Desarrollo de competencias directivas. Ajuste de la formación universitaria a la realidad empresarial

ISABEL MARÍA ABAD GUERRERO*
ANA MARÍA CASTILLO CLAVERO*

La sociedad actual avanza hacia el desarrollo del conocimiento y su capacidad de renovación continúa como base de la competitividad y del liderazgo. En la sociedad del conocimiento predominarán las organizaciones inteligentes, con empleados capaces de estar al día en su entorno profesional y de anticipar las expectativas de la sociedad. Por ello la formación adquiere una dimensión especial, ha de buscar la capacitación para manejar problemas complejos, procurando desarrollar destrezas y habilidades de naturaleza actitudinal y emocional. La formación en administración de empresas ha de enfocarse hacia el desarrollo de competencias directivas, el conocimiento de la organización, el identificar problemas, analizarlos y resolverlos en un contexto organizacional dinámico donde las habilidades sociales son la clave.

Palabras clave: dirección de empresas, organización de la empresa, cultura empresarial, formación en la empresa, capital humano.

Clasificación JEL: M12, J24.

1. Las organizaciones del siglo XXI

El entorno económico y social de las organizaciones ha experimentado cambios muy profundos en las décadas recientes, que han desembocado en el fenómeno de la globalización tan característico de la sociedad actual. Junto a otros factores de naturaleza geopolítica, económica y social, este proceso se ha visto acelerado por el desarrollo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), hasta desembocar en una sociedad global denominada Sociedad de la Información (Comisión Europea, 1996) que ha sucedido a la sociedad industrial propia del período histórico anterior.

Sin embargo, más recientemente se está hablando ya de una emergente *Sociedad del Conocimiento* (1) (OCDE, 1998), que se caracteriza por incorporar la información y el conocimiento a todos los procesos materiales de producción y distribución, generando innovaciones técnicas, comerciales, financieras, sociales y jurídicas, que afectan a las organizaciones y a los ciudadanos. En este nuevo contexto, la capacidad para generar riqueza se asienta de manera creciente en la generación de recursos intangibles, por lo que la clave del desarrollo y de la competitividad en el futuro próximo estará en la capaci-

* Catedrática de Escuela Universitaria de Organización de Empresas de la Universidad de Málaga. Departamento de Economía y Administración de Empresas Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Universidad de Málaga.

(1) Respecto a la construcción de la sociedad del conocimiento: RASTROLLO HORRILLO, M. A. (2000): «Empresa, territorio y economías externas virtuales», *Boletín Económico de Información Comercial Española*, número 2675, 11-17/XII/2000, Ministerio de Economía y Hacienda, páginas 23-31.

dad de obtener, procesar y generar información y conocimiento de forma ágil, rápida y flexible. El conocimiento y su gestión se erige en el recurso estratégico principal de la sociedad global (Grant, 1996).

Dada la lentitud que caracteriza la creación de intangibles (Castillo, 2001), la construcción de la sociedad del conocimiento exige un profundo cambio en la configuración y comportamiento de los agentes —políticos, económicos y sociales— que han de estar dispuestos a involucrarse en un proceso de aprendizaje complejo y continuo, característico de la sociedad que aprende, que permita la traslación del concepto de empresa de conocimiento (*learning organization* (2)) al ámbito social para poder crear una sociedad de la innovación y el conocimiento *(the learning region)* (Bianchi y Kluzer, 1997). Los entornos crecientemente dinámicos característicos de la sociedad del conocimiento demandan organizaciones cada vez más ágiles, flexibles y planas, con puestos de trabajo especializados y exigentes al tiempo que versátiles. Las tendencias internas que caracterizan a las nuevas estructuras organizativas incluyen elementos como los siguientes (Rastrollo y Castillo, 2003; Aguirre, Castillo y Tous, 2003:318):

COLABORACIONES

1. *Simplificación de los niveles de la jerarquía organizativa,* dando lugar a organigramas más planos mediante la combinación de tareas y la descentralización de la toma de decisiones.

2. *Organización del trabajo en torno a procesos y flujos,* y no en torno a tareas o funciones, enlazando la tarea realizada con las necesidades y capacidades de clientes y proveedores.

3. *Gestión en torno a los equipos en lugar de los individuos,* usando grupos de alta capacidad interconectados en red como unidad básica para la ejecución del trabajo, la toma de decisiones y la retribución según resultados.

4. *Enfasis en las competencias de las personas más que en la especialización funcional* requiriéndose un empleado tipo altamente capacitado, emprendedor, confiable y versátil capaz de integrarse en equipos diferentes y de desempeñar roles diversos, por lo que habrá de poseer elevadas habilidades sociales.

5. *Redefinición de los mecanismos de coordinación y control de la organización,* que se basará en la adaptación mutua y en la estandarización de normas, promoviendo el compromiso organizativo de los empleados y el control interno basado en la confianza, en la interiorización de valores y en objetivos compartidos.

6. *Libre flujo de información dentro de la organización a través de redes abiertas,* y utilización de redes de comunicación descentralizadas para el intercambio de conocimientos con el mundo exterior.

7. *Orientación al cliente y a la reducción del tiempo de desarrollo del producto,* procurando la satisfacción del cliente por encima de todo.

8. *Maximización de los contactos con proveedores y clientes,* desarrollando hábitos de cooperación y estrategias de alianzas, aunque siempre manteniendo la especialización centrada en las competencias nucleares de cada organización.

Las empresas y las organizaciones propias de la nueva economía se caracterizarán por unos puestos de trabajo cada vez más exigentes, capaces de seguir el ritmo de la sociedad en su avance hacia el desarrollo del conocimiento y la capacidad de renovarlo continuamente (3). En la sociedad del conocimiento predominarán las organizaciones inteligentes, y en ellas los empleados con capacidad de estar al día en su entorno profesional, de adaptarse a la rápida evolución de las cualificaciones y de captar y anticipar las expectativas de sus clientes y de la sociedad (Castillo, 2003:326). Estas condiciones alteran la naturaleza y los términos del contrato organizativo, pero también de las carreras profesionales típicamente verticales y locales que se están transformando en carreras laterales y espirales, con énfasis en la

(2) El concepto de organización que aprende *(learning organization)* fue formulado por Senge en 1990 para designar un tipo de organización flexible y adhocrática, capaz de desarrollar ventajas competitivas a partir de una eficaz gestión del conocimiento. *SENGE,* 1992.

(3) Además hay que tener en cuenta que el período de vigencia del conocimiento es cada vez más corto. La evolución tecnológica y la aceleración de los cambios reducen el tiempo de validez del conocimiento de forma drástica, y se estima que si hace unas décadas el volumen de conocimiento humano se duplicaba primero cada cincuenta, luego cada veinte o diez años, en el momento actual este proceso se producirá en veinte meses.

experiencia internacional, y donde los puestos de trabajo estables son cada vez más difíciles de mantener (Cardona y Chinchilla, 1999).

