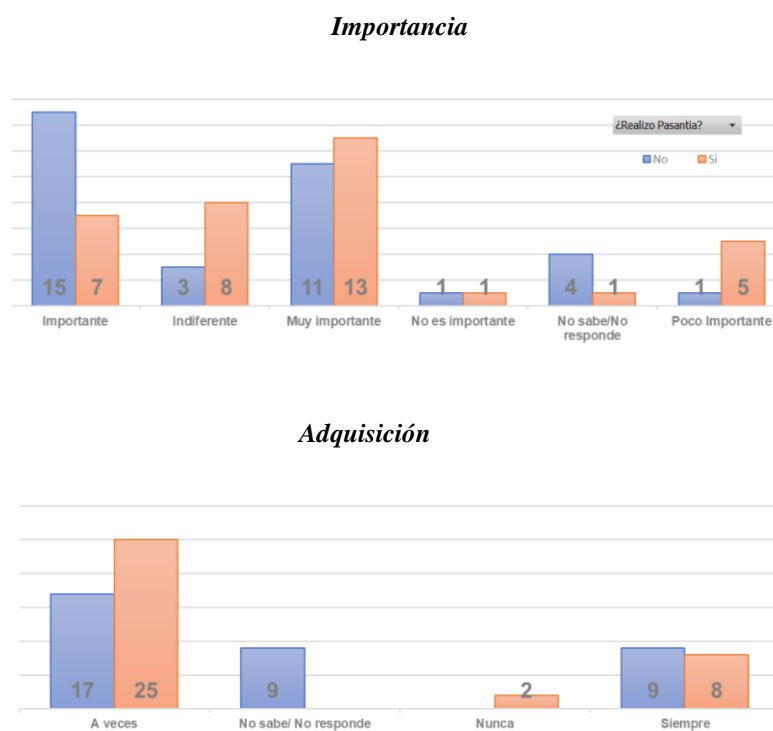
Fuente: elaboración propia en base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

Seguido a esto se toma la segunda parte de la encuesta donde cuyo interés es evaluar ocho competencias específicas del Programa de Economía dentro de un total de 20 competencias de la Facultad de Ciencias Económicas dispuestas en la encuesta, con el fin de observar la identificación, importancia y adquisición de estas en los estudiantes del Programa de Economía. De esta manera, se involucra a los estudiantes que manifestaron no realizar las prácticas en la parte anterior para así identificar la percepción de estos frente a los que si las realizaron. Partiendo de esto cada una de las competencias serán analizadas desde dos puntos: **la importancia y la adquisición**.

En la evaluación de la competencia 1 (Figura 8), se puede identificar que de los estudiantes que realizaron práctica 37% la considera muy importante, sin embargo, un 22% la considera indiferente, siendo esté, un resultado a considerar dado que es un porcentaje equiparable en cuanto a la importancia que le dan a la competencia desde su mirada como practicantes aun cuando esta se relaciona directamente con las tres asignaturas de microeconomía que se encuentran en el plan

de estudios. Por su parte, aquellos que no desarrollaron ningún tipo de práctica se centraron en evaluar la competencia como importante y muy importante. En cuanto a su adquisición los dos grupos se centraron en considerar que solo a veces la desarrollan. Por tanto, este resultado se relaciona con 22% de estudiantes practicantes que la consideran indiferente.

Figura 8. Competencia 1: Investiga efectivamente problemas de optimización y asignación de recursos de los agentes económicos

