



UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY



UNIVERSIDAD APEC

GESTIÓN DIDÁCTICA DE LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TOMA DE DECISIONES GERENCIALES PARA DIRECTIVOS EMPRESARIALES A TRAVÉS DEL POSGRADO

Tesis en opción al grado científico de :
Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autora: Raynelda Pimentel Piña

Tutores:

Dr. C. Jorge García Batán

Dra. C.Silvia Colunga Santos

**Santo Domingo, República Dominicana
2013**

DEDICATORIA

- A Dios por darme la paciencia y sabiduría para realizar este proceso de investigación pedagógica.
- A mi hijo Emmanuel, su esposa Inés y mí adorada nieta Camila, para que les sirva de ejemplo.
- A mis hermanos: Víctor, Eusebio, Alberto y Josefina, por el amor y apoyo que siempre.
- A mis amigas de siempre María Pastor y Nancy Abreu, por ser parte de mi vida y de mi familia.
- A todas y cada una de las personas que formaron parte de este proceso.

¡Gracias, y bendiciones para todos!

AGRADECIMIENTOS

- A la Universidad APEC, por darme la oportunidad de formar parte del grupo de los docentes que participaron en el programa de capacitación en la formación en Ciencias Pedagógicas, por una excelencia académica.
- A todos los profesores que formaron parte del Diplomado, la Maestría y el Doctorado en Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Camagüey. Muy especialmente a los profesores María de los Ángeles Legañoa y Roberto Portuondo, de los que en todo momento recibí apoyo y orientaciones.
- A mis tutores: Silvia Colunga por su dedicación en la realización de esta investigación; especialmente a mi querido profesor Jorge García Batán que con su intensa dedicación, orientaciones y esmero he podido llegar a la culminación de mi formación doctoral. Gracias querido profesor.
- A Ivelice Zorob, un agradecimiento muy especial por todo el apoyo que siempre recibí durante todo el proceso de estudios.
- A Dalma Cruz, Cecilia González, Mirtha González, Ileana Miyar, Iara Tejada, César Feliz, Katiuska Gabriel, Lázaro Bueno, a todos mis amigos de Camagüey y a todas las personas que contribuyeron con su apoyo a la culminación de esta investigación.

¡Gracias, y bendiciones para todos!

SÍNTESIS

La presente investigación tiene como objeto el proceso de formación y desarrollo de competencias gerenciales a través del posgrado. Está orientada a la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en directivos empresariales a partir de un modelo de gestión didáctica y de una estrategia como instrumento para su implementación. El modelo está integrado por las dimensiones profesionalización, cualificación y transformación, integradas por las configuraciones: cognitivo-liderativo, técnico-gerencial, axiológico-liderativo, definición del problema; la formulación, evaluación y selección de alternativas, ejecución, superación, el soporte metodológico y la autogestión profesionalizadora. La novedad científica de la tesis se connota en el establecimiento de un sistema de relaciones que se manifiestan a través de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a partir de la interacción de la profesionalización, la cualificación y la transformación como rasgos, que significan la dinámica de construcción de estrategias de gestión didáctica en el proceso docente educativo de posgrado para la profesionalización de directivos empresariales. La estrategia de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales contribuye a que el directivo se profesionalice para enfrentar los retos que el desarrollo empresarial impone y potenciar su liderazgo. Para corroborar el valor científico metodológico de la propuesta (modelo y estrategia) se empleó el método de criterio de expertos y una valoración de la implementación parcial de la misma en la especialidad de Alta Gerencia Empresarial de la Escuela de Grado de la Universidad APEC, en República Dominicana.

TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TOMA DE DECISIONES GERENCIALES PARA DIRECTIVOS EMPRESARIALES A TRAVÉS DEL POSGRADO	
Introducción.....	10
1.1 Tendencias en la formación de directivos empresariales a través del posgrado en República Dominicana.....	10
1.2 Caracterización epistemológica de la formación y desarrollo de competencias gerenciales a través del posgrado.....	20
1.3 Caracterización epistemológica de la gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado.....	32
Conclusiones del capítulo I.....	49
CAPITULO II: CARACTERIZACIÓN DEL ESTADO ACTUAL DEL PROCESO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TOMA DE DECISIONES GERENCIALES EN LOS DIRECTIVOS EMPRESARIALES QUE CURSAN LA ESPECIALIDAD DE ALTA GESTIÓN EMPRESARIAL DE LA UNIVERSIDAD APEC Y LA MODELACIÓN DE SU GESTIÓN DIDÁCTICA A TRAVÉS DEL POSGRADO	
Introducción.....	51
2.1 Caracterización del estado actual del proceso de formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en los discentes que cursan la especialidad de Alta Gerencia Empresarial de la Universidad APEC.....	51

2.2 Fundamentación teórica del modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado.....	56
2.3 Modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado.....	60
Conclusiones del capítulo II.....	83
CAPITULO III: ESTRATEGIA DE GESTIÓN DIDÁCTICA DE LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TOMA DE DECISIONES GERENCIALES PARA DIRECTIVOS EMPRESARIALES A TRAVÉS DEL POSGRADO Y VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS CIENTÍFICOS ALCANZADOS.	
Introducción.....	85
3.1 Estrategia de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado.....	86
3.2 Valoración de los resultados de la aplicación del método de criterio de expertos	94
3.3 Aplicación parcial de la estrategia propuesta en la especialidad de Alta Gestión Empresarial de la universidad APEC.....	96
Conclusiones del capítulo III	113
CONCLUSIONES.....	115
RECOMENDACIONES.....	116
BIBLIOGRAFÍA.....	117
ANEXOS.....	137

INTRODUCCIÓN

Resulta indiscutible que la profesionalización o formación continua de los egresados universitarios, incluidos los que ejercen funciones directivas, exige satisfacer necesidades de actualización de sus competencias profesionales, entre otros aspectos. Al decir de Balmaseda, Castro, y Polaino, las empresas de hoy no pierden tiempo en capacitar y actualizar a sus recursos humanos sin esperar, muy a menudo, por la universidad. Peter Singer denomina “sociedad que aprende” a ese espacio organizacional donde los empleados amplían de forma permanente su capacidad de aprender colectivamente... Estas experiencias obligan a un replanteamiento de los actuales esquemas de formación y aprendizaje en la educación superior (Balmaseda, Castro, y Polaino, 2012).

El mundo de la formación de directivos empresariales ha cambiado mucho en muy pocos años a partir de la llamada guerra fría, donde la capacitación de los mismos se centraba en impartir materias como control de calidad total, reingeniería, reajustes de la empresa y outsourcing. Al final de la guerra fría se entró en la era del turbo capitalismo. Nuevos y vastos mercados se abrieron a raíz de la apertura de las antiguas economías socialistas, las barreras al comercio y a los flujos de capitales se derrumbaron, y los fondos públicos que anteriormente se destinaban a gasto militar fueron asignados para otros usos. Además, la desregulación de las economías y la responsabilidad fiscal entraron en el orden del día de las agendas políticas. Los negocios dejaron de ser nacionales para pasar a una escala global.

Estos desarrollos coincidieron con la revolución de las tecnologías de la información, cuyos profundos efectos sobre nuestras vidas apenas han comenzado a notarse. La revolución tecnológica, junto con la globalización, supuso un desafío a la estructura, los métodos e incluso a la misma razón de ser de las

organizaciones empresariales, así como al papel de los directivos, que para mantener su posición en la empresa se vieron ante la necesidad de desarrollar nuevas capacidades. La facilidad para hacer llegar la información instantáneamente a todos los rincones del mundo, la comercialización de bienes y servicios a una escala desconocida anteriormente, y la creación de productos innovadores para satisfacer las nuevas necesidades sociales (producto a su vez de la misma revolución tecnológica), abrieron nuevas perspectivas a los directores de la industria (Cavallé, 2000).

El nuevo directivo empresarial debe poseer una sorprendente gama de saberes para adaptarse a los cambios en la dirección y gestionar sus conocimientos en sus respectivos ámbitos de actuación, siendo capaz de hacerse comprender y ser aceptado por equipos humanos multinacionales. Asimismo, debe saber cómo manejarse en un mundo en constante confusión, en el que las relaciones profesionales y con los propios clientes se ha vuelto transitorio. Para alcanzar el éxito, el líder/directivo de hoy debe saber afrontar los incesantes cambios que ocurren en la profesión, la industria y los amplios y diversos mercados en los que opera (Cavallé, 2000).

En este contexto, la importancia de la formación de los directivos, que resulta difícil de rebatir desde cualquier perspectiva, no tiene el mismo reflejo en el ámbito científico, ni tampoco en la práctica empresarial. La ausencia de modelos explicativos generalmente aceptados, la imposibilidad de poder efectuar predicciones con rigor al respecto o la falta de base científica para las decisiones de carácter normativo, son algunas de las razones implícitas en este planteamiento (Araujo et al., 2006).

Autores que trabajan en el campo de la dirección, como Popper, (1930); Kedrov, (1974); Kuhn (1982); Bunge (1983); Núñez Jover, (1995); Valera, (1999) Camarena, et. al. (2003); Valdez, (2003); Perrenoud, (2007) y otros, se han referido al papel relevante de la profesionalización de los directivos empresariales y a la relevancia que tiene esta en la labor del propio directivo, pues todas las actividades que realizan

exigen consonancia entre lo estratégico y su relación con el entorno externo, entre lo ejecutivo, el liderazgo y su relación con el entorno interno y entre el equilibrio y el desarrollo personal (competencias gerenciales).

En el campo de la profesionalización de directivos empresariales, la sistemática demanda del perfeccionamiento de la dirección de proceso docente educativo de posgrado; el criterio de centrar los estudios en las particularidades del diseño curricular por competencias (Burke y Day, 1986; Saari *et al.*, 1988; Tannenbaum y Yukl, 1992; Morrow, Janett y Rupinsky, 1997; Parellada *et al.*, 1999; Araujo *et al.*, 2001; Herrera, 2001; Araujo, Barrutia y Landeta, 2003; Aragón, Barba y Sanz, 2003; Fariñas, 2003; Morles, 2003; Bernaza, 2004; Gómez, 2004; Moreno, 2005; Colina, 2006; Manzo, 2006; Velaz, 2008; Schonhaut, 2009; Sierra, 2010; entre otros), unido a la insuficiente exploración de la toma de decisiones gerenciales desde una profundización de su papel en la profesionalización del directivo empresarial y su connotación como competencia constitutiva de la competencia sistémica liderazgo (Fleishman, 1991; Eisenhardt y Zbaracki, 1992; Rajagopalan, 1993; Schwenk, 1995; y Papadakis, 1998; Rodríguez-Ponce, 2004; Pedraja-Rejas, 2006; Maxwell, 2006; Belker y Topchik, 2007; Cardona, 2007; Alles, 2008; Eslava, 2008; Cardona y Rey, 2008, 2010; Carreras, Leaverton y Sureda 2009; Vallejo, 2009; Vallejo, 2009; Cetina, Ortega y Aguilar, 2010; leadership-agenda, 2012; León, 2012), constituyen sobradas razones de las limitaciones existentes en estos estudios.

Lo anterior constituye aspecto esencial que demuestra el valor que representa en los momentos actuales el estudio de la profesionalización de los directivos empresariales, y la insistencia de las recientes investigaciones en favorecer su dinámica en el proceso docente educativo de posgrado a partir de la formación y desarrollo de competencias gerenciales, con el objetivo de transformarla.

La República Dominicana no es ajena a esta preocupación de los estudios actuales por perfeccionar la profesionalización de los directivos empresariales a través del cuarto nivel de enseñanza (posgrado). Aunque los planes estratégicos de las universidades, hacen alusiones a la pertinencia y a la necesidad de esta formación, lo cierto es que en el impacto social y en la opinión de los empresarios se evidencia insatisfacción con el desempeño profesional de los directivos.

En esta investigación se han podido diagnosticar una serie de insuficiencias con relación al desempeño de los directivos empresariales como resultado de su profesionalización, diagnóstico que se contextualizó en las condiciones de la Universidad APEC (UNAPEC) en Santo Domingo, República Dominicana, a los estudiantes de la especialidad de Alta Gestión Empresarial, lo que evidenció que existen insuficiencias para la toma de decisiones gerenciales; así como en el tratamiento didáctico y metodológico en el proceso docente educativo en el posgrado.

El diagnóstico evidenció de manera general las siguientes insuficiencias:

- La totalidad de los discentes a pesar de reconocer lo importante que es para el directivo tomar decisiones gerenciales, valora su formación de regular e insuficiente.
- Se restringe la toma de decisiones gerenciales al conocimiento teórico del proceso y no se considera la contribución de la misma para el liderazgo de los directivos.
- Una dinámica del proceso docente educativo de la toma de decisiones gerenciales poco coherente y definida que limita la autonomía y el desempeño interactivo de los discentes y
- El empleo de didácticas particulares demasiado espontáneas y desarticuladas, que no logran abordar suficientemente la dinámica de la formación de la competencia toma de decisiones gerenciales en los discentes.

Todo lo expresado anteriormente, ha permitido a la autora de esta tesis la formulación del siguiente **problema científico**: insuficiencias en la profesionalización de directivos empresariales que limitan su desempeño profesional en la toma de decisiones gerenciales.

Los sistemas de educación superior han reconocido la profesionalización a través del posgrado como alternativa para mitigar las dificultades en el desempeño de los directivos empresariales. Esto se debe a que es un proceso que proporciona los espacios necesarios para desarrollar habilidades, generar conocimientos y proveer las competencias requeridas para gerenciar y porque uno de sus objetivos es fomentar el liderazgo de los directivos empresariales.

Se precisa entonces de la indagación de los elementos teóricos que conceptualicen la formación y desarrollo de las competencias gerenciales a través del posgrado que ofrezcan alternativas formativas para la profesionalización de los directivos empresariales, lo que evidencia la necesidad de concebir presupuestos teóricos que sean expresión de la especificidad de la formación y desarrollo de las competencias gerenciales en el posgrado. Es por ello que el **objeto de la investigación** es el proceso de formación y desarrollo de competencias gerenciales a través del postgrado.

En la fundamentación epistemológica de este objeto se corroboró que los investigadores abordan las competencias gerenciales desde diferentes aristas, sin embargo, existe coincidencia en que el desarrollo de la competencia toma de decisiones constituye una necesidad perentoria. A pesar de que la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales tiene categorías que la definen, aún no se ha revelado la lógica didáctica para el desarrollo de la competencia, lo que pone de manifiesto la necesidad de una reconstrucción teórica que justifique y favorezca este proceso de formación y desarrollo de la competencia.

En este sentido, autores como Boyatzis (1995), Bandera (1997) Chiavenato (2001, 2004 y 2009), Bohlander Scott (2009), Dolan, Valle, Jackson y Chuler, (2007), Whetten y Cameron (2011), han demostrado la escasa literatura existente en torno a esta cuestión y el poco conocimiento del sistema de relaciones e interacciones que se establecen entre los implicados en el proceso docente educativo que permiten concebir, planificar, organizar, ejecutar y controlar las acciones formativas en correspondencia con las necesidades, requerimientos y características de la toma de decisiones gerenciales. Además, han manifestado su interés por profundizar en la dirección del proceso docente educativo de posgrado y el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a partir de múltiples perspectivas, asentados en la práctica gerencial y en función de buscar nuevas vías para el logro de un aprendizaje mucho más autónomo en los discentes, ante la necesidad de utilizar la toma de decisiones gerenciales como fuente de transformaciones en el medio empresarial.

En consecuencia se propone como **objetivo** la elaboración de una estrategia de gestión didáctica para la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, sustentada en un modelo de gestión didáctica, en el proceso docente educativo de posgrado, que favorezca la profesionalización de los directivos empresariales. El **campo de acción** es la gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

La **hipótesis de la investigación es** si se elabora adecuadamente una estrategia de gestión didáctica del proceso de formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en el proceso docente educativo de posgrado, fundamentada en un modelo de gestión didáctica que resuelva la contradicción existente entre el carácter general de la profesionalización del directivo empresarial y el carácter particular de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, se

puede contribuir a perfeccionar la toma de decisiones gerenciales para favorecer la profesionalización de los directivos empresariales.

Para el desarrollo y cumplimiento del objetivo general de la investigación se determinaron las siguientes

tareas científicas:

1. Caracterizar las tendencias históricas de la formación de directivos empresariales a través del posgrado en República Dominicana.
2. Caracterizar epistemológicamente la formación y desarrollo de competencias gerenciales a través del posgrado.
3. Caracterizar epistemológicamente la gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado.
4. Caracterizar el estado actual del proceso formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en discentes que cursan la especialidad de Alta Gestión Empresarial de la Universidad APEC.
5. Diseñar un modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del proceso docente educativo de posgrado.
6. Diseñar las etapas y acciones de la gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para directivos empresariales a través del proceso docente educativo de postgrado.
7. Valorar la factibilidad de aplicación del modelo y la estrategia de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través de la consulta a expertos.
8. Valorar los resultados de la aplicación parcial de la estrategia en la especialidad Alta Gestión Empresarial de la UNAPEC.