El empleado tipo de la sociedad del conocimiento es un titulado universitario con probable formación de postgrado, altamente capacitado pero también versátil, capaz de integrarse en equipos diferentes, de desempeñar *roles* diversos adaptándose con rapidez a los cambios, y de desplegar un amplio abanico de habilidades sociales, indispensables para la interacción y la creación de activos intelectuales (Rastrollo y Castillo, 2003). Las competencias se erigen en el elemento clave en torno al cual gira la gestión del capital humano, y las instituciones que poseen la responsabilidad de formarlo y prepararlo para el ejercicio profesional deben asumir el reto de educar en el sentido más amplio, redefiniendo los procesos formativos, cuya finalidad tenderá más a la facilitación de estrategias para la adquisición, generación y transmisión de conocimiento de forma permanente, unido todo ello al desarrollo de habilidades organizativas y sociales (Bermúdez y Castillo, 2000). En la licenciatura en Administración y Dirección de Empresas, más que simplemente «enseñar y aprender», la formación tendrá que enfocarse a «enseñar a aprender», a «enseñar a desaprender» (Castillo, 2003:329) y a «enseñar a desenvolverse».

2. Competencias directivas

El concepto de competencias empezó a usarse en el contexto de la empresa a partir de las aportaciones de McClelland (1973), para mostrar que el éxito profesional y personal no se puede predecir únicamente a partir de una serie de rasgos fijos, como hacen los *tests* de aptitudes o de personalidad. Los rasgos definen un potencial de conducta, pero el comportamiento concreto del sujeto resulta de una compleja interacción de variables de tal forma que la identificación y medición de los rasgos no faculta para poder predecir el resultado conductual. Para que una persona lleve a cabo un determinado comportamiento, es preciso que además de unos rasgos se den una serie de componentes (Pereda, Berrocal y López, 2002:48) que incluyen el *saber,* es decir, disponer de los conocimientos técnicos necesarios para la tarea; el *saber hacer,* o capacidad de aplicar y utilizar dichos conocimientos mediante el despliegue de las habilidades y destrezas apropiadas; el *saber estar,* es decir, adoptar las actitudes y desarrollar el comportamiento adecuado a las normas y cultura de la organización; el *querer hacer,* mostrando el interés y la motivación precisos; y el *poder hacer,* es decir, disponer de los medios y recursos necesarios para llevar a cabo la actividad.

Las *competencias* pueden definirse como un conjunto de comportamientos observables que llevan a desempeñar eficaz y eficientemente un trabajo determinado en una organización concreta (Pereda, Berrocal y López, 2002:46). El concepto de competencias, por consiguiente, lleva asociados varios elementos: a) se trata de unos comportamientos observables; b) que contribuyen al éxito de una tarea o de la misión de un puesto; y c) que se desarrollan en una organización determinada, es decir, en el marco de una estrategia, una estructura organizativa, una cultura y una tarea concreta. Por tanto, una competencia no es una habilidad o una actitud aislada, sino la unión integrada y armónica de todos estos aspectos en el desempeño de una actividad laboral concreta (Le Boterf, Barzucchetti y Vincent, 1993).

Aunque sea posible distinguir entre comportamientos esporádicos y habituales (Cardona y Chinchilla, 1999) y haya que reconocer que ciertos comportamientos esporádicos, como el tener una idea creativa, pueden contribuir en gran medida al éxito de una tarea o misión, es preferible sin embargo referirse a las competencias solamente como comportamientos habituales, debido a que son los hábitos los que dan a las competencias su carácter predictivo. Las competencias son objetivas en cuanto que son observables, pero son también subjetivas en cuanto que la percepción de las mismas depende del observador.

Básicamente, existen dos tipos de competencias: *las técnicas y las directivas.* Las primeras se refieren a los atributos que exige un puesto determinado y pueden alcanzar un carácter altamente específico, como por ejemplo, el dominio del cálculo de estructuras en ingeniería o el saber interpretar un balance contable en administración de

empresas. Las segundas son aquéllos comportamientos observables y habituales que posibilitan el éxito de una persona en su función directiva, son más genéricas (4), y aunque cada organización según su estrategia, política, estructura organizativa y cultura pueda enfatizar más unas u otras, pueden considerarse de forma conjunta a partir del análisis de la función directiva. En adelante, nos referiremos únicamente a este tipo de competencias.

Las primeras investigaciones sobre las competencias directivas se deben a Boyatzis (1982) quien preguntó a un conjunto de directivos por los comportamientos específicos que les habían ayudado a ser eficaces en su puesto, proponiendo veintiún tipos de competencias agrupadas en cinco clusters: competencias de dirección de metas y acción, de liderazgo, de dirección de recursos humanos, de dirección de subordinados y de relación con otros. A partir de ahí, se han elaborado diversas propuestas (Levy-Leboyer, 1997), como la de Mitrani, Dalziel y Suárez (1992) quienes identificaron las competencias diferenciales que distinguen una ejecución excelente de otra que no lo es y entre las que están: razonamiento estratégico, liderazgo del cambio, gestión de las relaciones, flexibilidad, introducción de cambio, sensibilidad interpersonal, delegación, trabajo en equipo y transferibilidad. Para Kanungo y Misra (1992), las competencias representan las habilidades aprendidas para utilizar en el trabajo procedimientos autorreguladores y autocontroladores, y se clasifican en competencia afectiva, intelectual y orientada a la acción. Vargas, Casanova y Montanero (2001) tipifican las competencias haciendo énfasis en lo individual (sistematicidad, proactividad, disposición al aprendizaje, capacidad de decisión, de control, flexibilidad y adaptabilidad, creatividad y conciencia crítica) o en el aspecto social (capacidad de cooperación, de comunicación, actitud solidaria, respeto y responsabilidad).

COLABORACIONES

Una de las más divulgadas propuestas sobre competencias directivas es la del IESE, que surge del análisis empírico resultante de la aplicación del Cuestionario de Competencias Directivas a una muestra de 150 directivos (Chinchilla y García, 2001b), y que incluye las siguientes:

1. *Competencias estratégicas:* hacen referencia a la capacidad estratégica de un directivo y a su relación con el entorno externo de la empresa, siendo necesarias para el logro de resultados económicos. Incluyen las siguientes: a) visión de negocio; b) resolución de problemas; c) gestión de recursos; d) orientación al cliente; e) red de relaciones efectivas; y f) negociación.

2. *Competencias «intratégicas»:* se refiere a la capacidad ejecutiva y de liderazgo en relación con el entorno interno de la empresa, y se orientan a desarrollar a los empleados e incrementar su compromiso y confianza con la organización. Incluye las siguientes competencias básicas: a) comunicación; b) organización; c) empatía; d) delegación; e) *coaching*; y f) trabajo en equipo.