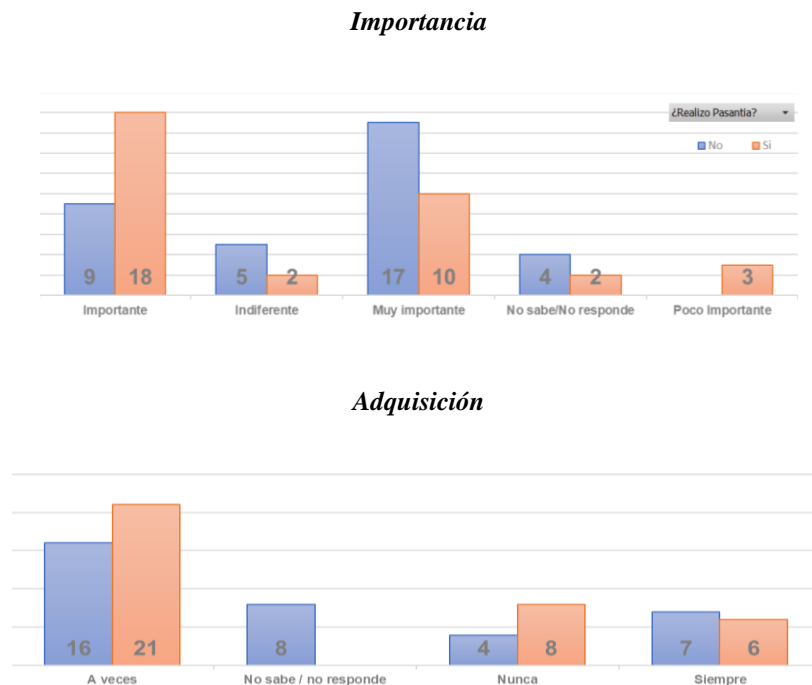


Fuente: elaboración propia con base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

Dentro de la competencia 2 (Figura 9), se observa que del grupo de practicantes está es considerada con un nivel de importancia alto debido a que el 29% de los estudiantes lo considera muy importante y un 51% lo considera importante para un total del 80%. Al evaluar su importancia frente a la competencia 1 la indiferencia y la poca importancia disminuye, así mismo se puede

observar que los estudiantes no practicantes la evaluaron en un nivel de importancia alto manifestándolo así 75% de ellos. Pero al observar los resultados con respecto a la adquisición de la competencia se evidencia que los dos grupos manifestaron que solo a veces la desarrollan, pese a que los estudiantes la consideran importante en un nivel significativo, la aplicación de esta no es reciproca debido a que el mayor porcentaje se centra en aplicarla a veces o nunca tanto para el grupo de practicantes como no practicantes, acorde a esta percepción, se deduce que el resultado por parte de los estudiantes en cuanto a su nivel de importancia es justificado con base al contenido programático que trabajan en sus asignaturas en donde el componente macroeconómico abarca gran parte de estos como se observa en asignaturas como: Macroeconomía I,II y III, Economía Matemática y Macroeconometria.

Figura 9. Competencia 2: Aplica y contextualiza técnicamente modelos macroeconómicos

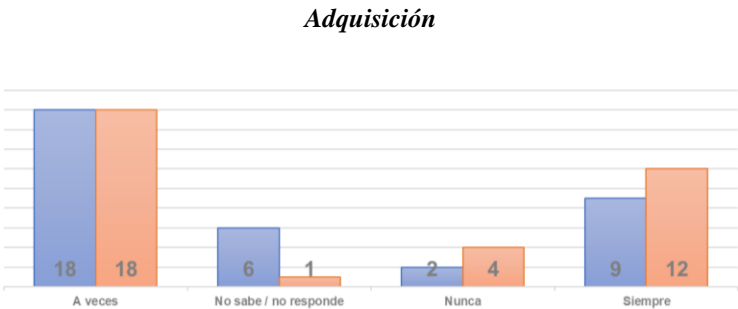
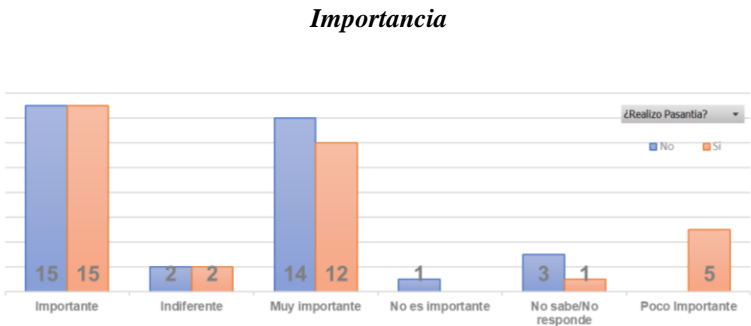


Fuente: elaboración propia con base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

El diagnóstico de problemáticas y diseño de modelos explicativos evaluado en la competencia 3 (Figura 10), muestra como resultado cifras similares en cuanto al nivel de importancia en los dos grupos, siendo un 42% de los estudiantes que la consideran importante, porcentaje que se deriva del valor que se le da por parte de la institución a la asignatura de econometría y sus complementarias tales como las electivas en lo económico de XIII semestre (macroeconometría, microeconometría). A su vez es de resaltar que la valoración de poca importancia se presentó solo en el grupo de los practicantes siendo necesario observar en que campo desarrollan su práctica, información con la cual se podría interpretar el resultado. En cuanto a la adquisición de la competencia los resultados que se obtienen son coherentes con los niveles de importancia manifestados hacia la competencia, en el grupo de los practicantes se observa que la cantidad de estudiantes que consideraron la adquisición de la competencia *Siempre* es la misma cantidad de estudiantes que dentro del grupo la evaluaron como Muy importante, situación que se observa de manera similar en la respuesta que indica poca importancia e implica una adquisición nula.