En el proceso de investigación, en correspondencia con el objetivo planteado y las tareas de investigación científicas, se emplearon los siguientes métodos y técnicas:

- Método histórico - lógico: para la caracterización de la formación y desarrollo de las competencias directivas.
- Método de análisis y síntesis: se utiliza durante todo el proceso investigativo.
- Método sistémico – estructural: se emplea para elaborar la estrategia.
- Método holístico - configuracional: para elaborar el modelo
- Observación participante, fue utilizada durante el desarrollo del proceso.
- Encuesta a estudiantes y a profesores, para la realización del diagnóstico del problema.
- Encuesta, entrevista grupal, el análisis de las tareas y de los trabajos de investigación, para la caracterización y diagnóstico del nivel de desarrollo de la competencia toma de decisiones.
- La escala valorativa de Martha Alles, para la valoración del estado inicial y el estado final de la competencia.
- Criterio de expertos para valorar la factibilidad, en el orden teórico, del modelo y la estrategia.
- Estadística no paramétrica para apoyar la evaluación cualitativa a partir de determinar la significatividad de las diferencias resultantes en el inventario de necesidades según los criterios de desempeño de la competencia.

El **aporte teórico** de la investigación consiste en un modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para directivos empresariales a través del postgrado.

El **aporte práctico** es una estrategia de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para directivos empresariales a través del postgrado, que contribuye a mejorar el desempeño profesional.

La **novedad científica** de la tesis se connota en el establecimiento de un sistema de relaciones que se manifiestan a través de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a partir de la interacción de la profesionalización, la cualificación y la transformación como cualidades, que dinamizan la construcción de estrategias de gestión didáctica en el proceso docente educativo de posgrado para la profesionalización de directivos empresariales.

En el **primer capítulo** se realiza la caracterización de la formación de directivos empresariales a través del posgrado y se exponen sus principales tendencias en República Dominicana, la caracterización de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales y su gestión didáctica y se finaliza con el diagnóstico de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en profesionales que cursan la especialidad de Alta Gestión Empresarial en la Universidad APEC (UNAPEC). En el **segundo capítulo** se fundamenta el modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para directivos empresariales a través del posgrado y se plantean las relaciones esenciales del proceso como parte del modelo, a partir del cual se diseña la estrategia. En el **tercer capítulo** se describe la valoración de los resultados obtenidos de la consulta a expertos y la aplicación parcial la estrategia de gestión de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales de directivos empresariales.

CAPÍTULO I

LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TOMA DE DECISIONES GERENCIALES

PARA DIRECTIVOS EMPRESARIALES A TRAVÉS DEL POSGRADO

Introducción

Se realiza una caracterización de las tendencias históricas de la formación y desarrollo de competencias gerenciales a través del posgrado en República Dominicana. Se realiza una valoración epistemológica que permite sustentar la caracterización de la formación y desarrollo de competencias gerenciales en directivos empresariales, así como una valoración epistemológica de la gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

1.1 Tendencias de la formación y desarrollo de competencias gerenciales a través del posgrado en República Dominicana.

Para una mejor comprensión del estudio realizado por la autora se introducen algunos elementos que evidencian el análisis de tendencias que se expone. Hasta la fundación de la Universidad Católica Madre y Maestra en 1962, la educación superior en el país solo era ofrecida desde principios del Siglo XVI por la Universidad Autónoma de Santo Domingo. A partir de la revolución de abril de 1965 surgen otras con la misma categoría, entre ellas la Universidad APEC, siguiendo un proceso de expansión desordenado que indujo a la creación de un organismo regulador del sistema (Cruz, 2010).

Para tales fines, el 25 de julio del 1983 se creó el Consejo Nacional de Educación Superior, CONES; posteriormente, sus funciones fueron asumidas por la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, SEESCyT (actual Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología) y con ella se inicia una etapa de consolidación y desarrollo de la educación superior en el país (Feliz, 2009).

Sin embargo, no se puede decir que el CONES y el Decreto 1255 del 25 de julio de 1983 que lo creó reunían los elementos esenciales para constituir un sistema de educación posgraduada en el país, pues no es hasta el 2008 que aparecen las reglamentaciones del cuarto nivel de enseñanza, lo que no implica que las universidades no realizaran ofertas de diferentes figuras del posgrado. La autora expone estos elementos, para una mejor comprensión de la periodización propuesta.

Por otra parte, el origen de nuestro sector empresarial actual, se remonta a los inicios de este siglo. A partir del año 1900 la economía dominicana tenía un carácter netamente exportador de materias primas y productos agrícolas. Esto se debía a que la producción estaba orientada al mercado exterior y también por la estrechez del mercado interno.

Con la llegada de los marines norteamericanos en el 1916, la industria azucarera se convirtió sin lugar a duda, en el renglón principal de las exportaciones dominicanas. En ese entonces, la mayoría de las industrias y comercios eran propiedad de capital extranjero. Esta situación se mantuvo relativamente estable hasta el año 1930 en que el sector empresarial inicia un rápido proceso de expansión, debido principalmente a los altos precios que obtuvieron las materias primas y productos agrícolas durante ese período en el mercado internacional.

Del 1940 al 1955 el gobierno tirano instaurado en el país, compró todos los ingenios azucareros en manos extranjeras excepto el Central Romana. Creó industrias de cervezas, jabón, sal, chocolate, cigarrillos, aceite, cemento, calzados y otros productos más. Este monopolio industrial y comercial limitó

el desarrollo de la clase empresarial y produjo una excesiva centralización de la producción industrial que arruinó a la mayor parte de las medianas y pequeñas empresas.

La muerte del tirano en el 1961 planteó la necesidad de fomentar el crecimiento privado del sector industrial, en ese sentido se crea la Corporación de Fomento Industrial; a partir de ese momento el sector privado comienza un proceso de crecimiento continuo y ya para el año de 1963 se crea el Consejo Nacional de Hombres de Empresas. Esta asociación fue organizada por organismos económicos privados e integrado por empresarios, con el objetivo de defender a la libre empresa y representar los intereses y actividades que realizan sus miembros.

El Consejo Nacional de Hombres de Empresas desde su fundación ha jugado un papel de vital importancia en la formulación de las políticas socio-económicas de los gobiernos y en la creación y fomento de la interacción y responsabilidad social de los empresarios dominicanos.

El proceso de crecimiento del sector empresarial privado siguió la curva ascendente hasta 1965. La Guerra de Abril del 1965, detiene dicho crecimiento debido a que produjo consecuencias negativas en nuestras estructuras productivas. Es a partir de 1966 que la economía dominicana adquiere de nuevo su dinámica de crecimiento con una orientación hacia la construcción y el sector industrial.

A tenor de lo expresado y considerándose el objeto de estudio de la investigación, para revelar las tendencias históricas se parte de los criterios: el desarrollo empresarial, la formalización y sistematización de la formación de posgrado, las cualidades que sustentan la formación y desarrollo de competencias gerenciales en los directivos empresariales y la calidad del posgrado para la formación de directivos empresariales. A partir de estos criterios se identifican las manifestaciones tendenciales en el país sobre los siguientes indicadores: la evolución empresarial, la legislación de la formación posgraduada, la formalización de la formación de los directivos y vías y connotación de los componentes del contenido en la formación y desarrollo de competencias gerenciales. Se identifican, en virtud de lo anterior, dos etapas

en el estudio de la evolución histórica del proceso de formación de directivos empresariales a través del posgrado:

Primera etapa 1972 - 1997. Surgimiento, centralización y tradicionalismo de la formación y desarrollo de competencias gerenciales a través del posgrado.

Segunda etapa 1998 - actualidad. Organización, descentralización y reconceptualización de la formación y desarrollo de las competencias gerenciales a través del posgrado.

Seguidamente se expone el comportamiento de los principales indicadores en cada una de las etapas reveladas por la autora.

Primera etapa 1972- 1997. Surgimiento, centralización y tradicionalismo de la formación y desarrollo de competencias gerenciales a través del posgrado.

El grupo de empresas que conforman en esta etapa el parque industrial del país, se crean al amparo de la Ley 299 de 1968. Esa ley se promulgó con el objetivo de incentivar el desarrollo de empresas innovadoras y formación para el trabajo industrial dominicano. A los 10 años (comienzo de los años ochenta) habían aparecido o se habían acogido al régimen de protección, 446 nuevas empresas industriales; de esas, ciento setenta y tres (173) se establecieron en zonas francas. En ese momento, esas empresas empleaban alrededor de 38 mil trabajadores; contribuyeron a introducir nuevas tecnologías que generaron a su vez demandas de recursos humanos calificados. Varias se transformaron en importadoras; otras permanecen activas y son símbolos de la industria nacional.

Aunque en el 1968 se promulga la ley de Incentivo y Protección Industrial, la misma mantiene un carácter de excesivo proteccionismo a la industria nacional y una fuerte restricción a las importaciones y se incentivó el sector de servicio y se nota una mejoría en el sector industrial y agropecuario, situación esta que se mantuvo hasta finales del 1972 que se inicia la debacle del sector agropecuario y el auge sin

precedente del sector servicio. Las industrias amparadas en unos sistemas de alto proteccionismo, se orientaron al mercado doméstico.

En medio de este estado empresarial, se inician los estudios de posgrado en República Dominicana con la creación del Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), se ofrecen programas de maestría para diversas áreas, entre ellas Economía, Ingeniería Industrial y Administración Industrial, entre otras. Todo lo cual se establece como nacimiento de los estudios de posgrado en el país.

Aún en este momento, la formación posgraduada de los directivos no era parte de los fundamentos esenciales contemplados por las instituciones de educación superior aunque se incluían materias asociadas con el área de dirección. La formación de directivos estaba solo contemplada para el sector de educación, lo que se legaliza a través del “Consejo Nacional de Educación” donde en sus postulados establece de forma muy general las competencias requeridas para las personas que aspiraran a ocupar alguna de las plazas de dirección de cualquier centro docente oficial.

Es importante señalar, que la mayoría de las medianas y grandes empresas, los principales accionistas y directores de las empresas son miembros de una misma familia. El capital para la formación de nuevas industrias es aportado generalmente por personas unidas a través de lazos de sangre. Los altos puestos directivos son ocupados por padres e hijos de generación en generación.

Esta situación, ocasiona que la formación en dirección fueran propiedad de las empresas y que la misma se buscara fuera del país, profesionales dominicanos altamente capacitados en áreas administrativas, están limitados en su desarrollo en dichas instituciones, debido principalmente a que no están unidos familiarmente a los propietarios del negocio. Este hecho constituye una de las razones básicas para la poca movilidad de la formación de directivos a través del posgrado.

Hasta los años ochenta y principios de los noventa, la participación de algunas universidades dominicanas en la formación posgraduada para directivos empresariales era casi nula y las ofertas casi

en su totalidad se concretaban a través de programas importados de universidades del llamado primer mundo, siguiéndose de espaldas a la formación de sus propios directivos.

A mediados de los años ochenta, las instituciones dieron inicio a cursos, talleres y seminarios para la capacitación de directivos, dígase, director de recursos humanos, director económico y otros, pero los mismos no siempre respondían a las necesidades de los directivos, tenían una oferta irregular y estaba condicionada a tiempos y horarios que los profesores normalmente ocupaban con su trabajo profesional. Hasta finales de los años noventa, la formación de directivos enfatizaba en el orden y la racionalidad más que en la innovación y en la creatividad ya que, al poder concentrarse en manos de un número sumamente pequeño de personas, ocasionaba una reducción significativa en la independencia de decisión o en la autonomía operativa de las personas subordinadas, teniendo como base la búsqueda del conocimiento enciclopédico y disciplinar. Etapa en la que el directivo buscaba mantener su posición, al no poder emprender su futuro, en virtud de que la empresa le demandaba conocer su trabajo y responsabilidad, pero no compartir la dirección de la organización.

El inicio de cierta formalización del posgrado le abre nuevas puertas a los directivos para su formación contándose con niveles de acreditación o titulación, pero la oferta a la que tenían acceso continuaba estando condicionada a la adquisición de nuevos saberes en su área profesional, no para la dirección o para una gerencia contextualizada a las condiciones dominicanas. En esta etapa el directivo profundiza en las dimensiones asociadas a su nivel de dirección (recursos humanos, contabilidad, etc.), sin embargo, se continúa sin dar atención a la profesionalización del directivo y la formación estaba muy distanciada de un enfoque de liderazgo.

Esta primera etapa se caracterizó por una mínima presencia de propuestas académicas desde los centros de educación superior, centrada en una superación desde el interior de la empresa caracterizada en tres niveles: estrategia empresarial (posición y perspectivas en relación a la competencia);

recualificación ocupacional (adiestramiento en nuevas especialidades) y mantenimiento de conocimientos tecnológicos; por lo que se connotaba como contenidos el marketing, la producción, la organización y logística, los recursos humanos, la finanza y algunas técnicas específicas.

Su objetivo principal era solo el desarrollo de los roles que debe cumplir un directivo de la empresa, basándose en procesos intelectuales para transmitir conceptos que pudieran poner en su contexto, por la experiencia que tienen y con un protagonismo centrado en el docente a través de una dirección del proceso no compartida con el discente.

La formación de competencias (aún incipiente) se centraba en producir especialistas funcionales, expertos en finanzas, marketing, o contabilidad, en lugar de gerentes. Cuando la verdadera gerencia no consiste en resolver problemas técnicos bien definidos, sino en ser capaz de encontrar y definir esos problemas y buscar soluciones. Cabrera (2003).

Segunda etapa 1998- actualidad. Organización, descentralización y reconceptualización de la formación y desarrollo de competencias gerenciales a través del posgrado.

A finales de la década de 1990 el entorno de los negocios había cambiado considerablemente, las tecnologías disponibles a nivel internacional también. En un diagnóstico realizado a propósito de un proyecto de Reestructuración Industrial que se llegó a definir a principio de los años noventa, al referirse al tema de la tecnología del parque industrial local, Pérez, (1991) plantea que la innovación tecnológica es una de las actividades más descuidadas, mostrándose una desvinculación en la rutina empresarial entre tecnología y competitividad que, sumada al relativo aislamiento con respecto al desarrollo tecnológico internacional, conduce a atrasos tecnológicos, poca capacidad de innovación y escasa transferencia de tecnología. Corolario de lo anterior son las debilidades de la mano de obra en cuanto su capacitación, en particular de técnicos medios e ingenieros de alto nivel con experiencia en áreas

específicas como diseño industrial, mantenimiento preventivo, informática industrial, recursos humanos y gestión de la calidad.

El proyecto de Reestructuración Industrial no se ejecutó; sin embargo, varias industrias se acogieron a los principios que postulaba el programa e iniciaron procesos de reestructuración industrial que implicaron, en algunos casos, renovación de equipos y maquinarias. La experiencia vivida por esas empresas, y todo el movimiento de discusión que se articuló, creó un ambiente propicio para que las empresas industriales locales se preocuparan por innovar sus sistemas de manufactura y niveles tecnológicos. Lo principales exponentes de estos cambios, las empresas del sector privado dominicano, se han convertido en el factor de equilibrio económico más poderoso del país.

En esta situación de constante cambio, donde al menor descuido un producto, una idea, o una persona quedan completamente desfasadas, la figura del directivo en la empresa, y sobre todo sus capacidades están adquiriendo una importancia sin precedentes en la definición del éxito o fracaso de una empresa, lo que ha llevado al replanteamiento de la superación para elevar las competencias del mismo.

Paralelamente, en esta etapa, se continúa con la creación de instituciones de educación superior, otras dieciséis universidades aparecen para alcanzar en el 2002 un total de cuarenta y dos, con una matrícula total de alrededor de 300 mil estudiantes, de los cuales aproximadamente el 45% están en la Universidad Autónoma de Santo Domingo y un 52% en las instituciones privadas.

Es de suma relevancia señalar en este período la promulgación de la Ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología el 24 de julio del año 2001, cuyo propósito fundamental consiste en "... la creación del Sistema Nacional de Educación Superior Ciencia y Tecnología, establecer la normativa para su funcionamiento, los mecanismos que aseguren la calidad y la pertinencia de los servicios que prestan las instituciones que lo conforman y sentar las bases jurídicas para el desarrollo científico y tecnológico nacional." (Ley 139-01, p. 3).

Es a partir de la Ley 139-01 que en la educación superior dominicana se comienza a contemplar dentro de sus responsabilidades la formación posgraduada, siendo esta incluida como parte del Capítulo III, artículo 22 inciso c): "Las instituciones de educación superior son aquellas dedicadas a la educación postsecundaria, conducente a títulos de los niveles técnicos superior, grado y posgrado y tienen entre sus propósitos fundamentales contribuir con el desarrollo de la ciencia y la tecnología, la formación de técnicos y profesionales, la educación permanente, la divulgación de los avances científicos y tecnológicos y el servicio a la sociedad. (Ley 139-01, p.13).

En esta etapa la actividad de posgrado ha estado creciendo a ritmo acelerado. Aunque no se poseen datos suficientes para analizar el volumen de programas posgrado en términos de áreas o tipo de estudios, duración, rendimiento y otras variables; se puede sostener que la mayor actividad en la materia se encuentra concentrada en las universidades privadas, así como en las carreras y disciplinas más tradicionales. Además, que la actividad de investigación ligada a los cursos de posgrado es escasa y que es débil la relación de la actividad de posgrado con las necesidades del sector económico. (Cruz, 2010). Sin embargo, conviene destacar que se evidencia un ascenso en las actividades de posgrado relacionadas con las necesidades de superación de los directivos empresariales.