3. *Competencias de eficacia personal:* son los hábitos que facilitan una relación eficaz de la persona con su entorno y que se refieren tanto al equilibrio y desarrollo personal como al mantenimiento de una relación activa, realista y estimulante con el medio (5), potenciando la eficacia de los grupos anteriores de competencias directivas. Las competencias de eficacia personal miden la capacidad de autodirección, imprescindible para dirigir a otras personas, y contienen cuatro competencias básicas, cada una de las cuales se divide a su vez en tres subcompetencias: a) proactividad, que incluye iniciativa, creatividad y autonomía personal; b) autogobierno, en el que se insertan la disciplina, concentración y autocontrol; c) gestión personal, que implica gestión del tiempo, gestión del estrés y gestión del riesgo; y d) desarrollo personal, donde se incluyen la autocrítica, el autoconocimiento y el cambio personal.

(4) Algunos autores distinguen entre *competencias técnicas y competencias generales*, que no están ligadas a las exigencias específicas de un determinado puesto (ANSORENA, 1996: 172); otra distinción es la que se realiza entre competencias particulares, cuya utilidad está ligada al contexto de una empresa concreta, y competencias universales, de validez en contextos muy diferentes (LEVY-LEBOYER, 1997).

(5) Estas competencias guardan gran similitud con las inteligencias interpersonales del modelo de la inteligencia emocional. GOLEMAN, D. (1996): *Inteligencia emocional*, y GOLEMAN, D. (1998): *La práctica de la inteligencia emocional.* Kairós, Barcelona.

3. La educación para el desarrollo de competencias

¿Pueden aprenderse las competencias directivas? La respuesta a esta pregunta es afirmativa (Chinchilla y García, 2001). Pero las competencias se relacionan estrechamente con hábitos de pensamiento y conducta, y aunque pueden aprenderse, su desarrollo será más difícil cuanto más tardío, por lo que el sistema universitario tiene un papel fundamental (Alvarez y Moreno, 2002:3). Confiar en que será el ejercicio profesional el medio adecuado para su desarrollo no solo demorar sino también dificultar este proceso.

Sin embargo, dadas las limitaciones que impone la estructura de los planes de estudios al tiempo que es creciente el volumen de conocimientos a transmitir, se hace perentorio fijar unos objetivos pedagógicos claros (6) que permitan un óptimo aprovechamiento del tiempo lectivo siempre escaso. Además, es fundamental atender a los aspectos de motivación del alumno que son claves para el triunfo de la tarea educativa, mostrándole que puede obtener resultados positivos (Harrell, Caldwell y Dotty, 1985) y estimulando los sentimientos de logro, reconocimiento, responsabilidad, crecimiento y desarrollo personal, así como el grado de reto y autonomía de la labor que empujará a las personas a intentar explotar lo mejor de sus posibilidades (Vroom, 1967, 1979). Desde la perspectiva del profesor, el desarrollo de la docencia debe procurar (Castillo, 1992:356-357) estimular la participación del alumnado en los procesos de aprendizaje; tender a una consideración lo más individualizada posible del alumno, procurando un conocimiento suficiente del mismo; finalmente, desarrollar valores y hábitos que fortalezcan la autoconfianza, la motivación de logros, el espíritu de trabajo en equipo, la empatía y la solidaridad.

Con las consideraciones precedentes, el planteamiento didáctico de la Administración de Empresas (Economía de la Empresa II en el plan vigente de la Licenciatura de Administración y Dirección de Empresas en la Universidad de Málaga) debe basarse en las siguientes premisas (Abad y Castillo, 2000:446-448):

1. *Destacar la importancia de la Economía de la Empresa como la asignatura que ofrece la visión más general y unitaria de la empresa,* estructurándola equilibradamente para hacer visible su esquema conceptual de conocimiento científico.

2. *Incitar en el estudiante interés y curiosidad por conocer el mundo de la empresa,* tratando de inculcarle una elevada consideración del trabajo empresarial y directivo.

3. *Transmitir los conocimientos claves de la disciplina mediante una cuidadosa selección de sus contenidos,* que centre la docencia en lo fundamental para construir un modelo mental preciso de la organización.

4. *Relacionar los conceptos con la realidad empresarial mostrando su aplicabilidad y utilidad,* procurando desarrollar actividades que permitan a los alumnos aprovechar su experiencia para profundizar en la materia.

5. *Enseñar a utilizar los conocimientos y modelos mentales para operar sobre la organización,* estimulando el desarrollo de las capacidades cognoscitivas de diagnóstico y elaboración de soluciones, como son las relacionadas con la obtención, evaluación y análisis de información.

6. *Potenciar las habilidades y destrezas que ligan lo emocional y lo racional* (actitudes, habilidades sociales, motivación, autocontrol, empatía, etcétera), y transmitir un sistema ético de valores, espíritu y vocación empresarial, interés por la creación y administración de empresas y por el ejercicio de funciones directivas.

4. Docencia de la administración de empresas en la Universidad de Málaga: antecedentes y evolución hacia las nuevas tecnologías

La experiencia que presentamos a continuación refleja un proyecto de innovación educati-

(6) Los objetivos educativos no deben surgir de una simple elucubración mental, sino que deben poseer una fundamentación científica (CEBRIÁN, 1992:67) y para ello deben sustentarse en las dimensiones psicológica (expectativas, intereses, madurez cognitiva, etcétera), epistemológica (fundamentación científica de la disciplina, peculiaridades y métodos de trabajo), moral y ética (explicitación de los valores que sustentan la disciplina y que reflejan nuestra concepción de la sociedad y los valores humanos).

va que tiene sus inicios en el curso 1997-1998, donde se experimentan unos primeros cambios en la docencia que cristalizaron en tres proyectos de innovación educativa puestos en marcha al amparo de la convocatoria de Proyectos de Innovación Educativa de la Dirección de Innovación Educativa y Enseñanza Virtual (IEEV-UMA) de la Universidad de Málaga, en sus convocatorias de 1998-99, 2001-02 y 2003-04. En su origen, estos proyectos reflejan nuestra preocupación por mejorar las posibilidades de inserción laboral de los futuros licenciados (7), y con dicha finalidad se planteó la necesidad de reorientar por completo el proceso de enseñanza de la Economía de Empresa II (Administración de Empresas) pasando del habitual planteamiento centrado en las clases magistrales a un modelo de enseñanza que hiciese hincapié en los aspectos prácticos de la disciplina, al tiempo que se trataba de mejorar el interés y la motivación del alumno y el desarrollo de sus habilidades sociales.