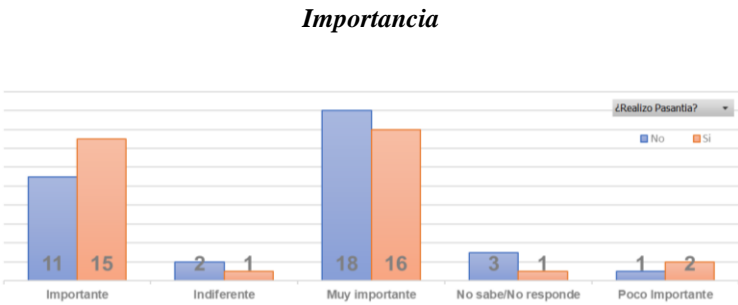
La competencia 4 (Figura 11), permite evidenciar que el 77% de los estudiantes encuestados consideran la evaluación de proyectos como muy importante e importante, este resultado se relaciona al desarrollo de asignaturas durante su formación académica que se vinculan con la competencia como lo son: contabilidad de costos, matemáticas financieras, evaluación de proyectos y evaluación social y económica de proyectos, en cuanto a su adquisición y desarrollo la principal respuesta fue el Siempre, seguido de la respuesta A veces, que también contó con una gran participación por lo tanto esta sería la primer competencia que los estudiantes consideran frecuente su aplicación y desarrollo.

Figura 10. Competencia 3: Diagnostica adecuadamente problemáticas para diseñar modelos explicativos de la realidad

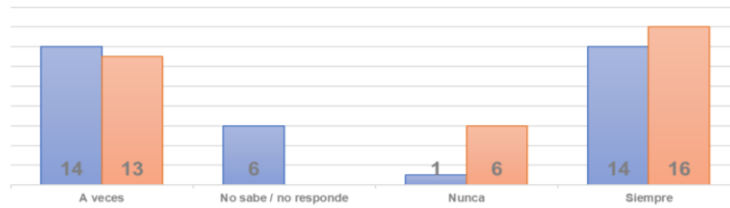


Fuente: elaboración propia con base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

Figura 11. Competencia 4: Evalúa financiera, económica, social y ambientalmente, de manera técnica, los proyectos de inversión



Adquisición

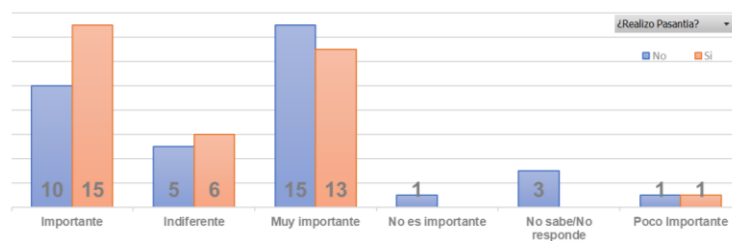


Fuente: elaboración propia con base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

Seguida a la evaluación de proyectos, la competencia 5 (Figura 12) cuenta con la mayor participación de los estudiantes entre las respuestas muy importante e importante, dicho resultado es consecuencia de que el énfasis que maneja el programa de economía es en defensa y seguridad nacional, inculcando así a sus estudiantes el interés desde el momento en que deciden inscribirse en este. En cuanto a su adquisición el 66 % de los practicantes considero que nunca la desarrollaron resultado que evidencia qué este énfasis es aplicable solo en lo relacionado al sector defensa.