Es a partir de esta etapa que la formación de posgrado se convierte en una de las responsabilidades de las instituciones universitarias y se comienza a vislumbrar desde diferentes dimensiones, siendo la dimensión de gestión o dirección una de ellas. Asimismo, siendo parte de la responsabilidad institucional, deja de ser la superación de los directivos una actividad centralizada por el sector empresarial, para pasar a una formación compartida con las universidades en virtud de los cambios económicos y el desarrollo del sector productivo y de servicio.

Sin embargo, aún persisten insuficiencias en la superación de los directivos, que sigue estando alejada de una concepción profesionalizadora, formadora de las competencias asociadas a las exigencias del

contexto y del enfoque de liderazgo como única manera de poder cumplir con la responsabilidad de impulsar el desarrollo que la sociedad reclama.

Aunque en esta etapa se diversifica las vías (cursos, especialidades y maestrías), las cualidades que distinguen la actividad del directivo empresarial siguen siendo parte de un programa (por lo general importado) donde se connotan los conocimientos técnicos funcionales. Independientemente de que los programas se fundamenten en la formación de competencias gerenciales y en un cambio cultural (fundamentalmente cambio de actitudes éticas, sobre participación e integración del personal, etc.) como parte de una reconceptualización de la profesionalización de los directivos empresariales, las competencias no son parte de una sistematización formativa.

Se ha ampliado el uso de recursos de aprendizajes en la dirección del proceso docente educativo de posgrado, pero su empleo sigue respondiendo a la estructura y no a lo funcional (enfrentar las tareas en el contexto y tomar decisiones) y como sustento de la gestión didáctica el mejoramiento sistemático del proceso continúa siendo una proyección.

A partir del análisis realizado y el comportamiento de los indicadores en las dos etapas, se revelan las siguientes tendencias en el proceso de formación y desarrollo de los directivos empresariales a través del posgrado:

- Las empresas dominicanas que han sobrevivido la década de los 60, sumadas a las que iniciaron su operación en las décadas de los años setenta y ochenta al amparo de leyes de incentivo industrial, y las surgidas en la década de los 90, conforman el actual parque industrial local, donde las empresas privadas se convierten en el factor de equilibrio económico.
- La legislación para la educación superior que incluye la formación posgraduada es posterior al desarrollo empresarial, por lo que las empresas centralizaron la formación de los directivos, siendo a

partir de la Ley 139-01 cuando la formación de posgrado de los directivos se descentraliza y se comparte con el sistema de educación superior nacional y por ende con las universidades.

- La formalización de la formación de posgrado surge en la segunda etapa sin una declaración definitiva de la inclusión de la superación de los directivos como parte de las responsabilidades universitarias, aunque las universidades ya ofertaban superación para los directivos.
- La formación y desarrollo de competencias gerenciales a través del posgrado en República Dominicana encuentra en el proceso docente educativo una didáctica tradicionalista, marcada por conocimientos enciclopédicos, centrada en el profesor, sin tomar en cuenta el contexto para las ofertas, visualizándose a partir de la segunda etapa un cambio hacia una formación dependiente de una oferta, en su mayoría importada, con cierta apertura a la formación de competencias, pero solo como expresión curricular; con recursos de aprendizajes centrados en el estudiante, pero con énfasis en la actitud, no orientados a las tareas y una formación concentrada en la organización del proceso, pero no en el mejoramiento continuo del directivo.

1.2 Caracterización epistemológica de la formación y desarrollo de competencias gerenciales a través del posgrado.

De acuerdo con Cruz (2010), el concepto de formación conlleva una acción compartida con las personas, que tiene por objetivo la transformación de ellas como ser humano pensante y consciente, modelando sus condiciones en relación a: saber, saber-hacer, saber-ser y el saber-convivir; se desarrolla en una estrecha relación del aprendizaje con la práctica e impacta en la transformación del sujeto en los planos afectivos, cognoscitivos y sociales. Para alcanzar este objetivo de transformación ha sido recomendado orientar el proceso hacia una lógica estructurada, que forme a los sujetos con saberes que le faculten para un desempeño óptimo en su quehacer profesional a través del tiempo y de los cambios que muevan la sociedad en la que se desenvuelve.

Lo enunciado deja claro que el sujeto tiene la potencialidad de convertirse en competente, en la medida en que la formación universitaria favorezca su promoción y desarrollo. A partir de que la enseñanza va delante, precede al desarrollo y debe conducirlo. (Vygotsky, 1995)

En consonancia con lo enunciado, las instituciones que poseen la responsabilidad de superación de los directivos deben asumir el reto como un reflejo del ámbito empresarial y de la labor de los directivos, orientada la producción de los saberes pertinentes para el desarrollo de competencias. Por lo que la formación de posgrado se convierte en una vía de superación del directivo empresarial.

La formación de posgrado, asume diversas acepciones conceptuales que varían según los distintos países e instituciones académicas. Al respecto Borges (2006), al evaluar diferentes concepciones (Núñez, 2002; Lestre, 2003; Cruz, 2003), sintetiza que la formación de posgrado se representa como el conjunto de procesos de adquisición de conocimientos, habilidades y valores que posibilitan a los graduados universitarios alcanzar un nivel cualitativamente superior desde el punto de vista profesional y científico. La educación de posgrado tiene en consecuencia como propósito esencial la formación académica y la superación continua de los egresados universitarios durante su vida profesional, lo que contribuye de forma sistemática a la elevación de la productividad, eficiencia y calidad del trabajo, esto implica además un avance y desplazamiento de las fronteras del conocimiento.

La autora de esta investigación asume el proceso de posgrado como un proceso formativo y de desarrollo en un contexto histórico cultural concreto donde la enseñanza tiene como objeto el aprendizaje, en una concepción donde todos aprenden y enseñan y donde la heterogeneidad cultural de los que en él participan propicia el constante cambio de roles.

Es un proceso sistemático, de construcción y reconstrucción social del conocimiento a través de la actividad y la comunicación, transformador no solo del objeto de aprendizaje y su entorno, sino del propio graduado y de los que en dicho proceso participan en una concepción donde se considera que es posible

aprender y desarrollarse a lo largo de la vida, con el fin de alcanzar una cultura integral general (Bernaza, 2005).

En su análisis, Borges (2006) señala entre los rasgos más distintivos de la actividad de posgrado:

- asume un nivel de acceso a los programas relativamente alto, en términos de competencias profesionales
- ofrece entrenamiento avanzado en investigación, intentando integrar el avance del conocimiento con la posibilidad de ofrecerle alguna solución a los problemas de orden social y económico del entorno.
- ofrece entrenamiento para el ejercicio especializado de una profesión.
- fomenta el trabajo interdisciplinario para la resolución de problemas complejos.
- ofrece oportunidades de actualización y reciclaje permanentes.
- utiliza diversas modalidades de ofrecimiento, dependiendo de la disciplina dentro de la cual se ofrecen los programas: presenciales, semipresenciales y a distancia o en formato virtual.

La autora coincide con lo enunciado, sin embargo realiza una precisión en lo referido al trabajo interdisciplinario para la resolución de problemas complejos, propone modificarlo por **trabajo interdisciplinario para la resolución de problemas complejos en consonancia con la formación y desarrollo de competencias**, con la finalidad de destacar el rol de las competencias y poder monitorear el proceso de actuación, la coherencia de la propuesta de posgrado con el objetivo planteado y en consonancia con ello, la selección de los recursos de aprendizaje para realizar las actividades, en relación con los contextos laborales.

La formación del directivo es uno de los factores sobre los que existe un mayor acuerdo respecto a su potencial explicativo del triunfo, además de ser el que mejor se presta a una actuación racional y planificada por parte del decisor individual u organizacional. Este consenso tiene una sólida base teórica, construida principalmente sobre la inversión en capital humano (Schultz, 1961; Becker, 1964) y sobre el

credencialismo (Doeringer y Piore, 1971; Spence, 1973), y también tiene una clara constatación empírica a partir de las opiniones de los propios directivos, referidas en numerosos estudios, entre los que destacamos por su proximidad el de Araujo *et al.* (2001) y el de Adell *et al.* (2002).

Por otra parte, la formación de los directivos empresariales también tiene una repercusión directa en la competitividad de la empresa dirigida. La formación de los directivos empresariales es un elemento clave para alcanzar y mantener la competitividad de la empresa, que descansa sobre capital humano, los directivos (Edvinsson y Malone, 1997), cuyo valor puede verse afectado favorablemente mediante la formación. Por lo tanto, invertir en formación supone invertir en un capital humano que tiene un gran potencial como fuente de ventaja competitiva sostenible (Barney, 1991; Grant, 1991; Peteraf, 1993; Lado y Wilson, 1994; Pfeffer, 1994, 1998) y, en consecuencia, supone invertir en competitividad (Hamel y Prahalad, 1995; Tannenbaum, 1997).

Castillo (2003), en sus reflexiones sobre el comportamiento de las empresas cubanas desarrolla un conjunto de consideraciones sobre el proceso de formación de los directivos en el marco de las transformaciones que enfrenta el país. De esta forma, el autor de este trabajo identifica dentro de las direcciones principales sobre las cuales puede orientarse este proceso de singular relevancia en el contexto actual, la profesionalidad como la expresión de sólidos conocimientos teóricos en el área de experticia, combinado con un alto grado de sistematización de la experiencia profesional.

Para Blanco (2010), la formación del directivo debe apostar decididamente por la forja de su carácter y su profesionalización ha de constituir, en primer término, una motivación para el crecimiento personal, un estímulo para cultivar valores autónomos, un incentivo para lograr un modo de ser y de actuar sólidos, basados, en la lealtad y la responsabilidad.

De manera similar para Ilie y Martín (2013), la formación continua es hoy en día es una clave competitiva para el éxito de los directivos empresariales, así mismo la presión en el trabajo, la falta de tiempo, la

necesidad de dar respuestas rápidas y de impacto en los resultados de las empresas ha llevado a cambiar la manera de profesionalizar a los directivos.

A tenor de lo expresado, la profesionalización de los directivos empresariales supone un importante cambio empresarial con efectos positivos sobre la participación, la integración laboral, los conflictos laborales, el desarrollo de los recursos humanos, la competitividad y los beneficios, estaremos de acuerdo en que, para su desempeño la formación posgraduada constituye un componente esencial.

La formación posgraduada del directivo empresarial, por tanto, ha de contemplar entre sus objetivos esenciales, la formación para un ejercicio responsable, ético y competente de la dirección, que se exprese en la autonomía y el compromiso con la calidad de su función gerencial, objetivo que se logra en la medida en que la formación posgraduada se diseñe, ejecute y evalúe teniendo en cuenta su contribución a la profesionalización del directivo empresarial.

En este sentido los estudios realizados (Popper, 1930; Kedrov, 1974; Kuhn 1982; Bunge 1983; Núñez Jover, 1985; Valera, 1999 Camarena, et. al. 2003; Valdez, 2003; Perrenoud, 2007) revelan, con lo que coincide la autora, que profesionalización es el proceso social que se despliega dentro del grupo profesional, en su modus operandi, dirigido a lograr un alto grado de desarrollo reconocido en la práctica profesional, y que puede ser alcanzado por los sujetos que ejercen esa profesión en un contexto y momento histórico determinado en el cual quienes transitan por esa fase de formación han transpuesto las fronteras de la reproducción aplicativa de los conocimientos, hábitos y habilidades en el desempeño de su labor, han ascendido a una etapa superior de producción del conocimiento y son capaces de transferir a otros tal competencia, sintetizando cualidades y nuevos rasgos positivos en el quehacer de esa profesión.

La autora de esta investigación asume la **profesionalización de los directivos empresariales** como el **proceso de formación que refleja los rasgos característicos del directivo que le permiten evaluar**

sus actos profesionales y completar sus saberes de manera continua, a partir de la superación, la formación académica, la experiencia, las potencialidades científicas y la disposición asumida.

Del análisis realizado en la literatura científica que investiga los problemas de la formación de los directivos empresariales se evidencia que el tránsito a la sociedad del conocimiento ha implicado cambios en la vida económica, social y cultural, y también en los enfoques, modos y entornos en los cuales las personas aprenden. Se ha despertado no solo un interés social por la formación de los directivos empresariales sino una nueva dimensión basada en la gestión del conocimiento, más allá de la mera calificación y las demandas del mercado, orientada a la adquisición de un conjunto de competencias que permitan el desarrollo humano integral de los directivos en su ámbito profesional, su crecimiento personal y su compromiso social.

A partir de lo expresado se considera que es importante discernir algunas categorías que permitan facilitar la interpretación acerca de los diferentes elementos del proceso de formación y desarrollo de competencias gerenciales. En este sentido se comienza por dilucidar los elementos de las categorías competencias, gerencia y competencias gerenciales.

El estudio realizado por García y Roca (2009), sobre las definiciones de competencias (Boyatzis, 1982; Montmollin, 1984; Federación Alemana de Empresarios de Ingeniería, 1985; Hayes, 1985; Prescott, 1985; Jessup, 1991; Gilbert y Parlier, 1992; Spencer y Spencer 1993; Wordruffe, 1993; Bunk, 1994; Le Boterf, 1994; Tremblay, 1994; Rodríguez y Feliú, 1996; Ansorena Cao, 1996:76; Belisle y Linard, 1996; Belisle y Linard, 1996; Levy-Leboyer, 1997; Le Boterf, 1997; Mertens, L. 2000; IBERPROF, OEI, 2000; González M., 2002; Fröhlich y Lafourcade en Cocca, 2003; Vargas, 2004; Dusú, 2004; Colunga, 2007; Tobón, 2008; Valdés, 2009), se asume la competencia como procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para realizar actividades sistémicas y resolver problemas laborales y de la vida cotidiana, con el fin de avanzar en la autorrealización personal, vivir auténticamente la vida y

contribuir al bienestar humano, integrando el saber con el saber hacer, el saber ser y el saber convivir (Tobón, 2008).

Por su parte el estudio de las investigaciones realizadas por Drucker (2000); Downs, (2000); Vivar, (2000); Megginson, (2001); Maucher, (2003); McCall, (2004); Lussier, (2005); Chiavenato, (2006); Gutiérrez, (2009); Ibáñez y Castillo, (2010); Ilie y Rodrigo, (2013) señalan entre los principales rasgos de la gerencia:

- es la forma eficiente de conducir empresas hacia metas previamente fijadas.
- es un proceso social que lleva la responsabilidad de planear, regular y ejecutar las operaciones de una empresa, para lograr un propósito dado.
- es prever, organizar, decidir, coordinar y controlar las operaciones de una empresa y para ello el directivo empresarial debe tomar decisiones.
- es fijar la dirección de un organismo social y generar la efectividad para alcanzar sus objetivos, fundada en la habilidad de coordinar a sus integrantes.
- es dirigir e inspirar a los demás con base en un profundo y claro conocimiento de la naturaleza humana.
- es organizar, ordenar, coordinar y controlar a los subordinados comprometidos y responsables, con el fin que en conjunto alcancen las metas previstas.
- es planeamiento (se establece un plan con los medios necesarios para cumplir con los objetivos), es organización (se determina cómo se llevará adelante la concreción de los planes elaborados en el planeamiento), es dirección (que se relaciona con la motivación, el liderazgo y la actuación) y es control (su propósito es medir, en forma cualitativa y cuantitativa, la ejecución de los planes y su éxito).

Las primeras investigaciones sobre las competencias de los directivos 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 como la de Mitrani, Dalziel y Suárez (1992), quienes identificaron las competencias gerenciales 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. Vargas, Casanova y Montanero (2001) tipifican las competencias gerenciales 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). A pesar de los aportes que realizan estas investigaciones, las competencias no pueden ser reducibles ni en capacidades ni en habilidades.

La propuesta de Chinchilla y García, (2001) señala tres tipos de competencias, las competencias estratégicas, intratégicas y de eficacia personal. Las primeras hacen referencia a la acción-actuación-creación 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) toma de decisiones; c) gestión de recursos; d) orientación al cliente; e) red de relaciones efectivas; y f) negociación.

Las intratégicas se refieren a la acción-actuación-creación 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. Incluyen las siguientes competencias básicas: a) comunicación; b) organización; c) empatía; d) delegación; e) coaching; y f) trabajo en equipo.

Por su parte las de eficacia personal son las 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, potenciando la eficacia de los grupos anteriores de competencias directivas. Las competencias de eficacia personal miden el nivel 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.

La autora considera que aunque coincide, con estos investigadores, en la relación de competencias gerenciales que destacan, pero difiere de los mismos en el hecho de agruparlas en estratégicas, intratégicas y de eficacia personal, por cuanto es innegable la importancia de tomar decisiones hacia el interior de la empresa, del mismo modo que el liderazgo se visibiliza también desde fuera de la organización.

Desde la perspectiva de la gerencia y su implicaciones en las organizaciones, las investigaciones de Hellregiel, (2002); Levy-Leboyer (2003); Levy-Leboyer y Ariza; (2005); Alles, (2006); De Zubiria, (2006) y Pelekays, (2008); indican que las competencias gerenciales más significativas se relacionan con la competencia en comunicación, planeación y administración, trabajo en equipo, acción estratégica, globalización y manejo del personal.

Según Cardona y Rey (2010) existen dos tipos de competencias gerenciales en el ámbito organizacional: las competencias técnicas y las competencias directivas. Las primeras se refieren a los atributos que exige un puesto determinado, y pueden alcanzar un carácter altamente específico. Este es el caso, por ejemplo, del dominio del cálculo de estructuras en ingeniería o de la interpretación de un balance contable en administración de empresas. Las segundas se refieren a los comportamientos observables y habituales que posibilitan el éxito de una persona en su función directiva, estas son más genéricas y aunque cada organización según su estrategia, política, estructura organizativa y cultura pueda enfatizar más unas que otras, pueden considerarse de forma conjunta a partir del análisis de la función directiva.