COLABORACIONES

Las innovaciones introducidas consistieron en: a) la resolución en el aula de numerosos casos prácticos, de forma intensiva y no meramente anecdótica, como forma de mostrar la relación teoría-práctica; b) la sustitución del examen convencional, centrado en la evaluación de conocimientos, por un examen de tipo práctico donde se hace hincapié en la comprensión y el razonamiento, el diagnóstico y la propuesta de soluciones; y c) el permitir que los alumnos dispongan en el examen del material con el que han preparado la asignatura, con el objetivo de evitar que el esfuerzo principal se dirija a la memorización fomentando la interpretación y profundización en la materia (Abad y Castillo, 2000). Así, los objetivos de los proyectos de innovación educativa auspiciados por la IEEV-UMA tienen una meta general, orientada al desarrollo de habilidades y competencias que capaciten para la actividad directiva y de gestión, mejorando la eficacia y eficiencia de la docencia, y unos objetivos específicos que pueden sintetizarse en: 1) facilitar la comprensión de la materia, utilizando situaciones, ficticias o reales, donde el alumno sea capaz de identificar los conceptos estudiados previamente; 2) desarrollar las habilidades de análisis y diagnóstico de la realidad y la capacidad de tomar decisiones eficaces y adecuadas en situaciones reales, con información insuficiente, racionalidad limitada, riesgo y ambigüedad; 3) implicar al alumnado en el desarrollo diario de las clases, logrando no sólo su mera asistencia, sino también su activa participación; 4) capacitar más eficazmente a los alumnos mediante el desarrollo de las competencias necesarias para su futura inserción profesional.

La metodología empleada en el desarrollo de la actividad docente es una combinación de la lección magistral con una orientación marcadamente participativa, con la utilización frecuente del método socrático, combinado todo ello con la discusión y comentario de cuestiones de actualidad y la realización de casos. Todo ello se complementa y apoya con el uso de una página *web* de la asignatura a la que se está dotando de creciente interactividad.

Como es sabido, el método del caso es una de las modalidades más populares de la enseñanza práctica, que pretende poner a alumnos que carecen de experiencia profesional en disposición de ejercitar los conocimientos teóricos adquiridos con el estudio, intentando que aprendan a localizar lo esencial y comprendan la estructura de un problema complejo; mediante una aplicación participativa en el aula se trata de que los alumnos trabajen en grupo y aprendan a generar respuestas mediante la discusión y la deliberación (8). Con este método

(7) Ya en 1997 manifestábamos nuestra opinión respecto a la necesidad de que la Universidad se involucre más en la orientación profesional del alumnado, y en la oferta de una formación complementaria que le permita mejorar sus posibilidades de empleo. BENAVIDES, C. A.; CASTILLO, A. M.; CRUZ, I.; y RUIZ, E. (1998): *Diseño estratégico de la Universidad del siglo XXI*. Premio del Consejo Social de la Universidad de Málaga 1997. Consejo Social de la Universidad de Málaga, Málaga; CASTILLO CLAVERO, A. M. (1997): *Técnicas de Orientación Profesional y Desarrollo Personal en la Búsqueda de Empleo*. COIE, Universidad de Málaga. Málaga.

(8) Existe una amplia literatura administrativa sobre las ventajas e inconvenientes de la toma de decisiones individual o de grupo, cuyas conclusiones en gran medida pueden extrapolarse a la aplicación del método del caso de forma individualizada o colectiva. Al respecto, ROBBINS, S. P. (1996): *Comportamiento organizacional*. 7ª ed. Prentice-Hall, México.

el mayor esfuerzo y actividad durante el aprendizaje recae en el alumno (Pujol y Fons, 1978:152), quien debe participar activamente en la discusión y propuesta de soluciones, mientras que el profesor debe adoptar un papel más pasivo, animando o reconduciendo las discusiones, por lo que es más difícil dirigir un caso que dar una clase ordinaria, ya que se debe lograr un equilibrio en el aula entre la disciplina mental de los alumnos y la libertad de actuación y participación necesaria para la resolución creativa de un problema complejo (De Nicolás, 1969).

El método del caso no sirve para dar respuestas categóricas, pues su propósito (Thompson y Strickland, 1983:466) no es aprender respuestas autoritarias a problemas directivos específicos, sino llegar a ser un experto en el proceso de diseñar un plan de acción a la luz de las circunstancias dominantes. Parte de la idea de que cuanto mayor sea la experiencia y la sabiduría, mejores serán las decisiones, ya que según este método, el conocimiento está formado por una base de casos compuesta por los problemas resueltos en el pasado (Priore, De la Fuente, Pino y Puente, 2002:95). Por eso, para que sea eficaz debe emplearse con suficiente extensión para rebasar el nivel de lo anecdótico, constituyendo cuando se utiliza correctamente una herramienta muy útil para desarrollar las habilidades directivas y sobre todo para adquirir determinadas habilidades sociales transversales o genéricas: el alumno aprende a seleccionar y usar información, a especular razonadamente, a manejar la ambigüedad, a argumentar, a tener que tomar decisiones aunque no disponga de información perfecta, a generar soluciones creativas, a discutir y defender sus propuestas razonadamente, etcétera. Pese a su utilidad, no debe ser considerado como una técnica de uso exclusivo, sino complementario de las clases téoricas, a las que no puede sustituir, pues desprovisto de exposición teórica no se adapta a las necesidades actuales de un curso de administración (Mintzberg, 1977).

Dada la importancia que tiene para nosotros la utilización de los casos prácticos en clase, consideramos la conveniencia de contar con un material didáctico ajustado a nuestro programa, por lo que se ha elaborado un libro de casos resueltos de gestión empresarial bajo nuestra dirección y coordinación (Castillo y Abad, 2000), constituido por enunciados originales elaborados por sus autores a partir de su experiencia directa y de otra información de actualidad. La publicación de esta obra tuvo lugar a finales de 2000.

Un complemento muy significativo del estudio de casos es la celebración de seminarios, pues ayuda a conectar al alumno con el mundo empresarial y a concienciar de lo importante que es la adquisición de habilidades para el futuro ejercicio profesional. Así hemos celebrado varias ediciones del Seminario de Desarrollo de Habilidades Directivas, de diez horas de duración cada uno, y en cuyo curso se han abordado contenidos novedosos en el ejercicio de la práctica directiva, como son: ética en los negocios; liderazgo y toma de decisiones: creatividad e innovación; conciencia medioambiental en la dirección de empresas; la mujer en la dirección de empresas; gestión de grupos y equipos; estímulo del espíritu emprendedor; cómo realizar presentaciones eficaces; la gestión de la inteligencia emocional; conferencia-taller sobre aplicaciones de técnicas teatrales en la comunicación empresarial. Otros seminarios se han enfocado a la orientación profesional en la búsqueda de empleo, tratándose cuestiones como la redacción del *curriculum vitae*, la preparación de entrevistas de trabajo o la exposición de la oferta de postgrado más significativa en nuestro entorno.

El empleo de las TIC, como ha podido apreciarse a partir de la experiencia habida en Europa y en otros países de la OCDE (Castillo, 2001) adquiere un carácter estratégico en el desarrollo socioeconómico, mostrando los datos el carácter irreversible de este proceso y la aceleración que está registrando. Por ello, consideramos la promoción y utilización cotidiana de las TIC una herramienta clave en el desarrollo de las competencias directivas, debido a lo cual, uno de los aspectos más significa-

tivos en este proyecto de innovación educativa ha sido la creación de una página *web* de la asignatura, en la dirección *http://campusvirtual.uma.es/ecoemp2*/. En esta página se exponen los aspectos más importantes de la asignatura, así como el espíritu general que informa su docencia. En la misma se consignan los siguientes apartados: información general, directrices para la preparación de la asignatura y materiales didácticos, enlaces a prensa económico-empresarial, notas (con acceso identificado) y novedades.