Figura 12. Competencia 5: Evalúa de manera eficiente las posibles alternativas a las problemáticas del sector defensa y seguridad nacional

Importancia



Adquisición



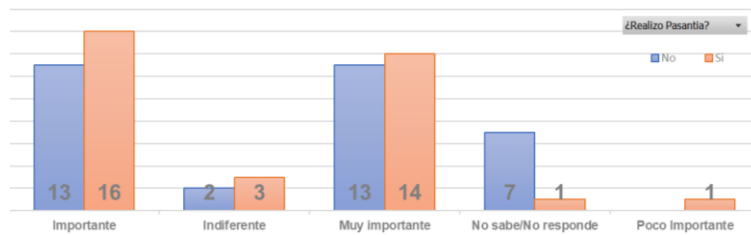
Fuente: elaboración propia con base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

La competencia 6 (figura 13), permite que los estudiantes por medio de las asignaturas econometría I y II den aplicabilidad a sus fundamentos macroeconómicos. Los resultados muestran que los estudiantes la consideran muy importante e importante ya que el 80% de los evaluados se ubicaron en estas respuestas. En cuanto a su adquisición las opiniones de los grupos se centran en la respuesta A veces, así mismo se observa que en el grupo de practicantes un 23% de los encuestados manifestaron que nunca tuvieron adquisición de esta competencia y un 20% manifestó siempre se dio su adquisición. Estos resultados son similares a los evidenciados en la competencia 2 la cual vincula temas en común.

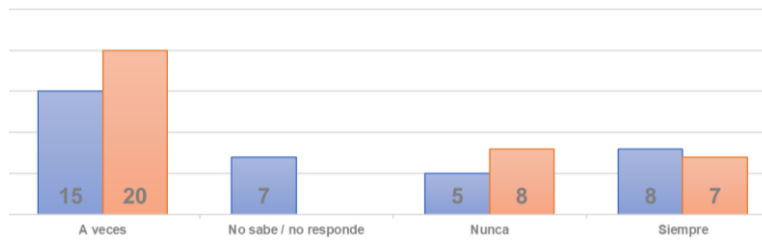
Para la competencia 7 (Figura 14) se observan diversos resultados a analizar, en primer lugar, es la competencia con menor participación en la respuesta muy importante, teniendo presente mayoría de los estudiantes la evaluaron como importante o indiferente. Ahora bien, esta es la única competencia en la que se encuentra una igualdad en la opción de respuesta saben o no responden por parte de los dos grupos, por último se encontró que el grupo de practicantes considera esta competencia con niveles de importancia menores con respecto a los no practicantes. En cuanto a su adquisición esta competencia es la segunda que más se adquieren de acuerdo a los resultados del grupo de practicantes, representándose en un 37% de adquisición en los dos grupos.

Figura 13. Competencia 6: Pronostica de manera robusta las tendencias de las variables macroeconómicas

Importancia



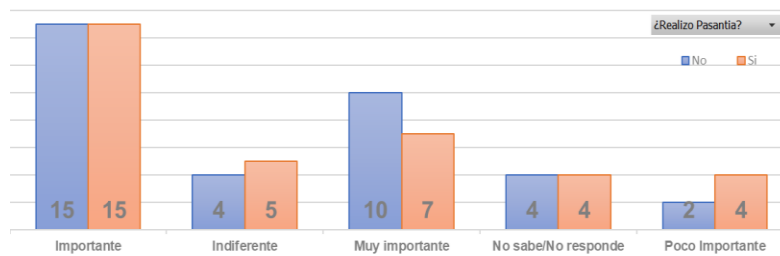
Adquisición



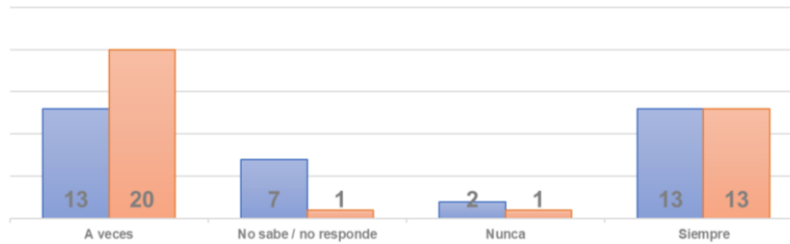
Fuente: elaboración propia con base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

Figura 14. Competencia 7: Diagnostica de manera óptima los problemas y oportunidades de los agentes económicos