Chávez, (2013) en lo que denomina, una aproximación a las competencias gerenciales elementales, señala que toda persona con autoridad formal deberá desarrollar y ejecutar esas competencias en su equipo de colaboradores; resalta que la obligación de esa autoridad es convertirse en un líder que ejerza acciones de guía, orientador, facilitador, para que también su personal a cargo tenga la facilidad de aprovechar sus capacidades y habilidades de trabajo. En su trabajo destaca las competencias personales, planteando que sin desarrollar estas competencias será difícil hacerlo con las otras, de ahí lo importante que es, hacer introspección de uno mismo para generar una sólida convicción de las potencialidades, para ejercer la gerencia (autoconocimiento, autodomínio, automotivación, autoadministración, desarrollo personal, integridad y ética).

El propio autor al exponer las competencias sociales como elemento clave para desarrollar las funciones gerenciales en un grupo de trabajo, expresa que facilitan la sana interacción entre sus colaboradores, compañeros y superiores; con el desarrollo adecuado de estas competencias, el trabajo colaborativo será efectivo además de contribuir al ambiente cordial y de confianza que permitirán resultados sinérgicos en la organización (comunicación, manejo del personal, motivación y trabajo en equipo). Al relacionar las competencias de dirección las sitúa como el eje conductor del papel del personal de mando, pues

significa ejecutar eficientemente las tareas correspondientes al puesto, lo cual requiere tener bien fundamentado sus conocimientos, habilidades, experiencias, actitudes y comportamientos, los cuales podrán dar una diferenciación de un gerente que sabe cómo enfrentar las situaciones de la naturaleza de su puesto con la ayuda de sus colaboradores, compañeros y superiores, en otras palabras, ser competente en la organización (autoridad, planeación y gestión, habilidades técnicas, liderazgo, coaching empresarial). (Chávez, 2013)

Independientemente de las categorías utilizadas por los autores al exponer las competencias y que dan cuenta de que aún resultan polisémicos los términos de competencias, gerencia y competencias gerenciales, el estudio realizado permite a la autora asumir como **competencias gerenciales: los procesos complejos que los directivos empresariales ponen en acción-actuación-creación a partir de la consonancia entre lo social y su relación con el entorno externo, entre la dirección y su relación con el entorno interno y entre el equilibrio y el desarrollo personal, como expresión de integración de un saber, saber hacer, saber ser y saber convivir que lleva a sus colaboradores al perfeccionamiento de las actividades, a mejorar el rendimiento y a lograr que su desempeño laboral sea gradualmente más satisfactorio para la organización, el equipo de trabajo y el individuo como tal.**

Sin embargo, la importancia de la profesionalización de los directivos orientada a las competencias gerenciales que garantizan un mejor desempeño en el cambio estratégico de las organizaciones y en la autorrealización de sus trabajadores, resulta difícil de rebatir desde cualquier perspectiva, no tiene el mismo reflejo en el ámbito científico, ni tampoco en la práctica empresarial.

En este sentido, estudios que han analizado las características e incluso la efectividad de la formación de competencias gerenciales (Burke y Day, 1986; Saariet *al.*, 1988; Tannenbaum y Yukl, 1992; Morrow, Janett y Rupinsky, 1997; Parellada *et al.*, 1999; Araujo *etal.*, 2001; Herrera, 2001; Araujo, Barrutia y

Landeta, 2003; Aragón, Barba y Sanz, 2003 Fariñas, 2003; Morles, 2003; Bernaza, 2004; Gómez, 2004; Moreno, 2005; Colina, 2006; Manzo, 2006; Velaz, 2008; Schonhaut, 2009; Sierra, 2010; entre otros) evidencian la escasa literatura e investigaciones realizadas en torno a la formación de competencias a través del posgrado. De forma general los estudios se centran en algunas insuficiencias en el currículo y en la dirección del proceso docente educativo del posgrado como elementos que reclaman su perfeccionamiento. La autora de esta investigación las resume de la manera siguiente:

- No consideran los procesos de alto grado de autonomía y creatividad como procesos hegemónicos, eje articulador del diseño curricular, cuyo dominio por el estudiante de posgrado constituye una de las principales aspiraciones del programa.
- Deficiente disponibilidad de recursos de aprendizaje que potencien el investigar, crear, innovar para elevar la excelencia profesional.
- Se atiende generalmente poco a las necesidades y potencialidades de las experiencias profesionales de los directivos y competencias precedentes.
- Poco aprovechamiento de las potencialidades del aprendizaje colaborativo.

En el panorama internacional para la profesionalización de los directivos empresariales se vislumbran tendencias con respecto a la formación y desarrollo de las competencias gerenciales a través del posgrado, que están orientadas a contribuir a su calidad y relevancia social. Entre ellas se destacan:

- Diseñar e implementar programas cuyos contenidos respondan a la formación de competencias gerenciales de manera más flexible y pertinente y que contribuyan al desenvolvimiento de nuevos órdenes epistemológicos y desarrolladores.
- Identificar y resolver problemas de su profesión y de la práctica social, apoyándose en las tecnologías de la información y el aprendizaje colaborativo.

- Utilizar una didáctica propia de este nivel educativo y no extrapolar estructuras pedagógicas y administrativas que identifican el grado.

Lo expuesto evidencia que **la formación y desarrollo de competencias gerenciales para directivos empresariales a través del posgrado es una necesidad** social relevante, actual y de perspectiva, que se identifica con las tendencias científicas, tecnológicas, socioeconómicas y culturales que posibilitan un cambio estratégico en cuanto a la profesionalización de los directivos empresariales.

1.3 Caracterización epistemológica de la gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado.

A partir de lo enunciado en el epígrafe anterior se considera que gerenciar implica decidir, influir y motivar a los empleados para que realicen tareas esenciales, es la aplicación de los saberes gerenciales en la toma de decisiones, incluye la tarea de cumplir los objetivos, alcanzarlos, la determinación de la mejor manera de llevar a cabo el liderazgo y ocuparse del planeamiento e integración de todos los procesos de la empresa, en un todo unificado. En la gerencia se logra la realización efectiva de todo lo planeado por medio de la autoridad, ejercida a base de decisiones, ya sean tomadas directamente o delegando dicha autoridad, y se monitorea, de manera simultánea, que se cumplan en la forma adecuada todas las órdenes emitidas. Es el planteamiento, organización, dirección y control de las operaciones de la empresa, a fin de lograr los objetivos que esta persigue y así mismo, los pueda alcanzar.

Lo expuesto evidencia que existen una serie de requerimientos específicos que el directivo empresarial debe poseer para obtener buenos resultados gerenciales. Un factor determinante en el éxito o fracaso de un directivo radica en la competencia para tomar decisiones (Márquez, 2005).

La autora coincide con Martínez, (1999) en que la decisión en esencia es la selección racional y también emotiva de entre un conjunto de opciones, para elegir la que nos parece más adecuada, tomando en

consideración el objetivo, que es solucionar un problema y la información relevante que podamos reunir para fundamentar la elección.

Una de las funciones fundamentales para alcanzar determinados objetivos de un directivo es que toman constantemente decisiones y ello los lleva a decidir qué acciones tomar. Decidir es un proceso que consiste en elegir o seleccionar una alternativa entre dos o más posibles para determinar una acción.

Numerosos autores (Beranek, 1989; Hopeman, 1998; Koontz, 1999; Robbins, 2001; Drucker, 2001; Seaty, 2001; Betancourt, 2007; González, 2007; McBride, 2009; Olivera, 2010; Chávez, 2010; entre otros) han descrito el proceso de toma de decisiones adjudicándole rasgos tales como: actividad de procesamiento de información; proceso metodológico para determinar el curso de acción que mejor satisfaga los objetivos fijados con riesgos aceptables; proceso mediante el cual se realiza una elección entre las alternativas o formas para resolver diferentes situaciones de la vida; acto creador de la elección, a partir de un conjunto de decisiones posibles, en el cual los factores cuantitativos se combinan con las capacidades heurísticas de los hombres que toman las decisiones. En cambio coinciden, de una manera u otra, en que el proceso de toma de decisiones, comprende las siguientes fases: **identificar la situación o problema, analizar las alternativas y aplicar las alternativas seleccionadas.**

A tenor de lo expresado, la autora asume la **toma de decisiones** como un **proceso que se inicia con la detección de una situación problemática, el cambio de una situación en el entorno o la aparición de un conflicto, el cual conduce a recopilar información, luego en base a dicha información se analizan los hechos, se evalúan los factores o situaciones que lo condicionan, se fijan escenarios probables, se sopesan varias soluciones para fijar un curso de acción (definición del problema), los posibles cursos de acción se constituyen en alternativas (formulación de alternativas), estas se ponderan y evalúan según sus posibles efectos y resultados, de acuerdo a ello se selecciona a**

aquella que resulta más conveniente o la que menos afecta a la organización. Luego de haber elegido el curso de acción (ejecución) se evalúan los resultados.

La toma de decisiones en el contexto empresarial es un proceso en el que prima la razón, el análisis, la creatividad y el juicio, pero que involucra lo intuitivo, lo emocional y lo subjetivo. En el campo de la toma de decisiones es posible distinguir propuestas teóricas y empíricas que se pueden ubicar en un continuo que en un extremo ubica a la decisión racional, calculable y predecible; y en el otro la ambigüedad y la incertidumbre pasando por la no decisión racional. Conteniendo dentro de estos límites a la decisión económica, administrativa, organizacional, política, y algunas otras explicaciones relativamente recientes. (Medina, 2011).

A partir del estudio de los modelos denominados: racional, organizacional, político, de la no decisión y del caos, Medina (2011) expresa que son muy buenas aproximaciones al entendimiento de la toma de decisiones en la organización. Pero que requieren de un complemento proveniente de disciplinas como la antropología o la cultura, a fin de alcanzar el empate entre valores individuales y colectivos. Con respecto al modelo desde la teoría del caos, plantea que algunas propuestas se sustentan en las anarquías organizadas o los sistemas flojamente acoplados. Sin embargo, es opinión de la autora que los modelos asociados a esta teoría, dado su grado de complejidad, necesitan de métodos de aprehensión distintos para su cabal entendimiento y aplicación.

Lo que está claro es que la época actual exige a los directivos empresariales una transformación radical, que abran sus mentes a nuevas formas de abordar la **toma de decisiones gerenciales**, de modo tal que permitan:

- Motivar el interés de los subordinados;
- Construir un compromiso sostenido hacia los objetivos de la organización;
- Compartir valores organizacionales;

- Hacer significativa la labor de los subordinados;
- Potenciar el compromiso individual para con la organización; y
- Comprometerse al desarrollo de los individuos.

En consonancia con lo planteado en el epígrafe anterior sobre las competencias gerenciales que deben connotarse en la profesionalización de los directivos empresariales se destacan competencias como: la toma de decisiones, la integración, la motivación, la comunicación, la supervisión y la autoridad por ser parte muy importante de la actividad de cualquier directivo empresarial y el liderazgo como expresión de la influencia que ejerce una persona sobre su grupo de referencia y es a través de esta influencia que el directivo empresarial logra que otros lleven a cabo las tareas que se pretenden desarrollar al servicio de la eficacia colectiva (Fleishman *et al.*, 1991), entonces el directivo empresarial tiene que ejercer una influencia desarrolladora en los subordinados, que promueva la motivación y su participación en el desarrollo de la organización y el suyo propio.

Sin la intención de dar definiciones al respecto se puede afirmar que en la gerencia existe una integración entre el liderazgo y la toma de decisiones. Existen estudios integradores en el marco de lo enunciado, tales como las de Eisenhardt y Zbaracki (1992), Rajagopalan *et al.* (1993), Schwenk (1995) y Papadakis *et al.* (1998). Si bien todos estos estudios presentan propuestas integradoras, todas estas propuestas admiten posibilidades de mejora. Por ejemplo, el trabajo de Eisenhardt y Zbaracki (1992) no identifica los determinantes del proceso de toma de decisiones, no incorpora variables del proceso que han demostrado pertinencia teórica y empírica en estudios posteriores, no relaciona las variables del proceso de toma de decisiones con el diseño y la implementación de la estrategia. Por su parte, Rajagopalan *et al.* (1993) ignoran las contribuciones más recientes, tales como la importancia de la justicia procesal, la flexibilidad para la toma de decisiones; no consideran la separación entre conflicto

cognitivo y afectivo (Amason y Sapienza, 1997) y tampoco consideran las interrelaciones entre las variables en el propio proceso de toma de decisiones.

De similar modo, Schwenk (1995) no vincula el proceso de toma de decisiones con el diseño e implementación de la estrategia, ignora un conjunto de variables clave del proceso de toma de decisiones y muestra un sesgo cognitivo al enfatizar en los estudios que el propio autor ha realizado sobre la toma de decisiones. Finalmente, Papadakis *et al.* (1998), dejan de lado variables de comportamiento centrales como la flexibilidad del proceso de toma de decisiones, además de que su revisión bibliográfica es escasa.

En este marco, las investigaciones de Pedraja-Rejas y Rodríguez-Ponce (2004) y Pedraja-Rejas *et al.* (2006), consideran al estilo de liderazgo como un determinante estructural de la eficacia, pero avanzan teóricamente respecto a los estudios anteriores por cuanto consideran que liderazgo se relaciona con un conjunto de variables de comportamiento del proceso de toma de decisiones al considerar la congruencia de valores y la flexibilidad y, subsecuentemente, la racionalidad y la politización como variables del proceso de toma de decisiones.

Slocum, (2009), considera que el liderazgo es un proceso de desarrollar ideas y una visión de vivir conforme a los valores para influir en los demás adoptando un comportamiento adecuado, donde el liderazgo auténtico se refiere a los directivos que se conocen a sí mismos, saben en qué creen y qué valoran, actúan conforme a sus valores y creencias mediante una comunicación abierta y honesta con sus subordinados.

Chiavenato (2007), expresa que propiciar liderazgo en la organización significa orientar a las personas, definir objetivos y metas, ampliar horizontes, evaluar el desempeño y ofrecer realimentación; así como la toma de decisiones parte de la idea de otorgar a las personas poder, libertad y la información necesaria para participar activamente en la organización.

Los postulados de Cammarata y Da Silva (2008) y Hernando (2009) exponen que el liderazgo es un sistema completo de expectativas, capacidades y habilidades que permite identificar, descubrir, utilizar, potenciar y estimular al máximo la fortaleza y la energía de todos los recursos humanos de la organización y que se logra a través de procesos como la motivación, el control, la comunicación, la búsqueda de la calidad total y la toma de decisiones, siendo esta última la más importante de todas, ya que si no se toma una decisión, los demás procesos precedentes a esta serán de poco uso.

En consonancia con lo expuesto, el liderazgo influye en el proceso de toma de decisiones, ya que la generación de un clima social, la unidad de trabajo y cohesión que se logre entre los miembros del equipo, el grado de satisfacción y compromiso al interior del equipo, la sensación de justicia y consideración influyen en que la ejecución de la decisión resulte más exitosa. En este contexto se debe desarrollar permanentemente a los colaboradores para que tengan la suficiente capacidad, actitud y ética como para poder actuar y compartir el proceso de toma de decisiones.

De acuerdo con Crissien (2005), al evaluar la gerencia del siglo XXI desde un enfoque de sistema expone que en el proceso empresarial se combinan todos los actores inmersos para generar valor a toda medida, pues las empresas nacen por una necesidad social que crean productos y servicios para satisfacer sus necesidades, pero quien da soporte a esa relación iniciada de manera tangible es la gente, los seres humanos, los tan nombrados capital humano. Las cosas y recursos se administran las personas, base de toda empresa e interrelación, se gerencian; y la gerencia de personas se llama liderazgo. La tendencia gerencial del nuevo milenio es el liderazgo un directivo empresarial con competencias que en su desempeño le permitan motivar y capacitar personas para que quieran y puedan hacer.

Numerosas investigaciones, incluidas las anteriormente señaladas, (Maxwell, 2006; Belker y Topchik, 2007; Cardona, 2007; Alles, 2008; Eslava, 2008; Cardona y Rey, 2008, 2010; Carreras, Leaverton y

Sureda 2009; Vallejo, 2009; Vallejo, 2009; Cetina, Ortega y Aguilar, 2010; Leadership-agenda, 2012; León, 2012), evidencian el carácter de sistema de la competencia liderazgo y la competencia toma de decisiones gerenciales como una de sus componentes, lo que demuestra que el desempeño del directivo empresarial exige una proyección de liderazgo para un óptimo ejercicio de sus funciones gerenciales y el éxito de la organización.