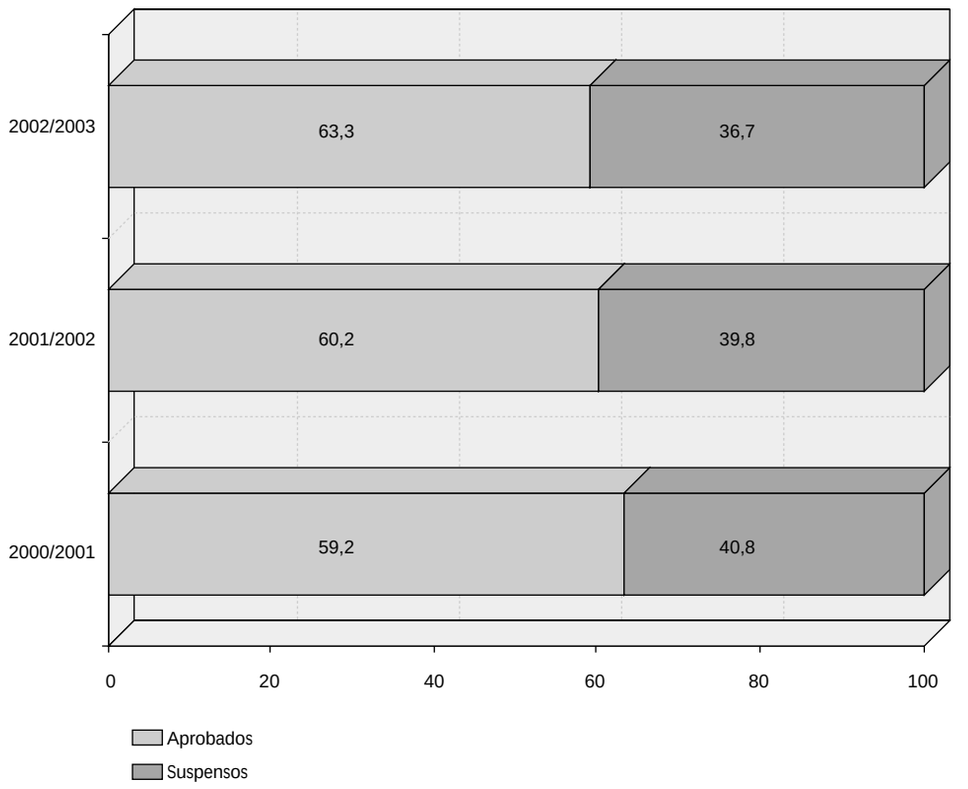
En un futuro próximo, una vez dispongamos de suficiente material elaborado en soporte electrónico, estaremos en condiciones de explotar todas las posibilidades que nos ofrece la plataforma virtual de la UMA, llegando a introducir la metodología de análisis interactivo de casos a través de la página *web*, aunque limitando el acceso a los alumnos matriculados en la asignatura con un sistema progresivo que permita al alumno ir avanzando conforme vaya adquiriendo los conocimientos y destrezas previos necesarios. Por otra parte, la próxima implantación del plan piloto del crédito europeo en la licenciatura ADE, que propugna un sistema educativo basado en el aprendizaje del alumno, permitirá una mayor dedicación a las actividades propias de esta metodología restando protagonismo a la clase magistral, con lo que se reducirá el número de horas presenciales convencionales para incrementar el tiempo que se habrá de dedicar a actividades dirigidas, como el estudio de casos, tutorización de alumnos, evaluación continua, lecturas recomendadas, debates, seminarios y talleres, consulta bibliográfica y por Internet, etcétera.

5. Resultados

Entre los resultados obtenidos cabe destacar que el porcentaje de alumnos que superan la

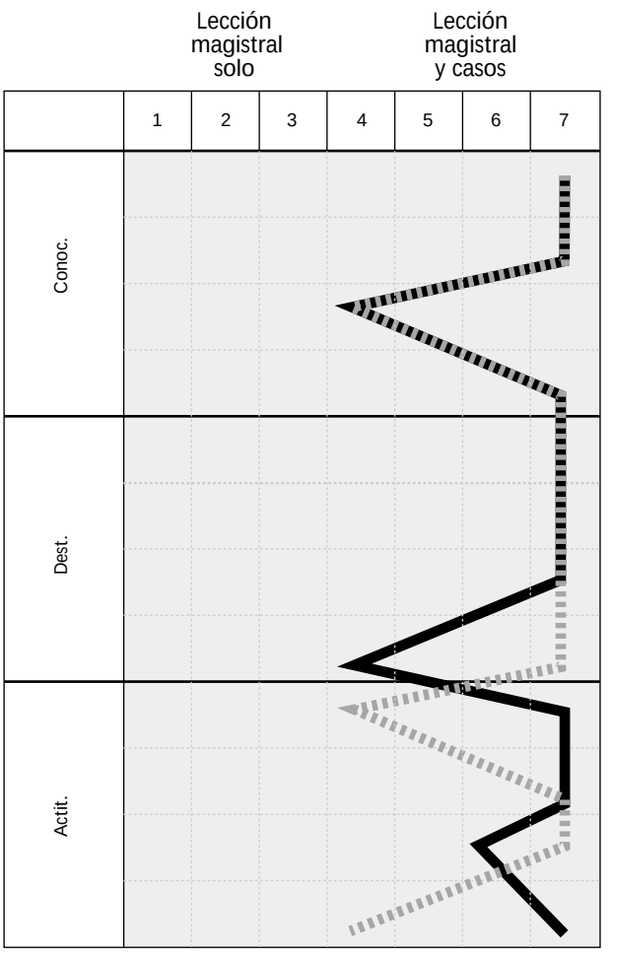
GRAFICO 1

ESTADISTICAS DE ALUMNOS APROBADOS EN RELACION A LOS PRESENTADOS EN LA ASIGNATURA ECONOMIA DE LA EMPRESA II



Fuente: Elaboración propia.

GRAFICO 2
PERFIL DE PREFERENCIAS DE LOS ALUMNOS EN CUANTO A LA METODOLOGIA DIDACTICA
Moda. Resultados generales



Fuente: Elaboración propia.

COLABORACIONES

asignatura por convocatoria ha mejorado, pasando de un promedio inferior al 50% a más del 60%. Asimismo, ha mejorado de forma apreciable el nivel de participación de los estudiantes en las clases y en los exámenes, con un aumento del porcentaje de alumnos presentados respecto al período anterior.