Importancia



Adquisición

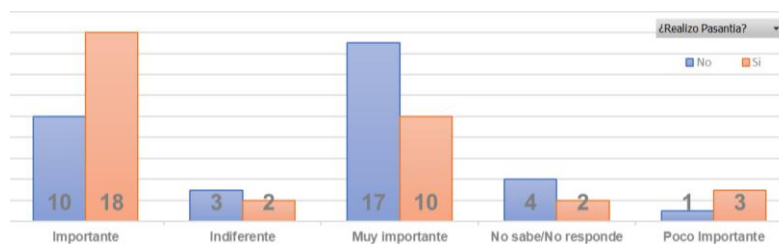


Fuente: elaboración propia con base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

En la última competencia a evaluar (figura 15), que frente a las anteriores competencias se mantiene la tendencia en cuanto al nivel de importancia. Su adquisición permite observar que el promedio se encuentra entre siempre y a veces, se evidencia que el porcentaje de estudiantes de la opción No sabe/No responde es mayor al de las demás competencias en ambos grupos así mismo duplica sus resultados frente a los obtenidos en su nivel de importancia, demostrando que esta competencia resulta para los estudiantes difícil de identificar en el campo de acción. Dichos resultados son predecibles dado que esta competencia abarca diferentes componentes de la disciplina.

Figura 15. Competencia 8: Aplica asertivamente los modelos estimados a la realidad económica

Importancia



Adquisición



Fuente: elaboración propia con base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

TABLA 1. Comparativo competencias programas de administración de empresas y contaduría

IMPORTANCIA		
Conoce la teoría y la técnica contable apropiada para evaluar y diseñar el registro de hechos económicos	No	Si
Muy importante	51%	31%
Importante	31%	31%
Poco Importante	0%	9%
No es importante	3%	11%
Indiferente	6%	14%
No sabe/No responde	9%	3%
Sistematiza los hechos económicos para lograr una información útil para la toma de decisiones	No	Si
Muy importante	26%	34%
Importante	31%	17%
Poco Importante	6%	14%
No es importante	9%	17%
Indiferente	17%	17%
No sabe/No responde	11%	0%
Investiga y analiza el entorno económico interno del país y las tendencias económicas externas	No	Si
Muy importante	28%	26%
Importante	46%	34%
Poco Importante	3%	11%
Indiferente	9%	26%
No sabe/No responde	14%	3%
Usa la información de costos para el planeamiento	No	Si
Muy importante	46%	34%
Importante	29%	26%
Poco Importante	0%	14%
No es importante	0%	3%
Indiferente	14%	20%
No sabe/No responde	11%	3%
ADQUISICIÓN		
Conoce la teoría y la técnica contable apropiada para evaluar y diseñar el registro de hechos económicos	No	Si
Siempre	29%	34%
A veces	40%	37%
Nunca	11%	9%
No sabe / no responde	20%	20%
Sistematiza los hechos económicos para lograr una información útil para la toma de decisiones	No	Si
Siempre	40%	37%
A veces	37%	43%
Nunca	6%	14%
No sabe / no responde	17%	6%
Investiga y analiza el entorno económico interno del país y las tendencias económicas externas	No	Si
Siempre	51%	40%
A veces	31%	43%
Nunca	3%	14%
No sabe / no responde	14%	3%
Usa la información de costos para el planeamiento, el control y la toma de decisiones	No	Si
Siempre	46%	49%
A veces	31%	40%
Nunca	6%	9%
No sabe / no responde	17%	3%

Fuente: elaboración propia con base a información obtenida de documento Una mirada a la formación por competencias en la educación superior colombiana. Estudio de caso: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2018.

En la tabla 1 se plasman los resultados más significativos de los estudiantes del programa de economía frente a competencias que pertenecen a los programas de administración de empresas y contaduría, con el objetivo de establecer su opinión frente a estas. Inicialmente se tomaron dos competencias de los programas mencionados que en su descripción relacionan temas de carácter económico, al analizar los resultados se encontró que su importancia y adquisición es significativa con respecto a competencias propias del programa de economía.