A tenor de lo expresado y en el contexto de la profesionalización de los directivos empresariales desde la perspectiva del carácter sistémico del liderazgo y la toma de decisiones gerenciales como un componente constitutivo del mismo, la autora asume la **competencia toma de decisiones gerenciales como el proceso complejo que integra conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores del directivo empresarial, para definir los problemas; formular, evaluar y seleccionar alternativas de solución y ejecutarlas a partir de involucrar y motivar a los sujetos en el desarrollo de la organización y el crecimiento de los recursos.**

El análisis realizado del objeto de la investigación evidenció la necesidad de la formación y desarrollo de competencias gerenciales para directivos empresariales a través del posgrado y las tendencias que se vislumbran en el panorama internacional para que el proceso esté orientado a contribuir a la calidad y relevancia social de la profesionalización de dichos directivos. Por su parte el estudio inicial del campo de la investigación muestra el escaso nivel de estudios desde la perspectiva de la competencia toma de decisiones gerenciales como componente del liderazgo. Por otra parte **es insuficiente el tratamiento de la formación y desarrollo de competencias gerenciales, desde lo teórico, para que se logre una mejor preparación del directivo para el desempeño profesional; ya que si bien es reconocido como un proceso objetivo e importante, aún existen limitaciones acerca de cómo realizar el mismo.**

A tono con los postulados anteriores, se plantean algunos presupuestos que desde la gestión del proceso de formación y desarrollo de competencias, se considera importante abordar en esta investigación, ya que aún se manifiesta la necesidad de continuar perfeccionando el proceso docente educativo de posgrado, sin perder de vista la atención a la diversidad de los individuos, contextos y condiciones de la educación de posgrado actual.

Es este sentido, se coincide con Fuentes y Macia (2004) cuando expresan que gestión es el proceso que de modo consciente se desarrolla a través del amplio sistema de relaciones e interacciones de carácter social que se establecen entre los sujetos implicados en el mismo, dirigido a crear, desarrollar y preservar, en un clima laboral adecuado, el talento humano, competente y motivado que desempeñe con pertinencia, impacto y optimización sus procesos para alcanzar los objetivos de la sociedad. Sin embargo, esto merece una crítica, en tanto la gestión debe realizarse también en el proceso docente educativo desde la perspectiva de tener en cuenta el contexto de actuación de los sujetos.

Diferentes investigadores, como J. Ezpeleta (1999), T. Batista (2005), A. Banda (2006), A. Estrabao (2006), J. Valverde (2006), A. Siñani y E. Pérez (2007), A. Sáenz y C. Gómez (2007), M. Rodríguez (2007) y J. Hernández (2007), entre otros; abordan la gestión de procesos educativos, donde hacen hincapié en el valor del conocimiento como elemento estratégico que condiciona y configura la organización del proceso y repercute en la formación general del sujeto, y en la contribución de las personas y sus responsabilidades, en la organización de los equipos de trabajo y en el desarrollo de la estrategia orientada a explorar y explotar el conocimiento, las habilidades, las valoraciones y los valores profesionales.

Por su parte la Didáctica, como ciencia, está encargada de estudiar el desarrollo del proceso docente educativo. Las investigaciones en el campo de la Didáctica están en correspondencia con los diferentes

procesos y procedimientos para la actualización e innovación del trabajo didáctico de los profesores y de la introducción de nuevos criterios teóricos y metodológicos.

Se plantean inquietudes nuevas sobre una didáctica del postgrado para lograr la unidad entre el proceso de enseñanza aprendizaje y el proceso educacional en atención a la diversidad, centrándose en estrategias que se desarrollan sobre la base de la triada práctica – teoría – práctica. A partir de las experiencias, las vivencias y referentes teóricos que los profesionales presentan en el proceso de reelaboración científica, las reflexiones y valoraciones sobre las diversas posiciones alrededor de las problemáticas que se discuten sobre educación en la actualidad, puede ir perfeccionándose el modo de actuación profesional y con ello el proceso educacional. (Addine, 2005)

Por tanto la didáctica del posgrado ha de constituirse como un saber orientado a la práctica, un saber hacer, mediante el cual se intenta dirigir, diseñar, mejorar y, en definitiva, racionalizar la actuación educativa intencional y propositiva y su ámbito de problematicidad práctica, en donde los diferentes componentes del proceso de formación deben ser adecuados a las características y necesidades de los profesionales, sus motivaciones e intereses y en su disponibilidad material y tecnológica. De igual forma en el posgrado ha de propiciarse el desarrollo de la autonomía y la creatividad, lo cual se concreta mediante la investigación científica con el fin de que el profesional se apropie de la cultura necesaria para su desempeño (Borges, 2006).

A partir de lo enunciado, para la autora, la didáctica del posgrado profundiza en los nexos existentes entre la actividad del docente y la actividad del discente, pero de docentes mediadores, guías, orientadores del aprendizaje que a partir del control del proceso regulen las formas, medios y métodos que mejor posibiliten arribar al objetivo previsto y que potencien en los discentes procedimientos y estrategias que promueven “aprender a aprender”.

Una didáctica donde los discentes a partir de un currículo flexible sobre la base de las competencias profesionalizadoras, realicen actividades de forma sistemática para la búsqueda de problemas y soluciones innovadoras con la ayuda del trabajo colaborativo, el aprovechamiento de la heterogeneidad de los discentes y las múltiples y variadas formas de interacción grupal orientadas al desarrollo de una cultura integral.

Desde esta perspectiva, la gestión didáctica, se constituye en un acto complejo, que requiere ser parte de la formación de un docente. Es un acto explícitamente intencional, premeditado, planeado, pero también sujeto a decisiones, principalmente al nivel del sistema didáctico y particularmente alrededor del proceso docente educativo.

La gestión didáctica del posgrado se caracteriza por ser en su esencia un proceso compartido entre el profesional, que requiere de autonomía e independencia, y la institución universitaria, independientemente de las diversas figuras del posgrado. Lo que permite desarrollar un proceso docente educativo flexible y pertinente en la satisfacción de las necesidades formativas individuales y sociales.

En tal sentido la gestión didáctica para la formación y desarrollo de competencias exige de las características específicas que le dan la individualidad propia al proceso docente educativo en la educación de posgrado y que se manifiestan en los objetivos del proceso de “aprender a aprender” y “enseñar a pensar”, a un discente con capacidad crítica y reflexiva que contribuye con sus iniciativas a la solución de los problemas; contando con un docente equipado de medios y estrategias adecuadas al propósito y los objetivos a alcanzar, cuya misión es organizar, estimular, integrar y coadyuvar el proceso docente educativo. El profesor es un guía que facilita las experiencias de aprendizaje y establece una relación recíproca con el educando donde ambos aprenden entre sí, mediante el uso de estrategias docentes flexibles que permiten el desarrollo de la creatividad de todos, estudiantes y docentes (Velaz, 2008).

En este sentido la autora parte del término “gestión didáctica” que defiende Borges (2006) y que hace referencia al conjunto de acciones (tanto institucionales como individuales del sujeto que se forma) que permiten concebir, planificar, organizar, ejecutar y controlar las acciones formativas, y se extienden por tanto, no solo a las acciones de carácter instructivo sino también a aquellas que permiten vincular la instrucción con el ejercicio y práctica de la profesión y a aquellas acciones que permiten la unidad entre la educación y la instrucción.

La autora asume esta definición de gestión didáctica, a partir de precisar algunos elementos para enmarcarla en el proceso docente educativo del posgrado dirigido a la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para directivos empresariales.

La gestión didáctica la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado es el conjunto de acciones que permiten concebir, planificar, organizar, ejecutar y controlar las acciones formativas en correspondencia con las necesidades, requerimientos y características consensuadas de la competencia, el nivel de desempeño, la investigación, la reflexión sobre la práctica y la teoría de la gerencia, como expresión que dinamiza la profesionalización y su contribución al liderazgo de los directivos empresariales.

Investigaciones y experiencias que se sitúan en este campo como la de Whetten y Cameron, (2011); proponen estrategias centradas en un modelo rígido de conocimientos, con ciertas oportunidades de aplicación en la práctica y la aplicación de comportamientos observables. Los principales rasgos la autora los sintetiza en:

- Proyección curricular a partir de contenidos resultantes de una práctica, en lo general, empírica.
- Centralización de criterios de desempeños a partir de la experiencia.
- Empleo de formas organizativas (talleres, seminarios, conferencias y otros) centrados en el docente.

- Uso de métodos y técnicas (estudio de casos, juegos de roles y otros), pero como demostración de los principios enunciados por el docente.
- No presencia de actividades formativas en investigación.

La experiencia de otros investigadores (Ramírez, 2005; Lay y Zamora, 2005; Codina, 2007; Fajardo y Aguilar, 2008) revela entre otros rasgos: interrelacionar los contenidos con la reflexión sistemática sobre las vivencias, experiencias desde los referentes teóricos asumidos y contextualizados, comprometerse con la reflexión desde la teoría y la acción de la investigación, asumir un reto de aprendizaje comprometido del discente para que todo el proceso le concierna realmente y pueda ejercer un control deliberado de su actividad.

En este sentido Gonzales (2004) expresa que teniendo en cuenta el carácter protagónico de sujeto que asumen los profesionales en el proceso de construcción de su competencia profesional es necesario tener en cuenta que la educación de la competencia profesional debe sustentarse en una metodología participativa de enseñanza-aprendizaje, en una comunicación dialógica entre docentes y estudiantes, así como en una evaluación centrada en el proceso de construcción de la competencia profesional a través de la autoevaluación y la heteroevaluación en el ejercicio de la profesión.

La concepción debe integrar la investigación, reflexión sobre la práctica, la teoría desde sus contextos de actuación, el análisis histórico concreto; lo que favorecerá el surgimiento y desarrollo de contradicciones internas, las que desempeñan el papel fundamental en el desarrollo, como expresión del automovimiento, lo que contribuirá al cambio cualitativo de sus referentes teóricos y su práctica (Addine, 2005).

En el proceso de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado subyace la cualificación del directivo empresarial.

Los trabajos publicados por Grooting, citado por Tejada (1999), destacan que el concepto de cualificación se halla imbricado en el contexto específico de los distintos sistemas nacionales de educación y formación, estando el mismo en función de la dependencia existente entre los sistemas de formación con las estructuras de mercado, los sistemas de relaciones industriales y los tipos de organización laboral.

Estas constataciones, a decir de Echevarría (1993), mezclan dos conceptos diferentes que es necesario precisar. De un lado lo estático, la calificación; de otro, lo dinámico, la cualificación, siendo, en el primer caso, importante la acreditación certificación de las personas tanto para su inserción o promoción profesional y en el segundo lo importante son las capacidades profesionales y competencia profesional.

Más concretamente este autor las define como la capacidad para el trabajo relacionada con la persona, integrada por una competencia técnica (elementos científicos y conocimientos específicos de la profesión, técnicas de trabajo, capacidades) y una competencia social (intereses, valores, comportamientos en la estructura social del puesto de trabajo o tarea).

Para García y Bueno (2009) una cualificación se estructura en varias áreas de competencia determinadas por la agrupación en subconjuntos de las funciones y actividades profesionales correspondientes a los distintos procesos productivos reunidos, bajo el criterio de afinidad por su pertenencia a un mismo campo ámbito de competencia.

Lo expuesto deja clara la importancia de la cualificación, como significación del desempeño profesional. Desde esta perspectiva la autora la asume como una categoría que da cuenta del conjunto de rasgos técnicos y sociales de la competencia que en sus relaciones son significativos para el desempeño profesional y que en la dinámica de las funciones y actividades correspondientes distinguen la competencia como eje estructurador del proceso de profesionalización.

Sin embargo de la misma esencia de la definición de gestión didáctica asumida puede comprenderse que no es suficiente el reconocimiento de los rasgos técnicos y sociales de la competencia que en sus

relaciones son significativos para el desempeño profesional, como condiciones necesarias para el desarrollo del proceso. Para lograr la formación y desarrollo de la competencia es necesario que se relacione con las condiciones que espacial y temporalmente propicia el proceso docente educativo de posgrado, el soporte metodológico y la autogestión de la formación del directivo empresarial.

Las figuras de posgrado en la superación profesional y en la formación académicas revelan la relación existente entre la organización del espacio y el tiempo en el que el directivo desarrolla sus acciones formativas y se caracterizan por ser construidas y determinadas por las necesidades de desarrollo económico y social del entorno productivo. El soporte metodológico se constituye como la forma efectiva para propiciar un espacio interactivo de organización metodológica ajustada a las exigencias del proceso, pues la función del docente como orientador está encaminada a identificar los elementos que propician y conforman el método para dinamizar el proceso docente educativo; de forma tal que la planeación y selección de estrategias y técnicas formativas, sean el punto de partida para la orientación estructural, funcional y metodológica del contenido declarado en el programa.

La autogestión de la formación precisa el proceso autónomo que garantiza en el profesional ser autor de su propio desarrollo, eligiendo los caminos, las estrategias, las herramientas y los momentos que considere pertinentes para aprender y poner en práctica lo que ha aprendido. Le permite tomar decisiones que conduzcan a regular el aprendizaje en función a una determinada meta y a un contexto o condiciones específicas de formación.

A tenor de lo expresado hace necesario la distinción de algunos términos para esclarecer el proceso de gestión didáctica del proceso de formación y desarrollo de competencias a través del posgrado.

La superación profesional aparece definida en la literatura por varios autores: J. Añorga (1995), C. Álvarez y H. Fuentes (1997), A. Valle y O. Castro (2002), G. Bernaza (2004), M. del Llano y V. Arencibia (2004), entre otros. En los conceptos de superación profesional emitidos por los autores antes

mencionados se precisan las siguientes ideas: constituye un proceso, su finalidad está dirigida a la adquisición de conocimientos, al desarrollo de habilidades, a la formación cultural y a posibilitar un mejor desempeño. Este criterio, que es compartido por la autora, destaca la realización de acciones que permiten actualizar los conocimientos, desarrollar habilidades y consolidar valores, lo cual implica el tránsito hacia niveles superiores en la actividad profesional para enfrentar la realidad empresarial y contribuir a elevar la efectividad y la calidad del trabajo.

La superación como proceso continuo dirigido al mejoramiento profesional y humano debe responder a las transformaciones que se requieren en la conducta, los conocimientos, las habilidades y cualidades profesionales de los directivos empresariales.

El proceso de superación profesional se concibe a través de varias formas organizativas: el curso, el entrenamiento y el diplomado (especialidad en República Dominicana), la autopreparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico y otras que complementan y posibilitan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte. La autora de esta investigación para la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales asume como una de las formas organizativas el taller porque permite cambiar las relaciones, funciones y roles de los docentes y discentes e introduce una metodología participativa y crea las condiciones para desarrollar la creatividad y la capacidad de investigación. Es un aprender haciendo en el que los saberes se adquieren a través de una práctica sobre un aspecto de la realidad.

La gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado exige un soporte didáctico como expresión el desarrollo de acciones de formación pero con un carácter individualizado y la asesoría metodológica como relación de socialización a partir del intercambio entre docente y profesional en correspondencia con lo expuesto por Borges (2006), al modelar la gestión didáctica del posgrado. Sin embargo, desde la perspectiva asumida en la

investigación, la autora lo significa integrado en un soporte metodológico del proceso docente educativo porque independientemente de que es necesario propiciar la orientación curricular de la propuesta académica y brindar al estudiante los recursos de aprendizaje y potenciar la sistematización y generalización del contenido, el soporte metodológico exige la coordinación de ambos actores.

Lo expuesto significa, de acuerdo con Forgas, (2005) aportar, aquellos elementos teóricos y prácticos de carácter general, concernientes tanto al proceso objeto de dirección como al de esta propia actividad, la aplicación consecuente a las disímiles circunstancias presentes en cada uno de los diversos problemas que se pueden presentar en la práctica cotidiana, con el propósito de encontrar para ellos la solución adecuada, además de la búsqueda de respuestas a aquellos problemas que por su complejidad u otra razón son imposibles de resolver mediante los ya referidos. Es decir, un modelo donde a partir de la coordinación de discentes y docentes se aporten tanto los elementos teóricos y prácticos concernientes a la profesionalización del directivo empresarial, así como los necesarios para la dirección del proceso de formación y desarrollo de competencias gerenciales en general y la competencia toma de decisiones gerenciales en particular. Se tomen decisiones en el sistema de actividades de la profesionalización como eje estructurador del proceso, pero de igual modo se tomen decisiones para dirigir el proceso de formación y desarrollo de la competencia en cuestión. Además, donde se connote la investigación como un recurso metodológico para la potenciación del desarrollo profesional del directivo empresarial y del docente en ejercicio.

Otro aspecto significativo de la gestión didáctica de la formación y desarrollo de competencias es la autogestión formadora. De acuerdo con Borges(2006), la autogestión de la formación precisa el proceso autónomo que garantiza en el profesional ser autor de su propio desarrollo, eligiendo los caminos, las estrategias, las herramientas y los momentos que considere pertinentes para aprender y poner en

práctica lo que ha aprendido. Le permite tomar decisiones que conduzcan a regular el aprendizaje en función a una determinada meta y a un contexto o condiciones específicas de formación.

Los criterios expuestos evidencian que el objetivo esencial es concebir, planificar, organizar, ejecutar y controlar de forma integrada las acciones para la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, a partir de la relación entre la superación, el soporte metodológico y la autogestión profesionalizadora. En este proceso de transformación el directivo empresarial construirá y enriquecerá una nueva cultura gerencial con los saberes que forman parte del contenido del proceso de profesionalización.

Lo que exige una concepción de la formación posgraduada como tributaria de un desarrollo profesional tendiente a la autonomía y el compromiso con la calidad del desempeño profesional, a través de la vinculación de la teoría y la práctica profesional, de aprender continuamente de forma colaborativa, participativa, adecuación de las modalidades a la finalidad formativa, aprender mediante la reflexión individual y colectiva en la resolución de situaciones problemáticas de la práctica, aprender en un ambiente formativo de colaboración y de interacción social, elaborar proyectos de trabajo conjunto y vincularlos a la formación mediante estrategias de investigación-acción. (Ibernon, 2001).