Para disponer de una mejor apreciación de los resultados del sistema docente aplicado, se ha elaborado una encuesta con dos variantes: una, destinada a los alumnos actuales de la asignatura, una vez transcurrida más de la mitad del cuatrimestre actual (el período de clases empezó el 22 de septiembre y finaliza el 19 de diciembre); y otra, destinada a alumnos de cuarto curso, que están cursando el último año de carrera y que emplearon este sistema hace al menos dos cursos. La intención perseguida es la de contrastar la visión de los alumnos actuales que están en proceso de superar la materia con la de los que ya la han superado y han tenido más ocasiones de apreciar lo que la metodología empleada puede haberles aportado a su desarrollo personal. Se comparan los resultados obtenidos (en base a la moda) de los alumnos que están cursando la asignatura (en línea continua) con los alumnos que ya la cursaron (en línea discontinua).

Podemos observar cómo en los bloques de afirmaciones relacionadas con la *adquisición de conocimientos* el convencimiento de los encuestados es el mismo: hay una clara preferencia por el método combinado.

CUADRO 1
PREFERENCIAS DE LOS ALUMNOS POR LA METODOLOGIA TRADICIONAL (LECCION MAGISTRAL) O COMBINADA (LECCION Y CASOS)

Alumnos antiguos				Alumnos actuales		
Lección magistral	Indiferente	Método combinado		Lección magistral	Indiferencia	Método combinado
7,5	39,1	53,4	Idoneidad para la adquisición de nuevos conocimientos	6,3	32,9	60,8
4,0	28,7	67,2	Facilidad para comprender los conceptos	4,8	22,1	73,1
6,4	49,1	44,5	Facilita el relacionar los contenidos con otras materias	6,9	53,5	39,6
2,9	36,8	60,3	Estimula el interés hacia el estudio y el aprendizaje	1,4	30,6	68,1
4,7	26,7	68,6	Aprendo a valorar, interpretar y analizar la información	1,4	23,4	75,2
4,0	48,0	48,0	Aprendizaje de la toma de decisiones	3,5	41,7	54,9
5,2	22,4	72,4	Favorece el razonamiento y obtener conclusiones propias	2,1	27,1	70,8
5,8	45,0	49,1	Mejora de las habilidades sociales y de comunicación	4,1	52,4	43,4
5,2	44,3	50,6	Favorece la relación entre alumnos y profesor	0,7	32,4	66,9
5,2	43,0	51,7	Incrementa la motivación del alumno por la asignatura	2,8	41,4	55,9
3,4	36,2	60,3	Mejora la interacción dentro del grupo	1,4	38,9	59,7
6,9	46,0	47,1	Estimula el interés por asistir a clase	2,8	38,2	59,0

Fuente: Elaboración propia.

COLABORACIONES

En cuanto a las *destrezas*, es el método idóneo por excelencia para los alumnos que actualmente están cursando la asignatura, y por lo que respecta a aquéllos que ya la cursaron también lo consideran el método más adecuado.

En cuanto a las *actitudes*, sigue prevaleciendo la opción combinada, aunque se observa una ligera disparidad en las respuestas, ya que aquellos que analizan retrospectivamente lo que pudo aportarles la metodología están bastante más inclinados por el método combinado que los que actualmente se encuentran inmersos en el proceso de aprendizaje. Puede concluirse que en ambos grupos de encuestados los resultados no ofrecen lugar a dudas, y la preferencia por el método combinado basado en casos es clara.

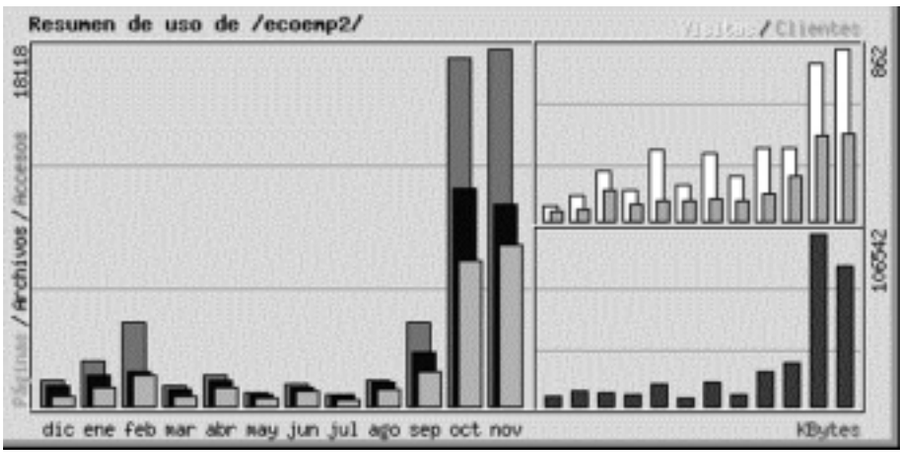
En el Cuadro 1 aparecen agrupados los valores de la escala utilizada en tres intervalos: preferencia por la lección magistral, indiferencia, preferencia por el sistema combinado (datos en porcentajes).

CUADRO 2
INTERES POR LA ASIGNATURA E IMPORTANCIA DEL DESARROLLO DE HABILIDADES PARA EL EJERCICIO DE LA PROFESION.
Valores medios y coincidencias de los subgrupos alumnos actuales y alumnos antiguos.

Antiguos	Actuales		1	2	3	4	5	6	7
3,30	2,86	La asignatura me parece poco interesante	**2º**			**4º**			
4,24	5,46	Creo que en el futuro me resultará útil lo que estoy aprendiendo en esta asignatura				**4º**		**2º**	
6,01	6,08	En esta profesión, desarrollar habilidades es tan importante como adquirir conocimientos						**2º-4º**	
4,21	5,45	Esta asignatura aumenta mi interés por conocer mejor la empresa y trabajar en ella				**4º**		**2º**	
5,07	5,34	Prefiero los casos prácticos a los ejercicios convencionales con soluciones exactas						**2º-4º**	
4,60	3,74	El número de casos que vemos no es suficiente para profundizar en la materia			**2º-4º**				
3,74	3,52	Me esfuerzo en estar al día en la información económico-empresarial de actualidad			**2º-4º**				
5,91	5,13	Creo que es necesario asistir a seminarios, visitar empresas y hablar con directivos						**2º-4º**	
3,48	4,65	Prefiero tener un libro de texto para preparar la asignatura en vez de tomar apuntes	**4º**					**2º**	
4,35	5,24	El libro de texto y el de casos son adecuados para preparar la asignatura				**4º**		**2º**	
1,59	3,56	Utilizo frecuentemente la página web de la asignatura	**4º**			**2º**			
4,15	4,52	Creo que la página web es una herramienta útil en esta materia, debería potenciarse más			**2º-4º**				

Fuente: Elaboración propia.

GRAFICO 3
ESTADISTICAS DE ACCESO A LA *WEB* DE ECOEMP2



Fuente: Dirección de Enseñanza Virtual. Informe generado el 29-nov-2003 00:31, by Webalizer Version 2.01.

El segundo bloque de preguntas abordaba una serie de cuestiones relacionadas con el interés por la asignatura y la percepción del alumno respecto a su utilidad para el ejercicio de la profesión. La escala aplicada es la de Likert (1-7) indicando el 1 desacuerdo total y el 7 acuerdo total con la afirmación.