Los resultados permitieron observar que la competencia del programa de contaduría (*Conoce la teoría y la técnica contable apropiada para evaluar y diseñar el registro de hechos económicos*), fue evaluada como muy importante e importante dentro del grupo de practicantes con porcentajes del 31% para cada uno, por otra parte, el grupo de no practicantes la considero en estos mismos niveles con porcentajes del 51 y 31 por ciento respectivamente; cifras que son equiparables frente a algunas competencias del programa de economía, por ejemplo la competencia 7 anteriormente mencionada, es considerada muy importante por un 20% en el grupo de practicantes y 43% en el de no practicantes, este resultado indica que para los estudiantes de economía es más importante la competencia impartida en el programa de contaduría que la ofrecida por su programa. Adicionalmente se encuentra niveles similares de adquisición representados según el grupo de practicantes en un 34% (siempre) para competencia de contaduría y 37% (siempre) para la de economía; según el grupo de no practicantes los porcentajes reflejan un 29% (siempre) y 37% (siempre) respectivamente. Esto indica que para los estudiantes de economía resulta fácil asociar las competencias de otros programas con su formación y por ende su aplicación significativa en el desarrollo de sus prácticas.

En el caso de la competencia analizada para el programa de administración (*Usa la información de costos para el planeamiento*) se realizó una comparación con la competencia 4 (*Evalúa*

financiera, económica, social y ambientalmente, de manera técnica, los proyectos de inversión)

del programa de economía; su importancia en el grupo de practicantes fue de 34 y 46 por ciento (muy importante) para cada una de ellas y en el grupo de no practicantes estas cifras fueron del 51 y 46 por ciento. En cuanto a su adquisición se observó que la competencia de administración reflejó resultados mayores a los de la competencia de economía, representados en 49 y 47 por ciento en el grupo de practicantes y un 46 y 40 por ciento en los no practicantes; acorde a esto aun cuando los estudiantes consideran más importante la competencia de economía, la competencia de administración tiene mayor adquisición por los dos grupos.

En síntesis, estos resultados mostraron que las competencias evaluadas contaron con un alto nivel de importancia, sin embargo, su adquisición no es proporcional a estos resultados, así mismo se evidenció la dificultad por parte de los estudiantes al momento de identificar las competencias propias del programa.

Conclusiones

Una de las principales problemáticas que debe enfrentar el programa de economía radica en que los estudiantes no logran identificar, ni seleccionar aquellas competencias que son propias de este; específicamente si se evalúan en conjunto con las competencias de los demás programas que conforman la facultad de ciencias económicas permitiendo así que los estudiantes desempeñen cargos y/o funciones a fines, pero definidos para el perfil de profesionales en administración y contaduría. Esta problemática se puede afirmar surge desde la definición de las competencias para el programa de economía consensuadas por la Asociación Colombiana de Facultades de Economía AFADECO con base en el proyecto Tuning el cual no cuenta con una definición específica de estas.

Ahora bien, al no conocer claramente las competencias ofrecidas por el programa durante su proceso de formación los estudiantes no cuentan con el criterio para determinar si en cuanto a la adquisición, desarrollan las determinadas competencias. Es decir, que los estudiantes pueden aplicar las competencias en los diferentes campos laborales, manifestando no ejecutarlo a causa del desconocimiento de estas aun cuando se podría estar presentando un desarrollo profesional sin tener conciencia de ello.

No obstante, cabe resaltar que los estudiantes consideran importante las competencias pertenecientes a su programa, aún más cuando estas contienen en su descripción componentes que se asocian fácilmente a la economía, sin embargo, esto se convierte en una dificultad ya que bajo esta metodología evalúan con niveles de importancia similares competencias que no corresponden a las brindadas en su formación académica.

Partiendo de esto, se considera necesario que por parte del programa se replantee la información brindada a los aspirantes, con la finalidad de que estos conozcan a mayor detalle su futuro proceso de formación evitando los grados de indiferencia evidenciados por parte de algunos estudiantes frente a determinadas competencias e inconformidades con ciertas asignaturas que se relacionan a estas.

De acuerdo a lo evidenciado se presenta una falencia puntual dentro del proceso de formación, esta se remite al énfasis adoptado por la universidad para el programa de economía; la falencia inicia con la importancia que se le da por parte de la institución y que es transmitida a los estudiantes, adicionalmente cuenta con poca información en cuanto a su contenido y estructura. Esto se reflejó en los grados de adquisición manifestados por parte de los estudiantes, específicamente en el caso de aquellos que desarrollaron pasantía como opción de grado.