La idea que se defiende se relaciona con la necesidad de redimensionar el valor de la gestión didáctica de la formación y desarrollo de competencias a través del posgrado, pero desde una visión interpretativa que según Addine (2005) no se centre solo en los detalles, que impiden ver patrones e interrelaciones que son esenciales en la proyección científico-metodológica integral del proceso docente educativo. La propuesta, en este sentido, se debe proyectar por una dinámica de la gestión didáctica, como alternativa para potenciar la toma de decisiones gerenciales, pero desde una visión didáctica que posibilite al discente (directivo empresarial) y al docente una construcción e interpretación contextualizada de su propio proceso de toma de decisiones en los marcos del trabajo colaborativo.

Una gestión didáctica caracterizada por los procesos de alto grado de autonomía y creatividad, procesos donde se renueva el conocimiento y las prácticas profesionales, se forman o desarrollan determinados valores éticos, de honestidad y colaboración necesarios para una actuación responsable y comprometida con la sociedad, se estructura y organiza desde y para el puesto de trabajo que le permite lograr una eficaz y eficiente autogestión del aprendizaje y desarrollar la capacidad para comenzar y ejecutar procesos y proyectos con éxito, por ejemplo la investigación, la creación, la innovación, la profesionalización y otro. (Bernaza, 2005), al generar un proceso que, aun cuando ofrezca al docente una lógica de trabajo para el desarrollo de la actividad en el aula, atiende, a su vez, a la construcción activa por parte de los discentes de sus propios patrones de toma de decisiones gerenciales, acordes con sus experiencias y los referentes contextuales.

En tal sentido, las propuestas de gestión didáctica de la formación y desarrollo de competencias gerenciales actuales se orientan hacia una formación posgraduada sustentada en dos direcciones fundamentales: hacia la proyección curricular y la significación de las competencias para potenciar la profesionalización del directivo empresarial, y desde un aprendizaje de la cultura gerencial a partir de profundizar en los elementos que conforman las competencias y el uso de cierta organización y métodos activos de enseñanza. Sin embargo, **se evidencia un vacío en el sustento de las relaciones integradoras que armonizan y dinamizan la gestión didáctica de la formación y desarrollo de competencias gerenciales, que le confieren especificidad teórica y práctica como objeto independiente de otras formas de gestión didáctica a través del posgrado.**

Conclusiones capítulo I:

- El análisis de las etapas de la formación y desarrollo de competencias gerenciales a través del posgrado, permitió el establecimiento de las tendencias históricas vinculadas a la evolución empresarial, la legislación de la formación posgraduada, la formalización de la formación de directivos

y la gestión didáctica del posgrado para directivos. Se identifican, en virtud de lo anterior, dos etapas: surgimiento, centralización y tradicionalismo (1972-1997) y organización, descentralización y reconceptualización (1998-actualidad). Este análisis resulta revelador de la necesidad de profundizar en nuevas relaciones epistemológicas, que desde la renovación teórica, favorezcan una gestión didáctica de la formación y desarrollo de competencias gerenciales.

- Se advierte una tendencia restrictiva de la gestión didáctica de la formación y desarrollo de competencia gerenciales en el proceso de profesionalización de los directivos empresariales, que todavía necesita una consideración más profunda de sus aspectos teóricos y contextuales, pues las propuestas actuales no revelan las relaciones esenciales intrínsecas que dinamizan el proceso de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales como competencia constitutiva del liderazgo .
- La caracterización del objeto y el campo de acción apunta a la elaboración de un modelo que contribuya a proyectar la gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, a partir de considerar la contradicción existente entre el **carácter general de la profesionalización de directivos empresariales** y el **carácter particular de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales**.

CAPÍTULO II

CARACTERIZACIÓN DEL ESTADO ACTUAL DEL PROCESO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TOMA DE DECISIONES GERENCIALES EN LOS DIRECTIVOS EMPRESARIALES QUE CURSAN LA ESPECIALIDAD DE ALTA GERENCIA EMPRESARIAL DE LA UNIVERSIDAD APEC Y LA MODELACIÓN DE SU GESTIÓN DIDÁCTICA A TRAVÉS DEL POSGRADO.

Introducción

Se realiza una caracterización del estado actual de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en los directivos que cursan la especialidad de Alta Gestión Empresarial de la Universidad APEC (UNAPEC), que evidencia las insuficiencias de su gestión didáctica para la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales. En correspondencia con el objetivo de la investigación, es intención de este capítulo fundamentar un modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado para directivos que laboran en el ámbito empresarial. Se analizan los referentes teóricos sustentantes del modelo y la estrategia y se argumentan las dimensiones, configuraciones y relaciones que distinguen al modelo, dinamizado por la contradicción entre la profesionalización del directivo empresarial, en general y la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, en particular.

2.1. Caracterización del estado actual del proceso formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en los discentes que cursan la especialidad de Alta Gestión Empresarial de la Universidad APEC

En correspondencia con las exigencias de esta etapa de caracterización de la situación de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en la especialidad de Alta Gerencia Empresarial, se realiza un diagnóstico que se dirige esencialmente a conocer cómo los estudiantes y los profesores evalúan esta formación en la Universidad APEC. Para el diagnóstico los indicadores evaluados fueron: calidad de la formación de la competencia toma de decisiones gerenciales, contribución de las actividades en las asignaturas a la formación de la competencia toma de decisiones, nivel de profesionalización alcanzado, soporte metodológico del proceso docente educativo. Las técnicas empleadas fueron la encuesta a discentes (Anexo #1) y a los docentes (Anexo #2).

La encuesta a los discentes se aplicó a 46 discentes de la especialidad, lo que significa el 92% del total del universo matriculado en la especialidad, en tres ediciones; con el objetivo planteado de conocer sus valoraciones acerca de la formación de la competencia toma de decisiones gerenciales; para precisar y jerarquizar las problemáticas de mayor incidencia en la gestión didáctica del proceso docente educativo.

Se aplicó una encuesta a 10 de los 12 docentes (posibles) de esta especialidad para un 83 %, el total de los docentes han participado en las tres ediciones de manera sistemática, el 20% ostentan categoría de doctor en ciencias y el resto la categoría académica de master; con el objetivo de conocer acerca de la contribución de la especialidad a la formación de la competencia toma de decisiones en los discentes y para precisar y jerarquizar las problemáticas que más afectan la gestión didáctica en el proceso docente educativo.

En función de esta caracterización se obtienen los siguientes resultados:

La totalidad de los discentes a pesar de reconocer lo importante que es para el directivo tomar decisiones, valora su formación para la toma de decisiones gerenciales de regular e insuficiente, al respecto expresaron insatisfacciones con el nivel de las habilidades desarrolladas para tomar decisiones, cuestión que los limita para llevar a cabo la dirección empresarial y la sistematicidad en la realización de

actividades que impliquen toma de decisiones gerenciales. Este criterio concuerda con el emitido por la mayoría de los docentes quienes reconocen, además, que la especialidad contribuye a formar esta competencia de modo medianamente significativo.

Todos los discentes plantean que las actividades que desarrollan las asignaturas, contribuyen de manera poco significativa a la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales. Opinión que se refleja en lo expresado por todos los docentes, al enunciar que las actividades que desarrollan en su asignatura, no consideran la toma de decisiones gerenciales como una competencia que forma parte de la gestión didáctica del proceso docente educativo de la especialidad de posgrado.

En la mayoría de los discentes, se aprecia la tendencia a restringir la toma de decisiones gerenciales al conocimiento teórico del proceso, en general, no se consideran suficientemente los contenidos y rasgos procedimentales de la competencia, ni la influencia de la misma en el liderazgo de los directivos. Cabe señalar que perciben el aprendizaje de los aspectos de la dirección empresarial como lo que más se enfatiza en la formación, este no se valora como fundamento de la toma de decisiones gerenciales, sino como un fin en sí mismo de la gerencia, lo que constituye un freno al desarrollo del liderazgo.

La totalidad de los docentes reconoce que sus asignaturas contribuyen al desarrollo de la toma de decisiones gerenciales; sin embargo, las acciones que proponen se dirigen a la revisión o a la realización de tareas propias de la gerencia, que si bien profundizan en los saberes de la dirección empresarial, contribuyen poco a la sistematización de los rasgos procedimentales de la toma de decisiones gerenciales, aspectos indispensables para esta formación.

La totalidad de los discentes, expresó no conocer con profundidad las particularidades de la toma de decisiones gerenciales para el desarrollo del liderazgo, aspecto que indica la existencia de insuficiencias en la integración de los elementos que caracterizan la alta gerencia empresarial.

Existe consenso entre los discentes sobre el hecho de que las asignaturas de la especialidad inciden poco en la formación y desarrollo de las competencias gerenciales, en general, estas asignaturas se centran en lo técnico profesional, lo axiológico y el carácter estructural de la competencia toma de decisiones gerenciales. Se enfocan, fundamentalmente, en el desarrollo de la actuación del directivo y hacen menos énfasis en los aspectos de la toma de decisiones gerenciales. Sin embargo, han contribuido junto con los trabajos finales a desarrollar habilidades propias de la gerencia sobre las que se soporta la toma de decisiones en la organización, a comprender los aspectos del liderazgo y a asumir posturas teóricas para tomar decisiones gerenciales a partir de la información recibida.

Los discentes en su totalidad aluden a que la enseñanza de la dirección empresarial se centra en el aprendizaje de determinados procedimientos acerca de la teoría de la administración, pero no se estimula suficientemente la reflexión de su relación con la toma de decisiones gerenciales y el porqué de su utilización en diversos casos. Tal opinión es coincidente con la valoración emitida por la totalidad de los docentes acerca de que los contenidos de administración son los que más se estimulan en los discentes, seguido por el desarrollo de actitudes directivas y por último el conocimiento sobre el proceso de toma de decisiones en general.

Discentes y docentes, en un 97,3%, señalan como las principales problemáticas que afectan la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales; la significatividad de las tareas para el ejercicio de tomar de decisiones gerenciales; la sistematicidad en la integración de saberes que forman parte de la especialidad, en la realización de actividades que potencien el proceso de toma de decisiones gerenciales y los conocimientos teóricos. Cabe resaltar que se evidencia desconocimiento acerca de los recursos de aprendizaje de la actividad de posgrado, y no existe una concientización de la trascendencia de los recursos de aprendizaje para la consecución de los fines de la formación, en tanto los docentes,

mostraron desconocimiento de los procesos de alto grado de autonomía y creatividad, es decir de los procesos que promueven “aprender a aprender” y “aprender a emprender”.

La casi totalidad de los docentes 91,6 % refirió no haber desarrollado estrategias y procedimientos relacionados con la toma de decisiones gerenciales, solo en Unidad II: Gerencia, liderazgo y toma de decisiones. En la asignatura Gerencia y liderazgo, se analizan teóricamente y por lo general a niveles estructurales y no funcionales. Pero sí han diseñado actividades en correspondencia con los rasgos esenciales que se establecen de forma general para tomar decisiones, las que les sirve de apoyo a los discentes para gerenciar los procesos afines a su dirección (Recursos Humanos, Contabilidad, Marketing y otros)

A modo de resumen se puede plantear que existen insuficiencias en la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en los directivos que cursan la especialidad de Alta Gerencia Empresarial en la Universidad APEC; se evidencian insuficiencias en el tratamiento didáctico y metodológico en el proceso en general y para la toma de decisiones gerenciales en particular, que se reflejan en las dificultades de dirección del proceso docente educativo de posgrado para desarrollar de forma intencionada la competencia y contribuir a un desempeño profesionalizado de los directivos; no se aprovechan suficientemente las potencialidades del soporte metodológico, la superación de los directivos no se ha orientado al desarrollo de una profesionalización que contribuya al desarrollo del liderazgo, que estimule la integración de lo cognitivo y axiológico del liderazgo con el aspecto técnico profesional de la gerencia empresarial, lo que atenta contra la formación y desarrollo de las competencias gerenciales y en particular con la toma de decisiones.

Todo lo anterior hace evidente que la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales no está sólidamente vinculada al proceso docente educativo de la especialidad, lo que no se corresponde con las demandas actuales de la gestión didáctica del proceso de formación y desarrollo de

la competencia toma de decisiones gerenciales, por lo que es perentoria la necesidad de atender este aspecto.

2.2 Fundamentación teórica del modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado.

Fundamentos teóricos

Los postulados que se asumen como referentes teóricos para la confección del modelo y de la estrategia que se aportan en este capítulo, parten de las diferentes ramas del quehacer científico. Se consideran como los principales sustentos de las propuestas de esta investigación los siguientes:

A partir de lo epistemológico general

- En este ámbito, se tuvieron en cuenta tanto el modelo como la estrategia propuestos en la presente investigación, tomando como base, respectivamente, la teoría holístico - configuracional y la sistémica estructural - funcional, considerándose la necesidad de promover el desarrollo integral del sujeto. Las relaciones dialécticas que se establecen son capaces de integrarse reflejando las particularidades en los movimientos del proceso.

A partir de lo filosófico

- El modelo tiene su base filosófica en el materialismo dialéctico, donde la actividad práctica del hombre se halla unida indisolublemente a la actividad cognoscitiva. Se refleja en el estudiante a través de su actividad social práctica, en la que como sujeto del conocimiento se relaciona con el objeto de la cognición transformándolo de objeto desconocido en conocido y a su vez se transforma a sí mismo, donde va del conocimiento vivo al pensamiento abstracto y de este a la práctica.

A partir de lo sociológico

- La autora ha tomado como referencia uno de los principios por los que se rige el sistema nacional de educación dominicano que tiene su fundamentación en la Ley Orgánica de Educación No. 66-97, del

9 de abril de 1997, de la cual se cita: “La educación, como medio del desarrollo individual y factor primordial del desarrollo social, es un servicio de interés público nacional, por lo que es una responsabilidad de todos” (Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, 1997, p11).

- Del Reglamento del nivel de postgrado de las instituciones de educación superior, en su Artículo 7, del 16 diciembre 2008, se toma la siguiente disposición: Los programas de postgrado deben propiciar la formación integral de recursos humanos en su marco ético, de rigor científico, de responsabilidad social y basado en el desarrollo de competencias para afrontar críticamente la historia y el desarrollo presente de la ciencia, del saber y de la sociedad (Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, 2008, p 23).
- Se asumen las concepciones sociológicas de la educación del materialismo dialéctico al reconocer el desarrollo de los sujetos bajo la influencia de la educación y el medio social en que se desenvuelven, al entablar, por medio de sus actividades productivas, relaciones históricas concretas entre sí y con los medios de producción. Se reconoce por tanto, que la calidad del proceso docente educativo del posgrado debe ser gestionada en la búsqueda de la profesionalización del directivo empresarial.

A partir de la Psicología

- Se asume, en particular, del enfoque histórico cultural de L. Vygotsky (1999) y sus continuadores, la noción de zona de desarrollo próximo, específicamente lo relacionado con el aprendizaje formativo en función de que la enseñanza va delante, precede al desarrollo y debe conducirlo. En correspondencia con ello, el sujeto tiene la potencialidad de convertirse en competente, en la medida en que la educación y formación universitaria favorezcan su promoción y desarrollo.
- Se asumen los postulados de S. Tobón (2008) sobre las competencias profesionales. En toda

competencia debe haber un procesamiento metacognitivo con el fin de buscar la calidad en lo que se hace, corregir errores y mejorar continuamente.

A partir de la Pedagogía

- Los postulados de V. González (2000, 2001, 2002) acerca de la concepción de las competencias desde una perspectiva histórico-social del desarrollo humano, en virtud de lo cual se concibe que el desarrollo de la competencia es el resultado de un proceso de educación de la personalidad.
- Los postulados de C. Álvarez de Zayas (1999), referidas al proceso formativo. Lo que está relacionado con la necesidad de preparar al hombre para que sea capaz de transformarse y a la sociedad, o sea, preparar al hombre para la vida.

A partir de lo didáctico

- Se retoman los estudios realizados por C. Álvarez de Zayas, (1999); H. Fuentes, (2000, 2008, 2010); S. Cruz, (2002) sobre el concepto de flexibilidad del proceso docente educativo de posgrado como criterio aplicado a la didáctica. Esta concepción permite explicar una estructura organizativa, una diversidad de estrategias y mecanismos de gestión didáctica.
- Los postulados de G. Bernaza, (2005) de que la autonomía y creatividad son procesos que estructuran y organizan el proceso docente educativo de posgrado desde y para el puesto de trabajo y que promueven: investigación, innovación y profesionalización.
- La concepción de gestión didáctica del posgrado de F. Ibernón (2001) cómo tributaría de la vinculación de la teoría y la práctica profesional, de aprender continuamente de forma colaborativa, participativa, adecuación de las modalidades a la finalidad formativa, aprender mediante la reflexión individual y colectiva en la resolución de situaciones problemáticas de la práctica, aprender en un ambiente formativo de colaboración y de interacción social, elaborar proyectos de trabajo conjunto y vincularlos a la formación mediante estrategias de investigación-acción.