Los resultados de la aplicación de la encuesta se recogen en el Cuadro 2, donde aparecen en primer término los valores medios de cada afirmación y en el lado derecho las diferencias y las coincidencias (sombreadas) entre los dos grupos de alumnos encuestados. De los resultados anteriores se concluye que la materia se percibe como interesante y en consecuencia útil para el desarrollo de la actividad futura, que los alumnos son conscientes de la necesidad de desarrollar habilidades para poder ejercer la profesión y que el desarrollo de esas habilidades está relacionado con la preparación de casos. Por tanto, se manifiesta la necesidad de utilizar distintos recursos didácticos y de la importancia del apoyo que prestan las nuevas tecnologías.

En cuanto al uso de la página *web*, puede considerarse normal el hecho de que no haya sido usada tan frecuentemente por los alumnos antiguos como por los nuevos, si tenemos en cuenta que la accesibilidad de los alumnos a Internet sólo se ha incrementado notablemente en los dos o tres últimos años, tanto en el ámbito doméstico como en la propia universidad. Por lo que respecta al momento actual, estamos consiguiendo como puede apreciarse en el Gráfico 3 que el número de accesos por parte de los alumnos sea muy superior al del curso pasado, gracias a las mejores facilidades de acceso al sistema, la publicación en la *web* de las actividades programadas para realizar por los alumnos, la incorporación de ejercicios de autoevaluación, elaborados con la aplicación *Hot Potatoes* disponible en la plataforma virtual de la UMA, la consulta de notas individualizada, el acceso a lecturas y otros documentos de consulta en formato pdf, las tutorías electrónicas y la introducción de foros de debate.

Bibliografía

1. ABAD, I. M. y CASTILLO, A. M. (2000): «Enseñanza Interactiva de la Organización de Empresas», en CEBRIÁN DE LA SERNA, M. (coord.): *Campus Virtuales y Enseñanza Universitaria*, IEEV y SPICUM, Málaga.
2. AGUIRRE, A. A.; CASTILLO, A. M. y TOUS, D. (2003): *Administración de organizaciones en el entorno actual*, Pirámide, Madrid.
3. ALVAREZ USLAR, C. y MORENO CARTAGENA, C. A. (2002): «Formación basada en competencias emprendedoras para la modernización del Estado», *VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*, Lisboa, octubre.
4. ANSORENA, A. DE (1996): *15 pasos para la selección de personal con éxito. Métodos e instrumentos.* Paidós, Barcelona.

5. BENAVIDES, C. A.; CASTILLO, A. M.; CRUZ, I. y RUIZ, E. (1998): *Diseño estratégico de la Universidad del siglo XXI*, Premio del Consejo Social 1997. Consejo Social de la Universidad de Málaga, Málaga.
6. BERMUDEZ FLORES, D. y CASTILLO CLAVERO, A. M. (2000): «Globalización y desarrollo. Una visión estratégica del papel de las universidades españolas», *Ponencia en el Simposio Internacional Sobre Gestión de los Procesos Universitarios*, noviembre 2000, Pinar del Río, Cuba.
7. BIANCHI, A. y KLUZER, S. (1997): «The Information Society and Regional Development in Europe», *FAIR Working Paper*, número 27, SPRU, marzo, disponible en *http://www.analysys.co.uk/acts/fair*
8. BOYATZIS, R. E. (1982). *The competent manager*, Willey, Londres.
9. CARDONA, P. y CHINCHILLA, M. N. (1999): «Evaluación y desarrollo de las competencias directivas», *Harvard-Deusto Business Review*, número 89, abril-mayo.
10. CASTILLO CLAVERO, A. M. (1992): «Reflexiones en torno a la estructuración de los contenidos de la Economía de la Empresa en los programas docentes de iniciación», en AGUIRRE SADABA, A. A. (dir. y coord.): *Empresa*, Edinford, Málaga, páginas 353-369.
11. CASTILLO CLAVERO, A. M. (1997): *Técnicas de orientación profesional y desarrollo personal en la búsqueda de empleo*, COIE Universidad de Málaga, Málaga.
12. CASTILLO CLAVERO, A. M. (2001): «Cooperación internacional en la sociedad del conocimiento: la dimensión estratégica del papel de las universidades», LI Convención Anual de Asovac, *Encuentro sobre Cooperación e Integración Internacional*, Ed. en CD-Rom. San Cristóbal, Táchira, Venezuela.
13. CASTILLO CLAVERO, A. M. (dir. y coord.) (2003): *Introducción a la Economía y Administración de Empresas*, Pirámide, Madrid.
14. CASTILLO CLAVERO, A. M. y ABAD GUERRERO, I. M. (dir. y coord.) (2000): *La dirección en la práctica. Casos de gestión de empresas*. Pirámide, Madrid.
15. CEBRIAN DE LA SERNA, M. (1992): *La didáctica, el currículum, los medios y los recursos didácticos*, SPICUM, Málaga.
16. CHINCHILLA, M. y GARCIA, P. (2001): Competencias del perfil directivo más buscado, *Expansión y Empleo*, 15/03/01, disponible en *http://expansionyempleovd.recoletos.es/edicion/noticia/0,2458,42551,00.html*
17. CHINCHILLA, M. y GARCIA, P. (2001b): «Estudio sobre competencias directivas», *Papers de Formació Municipal*, número 79, Diputació de Barcelona, disponible en: *http://www.diba.es/fl/fitxers/pfm-079esp.pdf*
18. COMISION EUROPEA (1996): *Livre Vert Vivre et travailler dans la Société de l'Information: priorité à la dimension humaine*. COM (96)389 FINAL, documento disponible en internet.
19. GOLEMAN, D. (1996): *Inteligencia emocional*, Kairós, Barcelona.
20. GOLEMAN, D. (1998): *La práctica de la inteligencia emocional*, Kairós, Barcelona.
21. GRANT, R. M. (1996): «Toward a Knowledge Based Theory of the Firm», *Strategic Management Journal*, volumen 17, winter special issue, páginas 109-122.
22. HARRELL, A.; CALDWELL, C. H. y DOTTY, E. (1985): «Within Person Expectancy Theory Predictions of Accounting Students Motivation to Achieve Academic Success», *The Accounting Review*, volumen 60, número 4, páginas 724-735.
23. KANUNGO, R. N. y MISRA, S. (1992): «Managerial resourcefulness: A reconceptualization of managerial skills», *Human Relations*, número 45, volumen 12, páginas 1311-1332.
24. LE BOTERF, G.; BARZUCCHETTI, S. y VINCENT, T. (1993): *Cómo gestionar la calidad de la formación*, Ed. Gestión 2000, Barcelona.
25. LEVY-LEBOYER, C. (1997): *Gestión de las competencias*, Ed. Gestión 2000, Barcelona.
26. McCLELLAND, D. C. (1973): «Testing for Competencies rather than intelligence», *American Psychologist*, número 28, páginas 1-14.
27. MINTZBERG, H. (1977): «Policy as a Field of Management Theory», *Academy of Management Review*, enero.
28. MITRANI, A.; DALZIEL, M. y SUAREZ, I. (1992): *Las competencias clave para una gestión integrada de los Recursos Humanos*, Deusto, Bilbao.
29. NICOLAS, J. de (1969): *La formación universitaria para la empresa*, Ariel, Barcelona.
30. OCDE (1998): *The economic and social impacts of electronic commerce: preliminary findings and research agenda*, documento obtenido en línea: *http://www.ocde. org/dsti/sti*, en septiembre de 1998.
31. PEREDA, S.; BERROCAL, F. y LOPEZ, M. (2002): «Gestión de recursos humanos por competencias y gestión del conocimiento», *Dirección y Organización*, número 28, páginas 43-54.
32. PRIORE, P.; DE LA FUENTE, D.; PINO, R. y PUENTE, J. (2002): «Utilización del razonamiento basado en casos en la toma de decisiones. Aplicación en un problema de secuenciación», *Dirección y Organización*, número 28, páginas 95-107.
33. PUJOL, J. y FONS, J. L. (1978): *Los métodos de la enseñanza universitaria*, EUNSA, Pamplona.
34. RASTROLLO HORRILLO, M. A. (2000): «Empresa, territorio y economías externas virtuales», *Boletín Económico de Información Comercial Española*, número 2675, 11-17/12/2000, Ministerio de Economía y Hacienda, páginas 23-31.
35. RASTROLLO HORRILLO, M. A. y CASTILLO CLAVERO, A. M. (2003): «Nuevas TIC y estructura organizativa: de la burocracia vertical a la empresa red», *Dirección y Organización*, número 30.
36. ROBBINS, S. P. (1996): *Comportamiento organizacional*, 7ª edición. Prentice-Hall, México.