Los resultados también permitieron observar que la metodología implementada no da espacio para el desarrollo de métodos que involucren el saber- hacer, llevándolos por una línea de estudio ortodoxa donde solo se da prioridad a modelos y teorías del conocimiento común; dejando de lado la capacidad de análisis e invención de nuevas posibles soluciones a las actuales problemáticas económicas. Dentro de las causas de esta problemática se encuentra el hecho de que los programas tomen como eje fundamental el contenido programático, el cual es diseñado bajo esquemas tradicionales educativos y principalmente teóricos.

Adicionalmente se puede deducir que un nuevo reto al cual se debe enfrentar la universidad y su programa de economía parte de la necesidad de la evolución en la relación docente-estudiante y su metodología de enseñanza, en especial este último quien como ya se ha mencionado debe enfrentar futuras problemáticas globales, en ambientes más dinámicos y de rápido surgimiento; para llevar a cabo su desarrollo se requiere un esfuerzo de ambas partes, inicialmente el docente quien debe crear nuevos espacios para el desarrollo de competencias que involucren un pensamiento crítico y una capacidad de resolución de problemas mientras que el estudiante debe responder a la metodología y demandar acorde a las necesidades y cambios que observe.

Por otra parte es importante resaltar que el resultado obtenido por parte de los estudiantes que realizaron práctica varía según el área en que se desempeñaron y así mismo las competencias que adquirió y aplicó durante el desarrollo de estas; por consiguiente es importante analizar el tipo de práctica a realizar e identificar si cuenta con las competencias necesarias para esta o si se debe buscar una más adecuada. Por ende el programa debe examinar, con las materias y sus contenidos que competencias están contribuyendo a desarrollar y a su vez que áreas se están quedando sin cubrir.

Referencias bibliográficas

- Cardona, M., Cano, C. & Montes, I. (2007), La experiencia pedagógica extramural interdisciplinaria del Semillero de investigación en Economía de la Universidad EAFIT –SIEDE-.Retos y perspectivas en la formación del economista 2019. Barranquilla
- Bravo, N. (2007). Competencias proyecto tuning-Europa, tuning-America Latina [archivo PDF]. Recuperado de: http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcp_ut/pdfs/m1/competencias_proyectotuning.pdf
- Centro interuniversitario de desarrollo (2010). Diseño curricular basado en competencias y aseguramiento de la calidad en la educación superior [archivo PDF]. Recuperado de: <https://www.cinda.cl/download/libros/39.pdf>
- Corvalán, O. & Hawes, G. (2005). Aplicación del enfoque de competencias en la construcción curricular de la universidad de Talca, Chile. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653). 2-17
- García, M. (2009). El concepto de competencias y su adopción en el contexto universitario [archivo PDF]. *Revista Alternativas*, (16), 11-28. Recuperado de <http://www.actiweb.es/curriculoytic/archivo9.pdf>
- Hager, P., Holland, S. y Becket, D. (2002). Enhancing the learning and employability of graduates: the role of generic skills. Business/Higher Education Round Table [archivo PDF]. Recuperado de: <http://www.bhert.com/publications/position-papers/BHERTPositionPaper09.pdf>
- ISIPE. (2016). International Student Initiative For Pluralism In Economics. Recuperado de <http://www.isipe.net/>
- Ministerio de Educación. (s.f). propuesta de lineamientos para la formación por competencias en educación superior [archivo PDF]. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf
- Perrenoud, P. (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona. Crítica y Fundamentos.
- Rethinking Ecoinomics. (s.f). Rethinking Economics. Recuperado de <http://www.rethinkeconomics.org/>
- Roncancio, A., Mira, G. & Muñoz N. (2016), las competencias en la formación del profesional contable: una revisión de las posturas institucionales y educativas en Colombia. *Revista*

facultad de ciencias económicas., Vol XXV. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rfce/v25n2/0121-6805-rfce-25-02-00083.pdf>

Sarmiento, J., & Silva, A. (2014). La formación del economista en Colombia. *Revista facultad de ciencias económicas: investigación y reflexión*. 22(1). 231-262

Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. *Talca, Chile: Proyecto Mesesup*

Tovar-Gálvez, J., Contreras, G., Puyo, N. & Malagón, Y. (2012). Concepción, formación y evaluación por competencias: reflexiones en torno a posibles alternativas pedagógicas y didácticas. *Educación y sociedad*, 33(121), 1257-1273.

UMNG. (2010). *Currículo Basado en Competencias*.

UMNG.(2012). Proyecto Educativo del Programa de economía

UMNG.(2017). Proyecto Educativo del Programa de economía