- Se asumen los postulados de J. Borges, (2006) sobre gestión didáctica del posgrado que hace referencia al conjunto de acciones (tanto institucionales como individuales del sujeto que se forma) que permiten concebir, planificar, organizar, ejecutar y controlar las acciones formativas.
- Se asume la concepción de V. González, (2004t) de una gestión didáctica que considera el carácter protagónico de sujeto que asumen los profesionales en el proceso de construcción de sus competencias por lo que debe sustentarse en una metodología participativa de enseñanza-aprendizaje, en una comunicación dialógica entre docentes y estudiantes, así como en una evaluación centrada en el proceso de construcción de la competencia.
- Los postulados de F. Addine, (2005) sobre una gestión didáctica que debe integrar la investigación, reflexión sobre la práctica y la teoría desde sus contextos de actuación

A partir de la dirección

- De los estudios de M. Alles (2005), sobre el desarrollo de competencias para lograr un mejor desempeño laboral, se asume el postulado de que las competencias son producto de la experiencia buscada y empleada activamente por aquel que participa en ella, experiencia que permite la integración con éxito de los conocimientos.
- De G. Slocum, (2009), se asume su postulado de liderazgo como un proceso de desarrollar ideas y una visión de vivir conforme a los valores para influir en los demás adoptando un comportamiento adecuado, donde el liderazgo auténtico se refiere a los directivos que se conocen a sí mismos, saben en qué creen y qué valoran, actúan conforme a sus valores y creencias mediante una comunicación abierta y honesta con sus subordinados.
- De I. Chiavenato (2007), se adoptan los postulados sobre liderazgo y toma de decisiones que expresan que propiciar liderazgo en la organización significa orientar a las personas, definir objetivos y metas, ampliar horizontes, evaluar el desempeño y ofrecer realimentación; así como la toma de

decisiones parte de la idea de otorgar a las personas poder, libertad y la información necesaria para participar activamente en la organización.

- Los postulados de E. Cammarata, M. Da Silva (2008) y R. Hernando (2009) de que el liderazgo es un sistema completo de expectativas, capacidades y habilidades que permite identificar, descubrir, utilizar, potenciar y estimular al máximo la fortaleza y la energía de todos los recursos humanos de la organización y que se logra a través de procesos como la motivación, el control, la comunicación, la búsqueda de la calidad total y la toma de decisiones, siendo esta última la más importante de todas ya que si no se toma una decisión los demás procesos precedentes a esta serán de poco uso.

De acuerdo a los elementos antes explicitados, la autora basa las ideas centrales de su modelo y su estrategia, que se exponen más adelante en el presente capítulo.

2.3. Modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en directivos empresariales a través del posgrado.

El modelo se sustenta en el método holístico configuracional. Se explica en este epígrafe, el sistema de las dimensiones, sus configuraciones, las relaciones y la contradicción fundamental que dinamiza el modelo teórico.

La toma de decisiones, se caracteriza por ser un proceso que se despliega en el *modus operandi* de los directivos empresariales, ya sea para crear una cultura de eficiencia a través de cumplir lo establecido, lo normado o para generar el crecimiento de la organización en función de una misión o proyecto compartido.

Es por eso que en la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones se debe tener como punto de partida, el reconocimiento de la **profesionalización del directivo empresarial**. La profesionalización del directivo empresarial responde a una proyección de carácter general de la diversidad de conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes, valores que la teoría de la dirección ha

sistematizado. De ello se comprende, que existen un conjunto de competencias que los directivos empresariales no pueden obviar, puesto que constituyen el punto de partida para que al tomar decisiones, se conserve la estabilidad de la empresa y se contribuya a potenciar una cultura de eficiencia. La profesionalización del directivo empresarial posee una dimensión general que la hace válida en cualquier contexto organizacional, y en consecuencia, a través de la comunidad de rasgos y propiedades que la caracterizan, permitir tomar decisiones idóneas.

Sin embargo, para la toma de decisiones no debe bastar con la profesionalización del directivo empresarial vista desde una perspectiva general, ha de tenerse en cuenta la **formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales**, proceso que se despliega a través de cualidades y nuevos rasgos positivos en el quehacer de directivo empresarial para involucrar y motivar a los sujetos.

La formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales responde a la necesidad de que el directivo empresarial, debe crear un ambiente que estimule a todos los miembros de la organización a desplegar sus capacidades y a alcanzar una visión compartida, que dé a las personas confianza para llegar más lejos y más rápido, y que determine las condiciones para que sus subordinados sean más productivos, más innovadores y más creativos. Es decir, dirigir las labores de los miembros de una organización e influir en ellos a través de procesos como la motivación, el control, la comunicación, la búsqueda de la calidad total y la toma de decisiones.

En la particularidad de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales confluyen los rasgos que explican la esencia de la toma de decisiones, ellos son: la definición del problema, la formulación, evaluación y selección de alternativas y la ejecución. Es a través de estos rasgos que se manifiesta entonces la relación entre toma de decisiones y el liderazgo necesario en los directivos empresariales, pues en la medida que el directivo empresarial encamina sus esfuerzos en la

toma de decisiones gerenciales y selecciona el liderazgo como alternativa eficaz, crea cambios y potencia una cultura de integridad.

En el proceso, la profesionalización del directivo empresarial y la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales se contraponen dialécticamente, ya que el directivo empresarial toma decisiones acorde con el nivel de profesionalización alcanzado. Para ello, requerirá de una profesionalización en dirección empresarial que le permita garantizar la idoneidad en la toma de decisiones gerenciales y que a la vez exige de una superación constante. Sin embargo, a la misma vez que se contraponen se dan en unidad porque, aun y cuando la profesionalización del directivo empresarial permite la toma de decisiones idóneas, no es suficiente para utilizar, potenciar y estimular al máximo la fortaleza y la energía de todos los recursos humanos de la organización, es decir, el directivo es competente para cumplir con las metas y objetivos de la organización de manera eficiente, pero no es suficiente para crear, desde una visión estratégica una cultura organizacional y en particular, para centrarse en las personas, inspirar y motivar a los seguidores.

Por tanto, requerirá desarrollar la competencia toma de decisiones gerenciales, porque necesariamente ha de contar con conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes, valores que solo se podrán adquirir con la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales de manera organizada y sistemática y desde la perspectiva de que es una competencia constitutiva del liderazgo.

En la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, se adquieren el conjunto de saberes que se consideran válidos para que implique compromiso y participación creciente, conocimiento compartido y estímulo para que todos contribuyan con el máximo de su potencial. Pero además, en la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales desde la perspectiva de componente de la competencia sistémica: liderazgo, deberá desplegar todo el desarrollo

alcanzado como directivo empresarial. De esta forma, puede garantizar también mayores niveles de idoneidad en la toma de decisiones gerenciales.

Se comprende entonces, que la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales es un proceso de integración entre gerencia y liderazgo, en una dinámica en la cual el directivo despliega el grado de desarrollo alcanzado en la toma de decisiones gerenciales a través de sintetizar cualidades y rasgos de la gerencia y el liderazgo. Todo ello indica, que la profesionalización del directivo permite tomar decisiones gerenciales idóneas, pero ello no será suficiente si el proceso de toma de decisiones no motiva a los subordinados, primero para que todos aúnen sus esfuerzos en la misma dirección de la visión y en segundo lugar, para que todos den lo mejor de sí mismos, con el fin de producir los resultados esperados.

Por tanto, la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado se modela a partir de la contradicción existente entre la profesionalización del directivo empresarial, en general y la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, en particular. Esta relación se constituye en la contradicción fundamental del modelo, pues como podrá comprobarse, en sus relaciones se manifiesta y se dinamiza.

En tal sentido, la autora modela el proceso de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado, tomando como base su carácter componente de la competencia liderazgo y como expresión de tres dimensiones fundamentales: **profesionalizadora, cualificadora y transformadora.**

Dimensión profesionalizadora:

Esta dimensión es la expresión del proceso de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia de toma de decisiones gerenciales en el directivo empresarial, que da cuenta de la interacción de los saberes y cuyas relaciones determinan el modus operandi alrededor del cual se

integran. En consecuencia, se relaciona con la adquisición de conocimientos, el desarrollo de capacidades y habilidades, valores y actitudes ligadas a la gerencia y al liderazgo.

Dimensión cualificadora

Esta dimensión es la expresión del proceso gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, que da cuenta de los rasgos esenciales de la competencia que en su dinámica son significativos para el desempeño del directivo empresarial.

Dimensión transformadora:

Esta dimensión es la expresión del proceso de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia de toma de decisiones gerenciales, que da cuenta del sistema de rasgos que concurren en el proceso docente educativo de posgrado, con el fin de reflejar la dinámica del proceso y que permiten corroborar la transformación del desempeño de los directivos empresariales.

Las relaciones de las dimensiones mencionadas anteriormente, constituyen expresiones de las transformaciones que se reflejan en la gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales y que sirven de hilo conductor para las relaciones dialécticas entre sus configuraciones.

Configuraciones de las dimensiones del modelo y sus relaciones

Dimensión profesionalizadora:

La dimensión profesionalizadora, se configura a partir de la relación dialéctica que se establece entre lo cognitivo-liderativo, lo técnico- gerencial y lo axiológico-liderativo. (Figura 2.1).

La dimensión tiene de base la contradicción fundamental, pues no es suficiente la formación de directivos con competencias gerenciales para garantizar el compromiso y la participación en las decisiones tomadas, pues solo se logra el desarrollo de la profesionalización del directivo con un carácter general.

Para que la toma de decisiones genere motivación e influencia es necesario particularizar la

profesionalización a partir de considerar esta competencia como componente de la competencia sistémica liderazgo, es decir, la preparación de los directivos empresariales para influenciar de manera efectiva en los subordinados en la búsqueda de alcanzar la visión prevista. La dimensión profesionalizadora desde esta perspectiva supone la acción de influir sobre las personas, para que estas actúen voluntariamente; como forma de poder basada en cualidades de los directivos para lograr el cumplimiento voluntario de lo que se aspira lograr.

Como objeto y como fuente de contenido, el liderazgo toma el conjunto de saberes que sintetizan la cultura organizacional (empresarial), lo que no solo sitúa al directivo ante la asimilación de los adelantos de la gerencia empresarial, sino que lo prepara para convertirse a través de la práctica profesional en un líder, lo que significa, trascender la mera preparación para dirigir.

La profesionalización del directivo empresarial, desde la visión del liderazgo promueve en los discentes una postura valorativa, que garantiza una actitud comprometida, honesta, reflexiva y crítica. En resumen, una postura ética, como expresión de valores indispensables en un líder, que deben permear la profesionalización, caracterizada por el protagonismo de los discentes en el desarrollo de sus competencias.

Esta profesionalización requiere, por tanto, que paulatinamente los discentes se apropien del papel del liderazgo a la vez que, se enfrenten con los conflictos que requieren la toma de decisiones; esto implica, que durante el proceso de profesionalización se haga énfasis en las representaciones que se tienen en torno al papel del liderazgo y su relación con las características actuales que se le plantea a la toma de decisiones gerenciales.

El propósito esencial de esta profesionalización está orientado hacia el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, de manera que posibilite determinar objetivos, investigar los caminos

que conducen a ella, y fijar alternativas a partir de los enfoques y concepciones existentes en el estudio de la gerencia empresarial y desde la perspectiva de que es una competencia constitutiva del liderazgo.

En esencia, esta profesionalización tiene como punto de partida la definición de los problemas que emergen de la realidad empresarial, así como, la evaluación, selección y ejecución de alternativas que permitan, no solo la toma de decisiones gerenciales, sino que contribuyan también al desarrollo del directivo como líder.

Configuración cognitivo-liderativa

Lo **cognitivo-liderativo** se refiere al conocimiento de las particularidades teórico – metodológicas, inherentes al liderazgo como proceso. El dominio de estas cuestiones gnoseológicas posibilita que el directivo se apropie de los elementos que caracterizan el liderazgo.

El conocimiento acerca del proceso de liderazgo posibilita al directivo influir en los subordinados a partir de desarrollar el sentido lógico del proceder de un líder, así como favorece asumir actitudes y desarrollar rasgos de la personalidad que reflejen el potencial de cada individuo para obtener determinados comportamientos y ejercer las influencias necesarias sobre los miembros de su organización. El liderazgo determina el modo en que es posible guiar la organización al éxito. En general, brinda rigor teórico y metodológico para influir y tomar decisiones gerenciales.

El dominio de estos aspectos relativos al liderazgo no es condición única ni suficiente para garantizar una adecuada toma de decisiones gerenciales; por el contrario, es importante el análisis de las consecuencias que, en el proceso de dirección esta genera. Esto implica abordar el liderazgo en su relación con el aspecto técnico de la gerencia empresarial.

Configuración técnico - gerencial:

Da cuenta del dominio de la gerencia, esto quiere decir, del conjunto de saberes, que sustentan el desarrollo de las competencias profesionales que responden a los campos de acción del profesional en el ámbito empresarial.

Lo técnico - gerencial hace referencia al conjunto de los saberes, que sustentan el buen desempeño del profesional en su función como directivo; integra lo propio de su práctica profesional y la gerencia, de modo que precisa los contenidos que identifican al profesional, en su desempeño profesional.

Lo expuesto significa que esta configuración incluye el dominio de la tecnología, es decir, se expresa desde ella el aspecto tecnológico característico del proceso de gerencia. Lo tecnológico expresa las particularidades del dominio de la profesión, del abordaje y solución óptima de los problemas a ella inherentes, a través de procedimientos y estrategias atemperadas a las exigencias del contexto en concordancia con las características de la función directiva; da cuenta de la incorporación de los adelantos en la profesión y la toma de decisiones gerenciales.

La configuración axiológico-liderativa

Se refiere a los criterios éticos que rigen la actividad gerencial en el contexto de la práctica profesional, los cuales se expresan a través de los valores, normas y principios, lo que conduce a fomentar los valores éticos del profesional, adecuados a los valores compartidos por la organización.

Lo axiológico envuelve todo lo relacionado al ser humano expresado en sus principios y valores. Son los valores éticos parte integral de todas las decisiones que se tomen en cada una de las esferas organizativas.

Lo axiológico orienta y norma la postura ética en la toma de decisiones gerenciales, que se sintetiza en la colaboración, empatía y confianza; regula el comportamiento del directivo empresarial ante cada problema, en torno a las alternativas que posee para ejecutar y alcanzar los fines.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, se evidencia **que la relación dialéctica entre lo cognitivo-**

liderativo y lo técnico-directivo hace síntesis en lo axiológico-liderativo, de donde emana la **dimensión profesionalizadora**.

La siguiente figura ilustra dicha dimensión, con las configuraciones que le son inherentes.

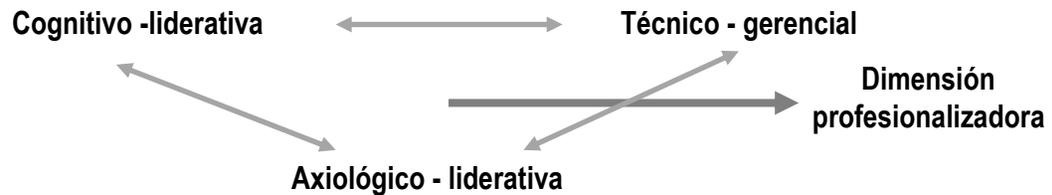


Figura 2.1. Relaciones de la dimensión profesionalizadora

Sin embargo, de la misma esencia de la contradicción fundamental puede comprenderse, que independientemente de que en la profesionalización se sintetiza el conjunto de saberes que contribuyen a la formación del directivo de forma general y desde su contribución a desarrollar el liderazgo a través de la toma de decisiones gerenciales de forma particular, ello no es suficiente para lograr el grado de desarrollo que es reconocido como profesionalización del directivo empresarial. Para que tenga impacto en el desempeño del directivo, es necesario que se relacione con los rasgos y cualidades que configuran la competencia toma de decisiones gerenciales como expresión específica de cualificación.

La relación entre la profesionalización y la cualificación se particulariza en la gerencia y el liderazgo, a través de los rasgos esenciales para la toma de decisiones gerenciales, que se significan en los procesos: definición de problemas, formulación, evaluación y selección de alternativas y ejecución.

Dimensión cualificadora

La dimensión cualificadora, se configura a partir de la relación dialéctica que se establece entre la definición del problema; la formulación, evaluación y selección de alternativas y la ejecución (véase su representación gráfica en la Figura 2.2).

El éxito en el desarrollo de la profesionalización del directivo empresarial es la resultante del conjunto de factores interrelacionados, cuyo producto final no es una adición de las partes integrantes; los directivos en su implicación en el medio empresarial, no solo ascienden a una etapa superior de producción del conocimiento, sino que necesitan sintetizar cualidades y nuevos rasgos positivos para la dirección empresarial, los que a su vez inciden en la orientación de la profesionalización.

La profesionalización, no garantiza un alto grado de desarrollo con reconocimiento en la práctica del directivo empresarial, sino considera un eje articulador del proceso docente educativo, cuyo dominio por el discente de posgrado constituya una de las principales aspiraciones del programa. La profesionalización requiere transponer las fronteras de la reproducción aplicativa de los saberes en el desempeño del directivo, por eso determinadas competencias adquieren influencia sobre la cualificación, a partir de su articulación con el sistema de saberes profesionalizadores.

Lo expuesto deja clara la importancia de la cualificación, como facilitadora del desempeño del directivo. Se trata de una categoría que da cuenta del conjunto de rasgos técnicos y sociales del directivo que en su movimiento son significativos para el desempeño profesional.