37. SENGE, P. (1992): *La quinta disciplina. Cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*, Granica, Barcelona, edición original inglesa: *The Fifth Discipline: the art and practice of learning organization*, Doubleday, Nueva York, 1990.
38. THOMPSON, A. A. y STRICKLAND III, A. J. (1983): *A Strategy Formulation and Implementation*, Business Pub. Inc. Plano, Texas.
39. VARGAS, F.; CASANOVA, F. y MONTANERO, L. (2001): *El enfoque de competencia laboral. Manual de formación*, Cinterfor/OIT, Montevideo.
40. VROOM, V. H. (1967): *Work and Motivation.* John Wiley, Nueva York.
41. VROOM, V. H. (1979): *Motivación y Alta Dirección*, Trillas, México.

AVISO PUBLICO

SUB. GRAL. COMERCIO EXTERIOR DE PRODUCTOS AGROALIMENTARIOS

SOLICITUD DE DEVOLUCION DE FIANZAS

PLAZOS PARA PRESENTACION DE PRUEBAS

Aplicación a los Certificados concedidos desde el día 1 de octubre de 2000, salvo que exista reglamento específico que lo modifique

Plátanos	TREINTA DIAS siguientes a la expiración del período de validez del Certificado.	Rgto. CE n.° 896/01
Productos Agrícolas Transformados (PAT)	NUEVE MESES siguientes a la expiración del período de validez del Certificado.	Rgto. CE n.° 1520/00
Productos agrícolas: Materias grasas, plantas vivas, productos floricultura, leche y productos lácteos, carne vacuno, semillas, frutas y hortalizas, carne porcino, huevos, carne de ave, arroz, azúcar, sector vitivinícola, cereales, etc.	DOS MESES siguientes a la expiración del período de validez del Certificado.	Rgto. CE n.° 1291/00

— En todos los productos el *PLAZO MAXIMO* para solicitar la resolución de los expedientes es de *VEINTICUATRO MESES* desde el día siguiente a la expiración del Certificado. Transcurrido este plazo no se efectuará la devolución del importe de la Fianza, aun en el caso de que se presente la correspondiente prueba de realización de las operaciones.

MINISTERIO DE ECONOMIA

Secretaría General de Comercio Exterior

SUB. GRAL. COMEX. PRODUCTOS AGROALIMENTARIOS. SERVICIO DE FIANZAS

Solicitudes de devolución de fianzas constituidas (Importación y Exportación)

La Orden de 26 de febrero de 1986 («*BOE,* 7 de marzo»), modificada por la Orden de 27 de julio de 1995, establece que la devolución de las fianzas se realizará por la Secretaría General de Comercio Exterior a solicitud del interesado.

Las solicitudes de devolución de las fianzas constituidas ante los Servicios Centrales, deberán dirigirse a la Secretaría General de Comercio Exterior (Servicio de Fianzas, Paseo de la Castellana, 162, planta cuarta, 28071 Madrid).

Las solicitudes de devolución de las fianzas, constituidas ante las Direcciones Regionales y Territoriales de Comercio y CATICES, deberán presentarse en la misma Dirección o CATICE que concedió los correspondientes certificados.

El no solicitar, los interesados, la resolución de los expedientes de devolución de las fianzas con la aportación de las pruebas, en los plazos establecidos en la legislación nacional y comunitaria en vigor, para los diversos productos agrícolas, dará lugar al oportuno Acuerdo Declarativo de Incumplimiento.

Con el fin de agilizar la resolución de los expedientes de devolución de las fianzas constituidas a disposición de la Secretaría General de Comercio Exterior, es recomendable se adjunte a las solicitudes la fotocopia del correspondiente «Resguardo de depósito o Garantía en Efectivo», o «Resguardo de Garantía Otorgada mediante Aval o Seguro de Caución».

SERVICIO DE FIANZAS

Acuerdo declarativo de incumplimiento (Fianza constituida en las operaciones de Importación y Exportación)

Ingreso de las liquidaciones

Las cantidades a ingresar en el Tesoro Público-Recursos Eventuales, como consecuencia de los expedientes de Acuerdo Declarativo de Incumplimiento de *Resguardos de Garantías Otorgadas por Terceros,* pueden hacerse efectivas por la EMPRESA TITULAR DE LOS CERTIFICADOS.

— En MADRID:
MINISTERIO DE ECONOMIA
DIREC. GRAL. DEL TESORO Y POLITICA FINANCIERA
Paseo del Prado, 4
28071 MADRID

— En PROVINCIAS:
INTERVENCION DE HACIENDA de la localidad en que resida la Entidad Delegada que constituyó la *Garantía Otorgada por Terceros (Aval o Certificado de Seguro de Caución).*

Realizado el ingreso y expedida la CARTA DE PAGO, esta CARTA DE PAGO *original* deberá remitirse a:
MINISTERIO DE ECONOMIA
SERVICIO DE FIANZAS
P.° Castellana, 162, Pl. 4.ª
28071 MADRID

MINISTERIO DE ECONOMIA

Secretaría General de Comercio Exterior

SUB. GRAL. COMERCIO EXTERIOR DE PRODUCTOS AGROALIMENTARIOS
SERVICIO DE FIANZAS

Paseo de la Castellana, 162, cuarta planta, 28071 Madrid
Teléfonos: (91) 349 38 67 y 349 39 13