La lógica de la profesionalización de los directivos particulariza en lo técnico, el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales como expresión de motivación, control, comunicación, búsqueda de la calidad total. En esencia, la profesionalización del directivo empresarial tiene como punto de partida la detección, conceptualización y formulación de problemas que emergen de la realidad empresarial desde una determinada perspectiva organizacional, así como la instrumentación de alternativas que permitan, no solo la comprensión del problema, sino también la orientación de su solución.

El momento de encontrar y reconocer que se debe tomar una decisión para llegar a una solución, como brecha entre la situación actual o proyectada y un objetivo, significa definir el problema. El planteamiento

del problema, conduce a precisar una dificultad real, lo que requiere el uso de la información, tanto para los aspectos que están a favor como en contra del problema, con el fin de definir sus limitaciones, los conocimientos para seleccionar un curso de acción favorable, la experiencia, el análisis, el juicio, para de forma combinada seleccionar el curso de acción apropiado.

La definición del problema, es un proceso interpretativo como resultado del cual se revelan contradicciones, se jerarquizan las mismas y se va haciendo una representación de un hecho. En este proceso confluyen factores, como los tipos de problemas y las condiciones para la toma de decisiones.

Con la definición del problema, se delinea un espectro posible de alternativas sobre la base de que posibiliten el desarrollo de la empresa, sea o no seleccionada tiene que ser un reflejo de la experiencia de la empresa ante situaciones similares, contener los modos de enfrentar las mismas, que tenga un efecto multiplicador dentro de la organización y que refleje elementos de naturaleza positiva y negativa.

Durante la definición del problema, se valoran todas las alternativas construidas para la toma de decisiones. La selección puede ser dentro del mismo grupo o tomar en consideración, partiendo de las alternativas construidas, a otros miembros de la organización. Posibilita que se multiplique entre todos los miembros la alternativa seleccionada y en consecuencia esta actúe como un mecanismo regulador del comportamiento empresarial/individual.

En el caso de la dirección empresarial, la construcción del conocimiento sobre la toma de decisiones se expresa en un proceso creativo a partir de la información proveniente del problema y/o los datos disponibles, premisas particulares que de acuerdo con el conocimiento de gerencia del decisor y su modo de razonamiento le permiten construir una conclusión general o no. Es decir, el conocimiento sobre la dirección empresarial se expresa a través del proceso de toma de decisiones y a su vez sirve para este, por lo que la experiencia se convierte en una forma de adquirir conocimiento aludiendo al método inductivo.

En resumen, la toma de decisiones gerenciales discurre a través de los saberes asociados a la gerencia, que representan las relaciones esenciales y generales de la misma para la definición del problema. La formulación, evaluación y selección de alternativas se implica en la producción de nuevos conocimientos gerenciales y, por lo tanto, en la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

Otro nivel de concreción de la toma de decisiones gerenciales es la ejecución, en calidad de alternativa de transformación de la realidad guiada por el problema. En el caso particular de la toma de decisiones gerenciales, el directivo empresarial se ubica en una práctica reflexiva de todos los conocimientos de la gerencia que contribuyen al liderazgo y los elementos metodológicos implicados en la toma de decisiones gerenciales.

La toma de decisiones gerenciales, se sustenta en las relaciones que se establecen entre los rasgos (definición del problema; formulación, evaluación y selección de alternativas y ejecución), que caracterizan la competencia y que en su dinámica cualifican el proceso de la formación y desarrollo de la competencia en cuestión, desde su contribución al desarrollo del liderazgo del directivo empresarial.

La configuración definición del problema:

Esta configuración hace referencia a la existencia de una determinada discrepancia entre un estado deseado y la realidad actual, lo que impide el rendimiento óptimo de la organización. Se presentan dificultades o conflictos que de manera inmediata o dentro de determinado marco temporal, entorpecerán el funcionamiento organizacional. Estos pueden ser de diversa naturaleza según las características de la organización: tecnológicos, financieros, de recursos humanos, de dirección, etc.

Durante la definición del problema, se recoge la información correspondiente y necesaria, identificándose todos los actores involucrados en este. Se contextualiza a quién o quiénes afectan directa e

indirectamente. La definición permite que se contextualice el problema y se visualicen las posibles afectaciones a la organización como un todo.

La configuración formulación, evaluación y selección de alternativas:

Esta configuración hace referencia a la valoración de alternativas, es decir, la identificación de opciones de solución posibles, su ponderación y jerarquización, hasta la determinación de cuál es la óptima para ser ejecutada, las cuales son el resultado de compartir el problema definido con los miembros de la organización y que forman parte de la toma de decisiones. Compartir el problema definido hace a los miembros de la organización partícipes y responsables de la toma de decisión gerencial.

En esta configuración se expresa el estado deseado para la organización, partiéndose del carácter histórico de la misma, sus posibilidades reales, su sistema de valores, objeto social, características del personal, etc., de manera que se solucione el problema que obstaculiza su desarrollo.

La formulación, evaluación y selección de alternativas significa posibilitar el desarrollo de la organización, ser un reflejo de la experiencia de los miembros de la organización ante situaciones similares, modos de enfrentar las mismas, el reconocimiento de que en la práctica existen elementos que son desconocidos y otros que son negativos al desarrollo de todas las alternativas.

De este modo la formulación, evaluación y selección de alternativas no solo implica la posibilidad de tomar decisiones gerenciales, sino que significa la actualización de nuevas potencialidades del directivo, de la calidad de su influencia en los subordinados, lo que es expresión de liderazgo.

La configuración ejecución:

Esta configuración se refiere a la puesta en práctica de la alternativa seleccionada y da cuenta del trabajo cooperativo de los miembros de la organización para hacer realidad el estado deseado para la organización, verificándose que se cumpla lo que está previsto y asumiéndose los nuevos retos que se presenten.

La configuración ejecución, significa relacionar la calidad y el impacto de la alternativa en elaboración con la proyección futura de la organización. Con la ejecución de la alternativa, el profesional resuelve los problemas presentes en la organización, a partir de la identificación, en el proceso de formulación, evaluación y selección de la misma.

En la ejecución está presente la dialéctica identificación del problema – formulación, evaluación y selección de alternativas, pues se apoya en las relaciones que se establecen entre estos, para desde la lógica de la alternativa asumida dar solución al problema de la organización; a través de una toma de decisión gerencial.

Las relaciones dialécticas que se dan entre las configuraciones definición del problema y formulación, evaluación y selección de alternativa se sintetizan en la ejecución, de donde emerge la dimensión cualificadora.

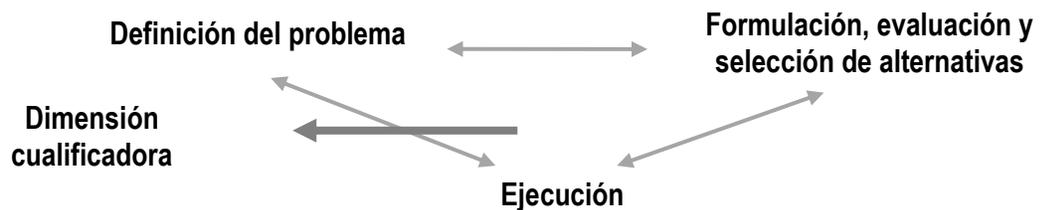


Figura 2.2. Relaciones de la dimensión cualificadora

De la relación entre la profesionalización y la cualificación se revelan el conjunto de elementos y procesos que permiten sintetizar la cultura de profesionalización del directivo en la toma de decisiones gerenciales que contribuyen al desarrollo del liderazgo, lo que facilita situar al directivo, no solo ante la perspectiva de la asimilación de los adelantos de la dirección empresarial y el liderazgo, sino cualificarlo para la toma de decisiones gerenciales, lo que hace trascender la mera preparación para su desempeño profesional. Son estas relaciones entonces, transformaciones necesarias en el proceso de profesionalización del directivo empresarial, que adquieren significado cuando de modo consciente la

formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales se convierta en eje articulador de la profesionalización a través del proceso docente educativo de posgrado.

Estas reflexiones tienen una incidencia en la gestión didáctica, ya que la pretensión de desarrollar la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado exige que se tomen en consideración la relación entre la profesionalización y la cualificación, porque a partir de ella se revela la lógica integradora entre los procesos de proyección y construcción curricular, la sistematización formativa y la evaluación de los resultados alcanzados. Esta lógica es a su vez expresión del movimiento, entre comprender preliminarmente el contenido desde la orientación curricular (como un primer acercamiento cognitivo y metodológico de la toma de decisiones en la dirección empresarial para que contribuya al liderazgo del directivo), para penetrar entonces en la sistematización formadora (donde se integran saberes como resultado de la relación ascendente entre los rasgos y cualidades de la toma de decisiones gerenciales, y las potencialidades requeridas por el directivo para desarrollar la competencia, a partir de la actividad independiente y la colaboración), hasta llegar a generalizaciones teóricas y prácticas del desempeño profesional como expresión de los resultados alcanzados en el proceso de formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

Dimensión transformadora:

La dimensión transformadora, se configura a través de la relación dialéctica que se establece entre la superación, el soporte metodológico y la autogestión profesionalizadora (véase su representación, en la Figura 2.3).

En la misma esencia de la contradicción fundamental puede comprenderse que las dimensiones: profesionalización y cualificación, solo logran propiciar nuevos significados a la comprensión de la competencia toma de decisiones gerenciales. Para que se propicie nuevos significados y sentidos al proceso de formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, es necesario que

estas dimensiones se relacionen con la superación, el soporte metodológico y la autogestión profesionalizadora como configuraciones que a través de sus relaciones dialécticas propician las transformaciones en el proceso docente educativo de posgrado.

La superación se convierte en un espacio de construcción y reconstrucción social del conocimiento a través de la actividad y la comunicación, transformadora no solo del objeto de aprendizaje y su entorno, sino del propio directivo y de los que en dicho proceso participan, lo cual exige poner el énfasis en los propósitos de la profesionalización, en la competencia a potenciar con la actividad de postgrado y no en la denominación de la figura.

Por medio del soporte metodológico se propicia el proceso reflexivo donde el directivo orientado por el sistema de actividades planeadas, analiza e interpreta la práctica y pertinencia de sus acciones formativas en relación a la experiencia en su desempeño profesional. Este proceso se dinamiza en una constante estructuración de los recursos de aprendizajes y la asesoría metodológica, puesto que es con ellos cuando se brinda de una forma colaborativa la orientación de la comprensión de los núcleos esenciales del contenido para su sistematización.

Autogestión profesionalizadora implica que la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones se vea como una actividad que los profesionales realizan por ellos mismos de manera activa. De aquí, que el proceso se vuelve más centrado en el profesional y menos dependiente del docente, que pasa de simple transmisor a orientador de experiencias de desempeño profesional enmarcados en un contexto de colaboración, de reflexión, de auto-dirección, de mejora continua, de uso de recursos de aprendizajes de alto grado de creatividad.

La configuración superación:

Esta configuración da cuenta del sistema de actividades planeadas con base en las necesidades reales de la gerencia y orientado hacia el desarrollo de competencias. Es la preparación que se da a los

directivos con el objeto de proporcionar la profesionalización continua en correspondencia con los avances de la ciencia y la técnica y las necesidades económico-sociales del país, con el objetivo de contribuir a elevar su desempeño profesional.

La superación representa procesos de aprendizaje que sean capaces de ofrecer resultados medibles, que evidencien mejoramientos en el desempeño, progresos en el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, capaces de mantener e incrementar el nivel de profesionalización en dirección empresarial y contribuir al desarrollo del liderazgo.

La superación es expresión de renovación de conocimientos y prácticas profesionales, con un alto grado de autonomía y creatividad, por lo que potencia la profesionalización, preferiblemente en una concepción colaborativa. A la superación se accede no solo para aprender lo nuevo, sino para intercambiar y apropiarse de las mejores prácticas y experiencias, por lo que las vivencias y las experiencias profesionales de los que participan en este proceso ocupan generalmente un lugar muy importante en los múltiples intercambios que se producen, lo que le confiere un valor agregado.

La superación exige formas de organización que permitan satisfacer las necesidades del directivo de forma independiente, la profundización y el tratamiento problematizado a aspectos complejos como lineamientos científicos, tendencias, métodos de trabajo, literatura especializada y cuestiones en discusión en el campo científico de la dirección empresarial, con el fin de propiciar la búsqueda de nuevas vías para la investigación.

En paralelo exige el análisis y la discusión con profundidad de problemas fundamentales y actuales de la dirección empresarial, para conocer a cada discente y controlar el grado de sistematización y profundidad de sus conocimientos, no solo con respecto a algunos problemas y temas, sino también al sistema de sus concepciones y convicciones, además tiene que posibilitar la confrontación de ideas, juicios y

opiniones, el ejercicio de la crítica, así como la socialización de los conocimientos adquiridos y la experiencia.

Lo expuesto incide, indiscutiblemente, en la orientación y el control de la propia estructura para el trabajo metodológico que debe sentar bases para que el estudio independiente orientado al directivo en superación, desarrolle rasgos de la personalidad, tales como: la independencia, la creatividad, la reflexión personal, entre otros. Por otra parte debe orientarse al uso de métodos y procedimientos que consideren las particularidades de los cursos, el tema, de los discentes y del contexto donde desarrollan su práctica, así como al cambio en las relaciones, funciones y roles de los docentes y discentes a través de métodos participativos como expresión de un aprender haciendo, en el que los saberes se adquieren a través de una práctica sobre de la toma de decisiones gerenciales.

La configuración soporte metodológico:

Esta configuración da cuenta del sistema de actividades planeadas que se realizan para la adquisición, asimilación e introducción de nuevos procedimientos y tecnologías con el propósito de mejorar, perfeccionar y consolidar competencias.

El soporte metodológico tiene la función de mejorar de forma continua el proceso docente educativo de posgrado; basándose en la preparación didáctica que poseen los docentes, así como en la experiencia acumulada.

El soporte metodológico desde la visión asumida, se dirige a desarrollar los saberes, para estimular a los individuos, a desarrollar las competencias para un desempeño eficaz y/o para desarrollar o modificar los comportamientos que tributan a la toma de decisiones gerenciales.

Es claro que el soporte metodológico, favorece el trabajo coordinado y sistemático que orienta, desde el punto de vista didáctico, el desarrollo de las formas organizativas y figuras del posgrado en que se estructura la superación de manera que conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes, valores

tributen al desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales dentro de la dirección empresarial y como forma de contribuir al desarrollo del liderazgo. En este sentido, en el soporte metodológico se manifiesta la dinámica entre los **recursos de enseñanza-aprendizaje** (entendidos como el conjunto de procedimientos y estrategias que los discentes (directivos) deben poner en funcionamiento con significado para el proceso de formación y desarrollo de la competencia) y la **coordinación metodológica** (entendida como el proceso de regulación del proceso docente educativo en el posgrado. Es decir, que mediante el control se produce la necesaria rectificación de las formas, medios y métodos que mejor posibiliten arribar al objetivo previsto, al punto que, cuando sea imprescindible, se rectifiquen los objetivos).

La relación entre los recursos de aprendizaje y la coordinación metodológica tienen su expresión más significativa en la **sistematización formativa**, entendida como el proceso de interacción e integración de la competencia toma de decisiones gerenciales con los saberes asociados a la profesionalización del directivo empresarial, lo que significa poner atención no solo al comportamiento y evolución de la formación y desarrollo de la competencia, sino también a la interpretación crítica que los directivos tienen a partir del ordenamiento, reconstrucción y factores que han intervenido en la dinámica del proceso de formación y desarrollo de la competencia. La sistematización tiene el propósito de provocar juicios de aprendizaje en los actores del proceso y de hecho puedan mejorar su desempeño profesional, los discentes en la toma de decisiones gerenciales y los docentes en la planificación, organización, ejecución y control de las actividades.

En la sistematización confluyen espacios formativos y participativos. El primero referido a compartir los avances, las dificultades, las experiencias, entre otros aspectos que propician un enriquecimiento interpersonal de todos, y el segundo como modalidad participativa estimula el consenso de los criterios,

momentos y decisiones de los sujetos que lo pueden incorporar a su práctica gerencial y a su experiencia profesional y personal.

En la coordinación metodológica se resumen todas las influencias formativas de los docentes y se concretan y materializan todas las relaciones didácticas entre: el diseño, los niveles de sistematización de la formación y desarrollo de la competencia, los recursos de aprendizajes y la formación personal del directivo. En este sentido, el desarrollo, va desde el trabajo individual del docente en su autopreparación científico-técnica y pedagógica con vista a la ejecución del proceso, hasta el trabajo colaborativo, para analizar el diseño del proceso, su ejecución y resultado, mediante su control.

La superación y el soporte metodológico son contrapuestos dialécticamente porque el primero de ellos permite el desarrollo de acciones de formación con un carácter general, ya que será utilizada para potenciar la profesionalización del directivo con el objeto de proporcionar aquellos elementos teóricos y prácticos generales concernientes a la dirección empresarial, de manera que contribuya al desarrollo del liderazgo. Mientras que el soporte metodológico, mediante la coordinación de sus actores, particulariza en el cambio del significado de las actividades que se realizan y la modificación de los modos de actuación de los directivos para elevar el estado real de su desempeño, a partir de considerar los rasgos esenciales de la competencia toma de decisiones gerenciales como eje coordinador del proceso docente educativo de posgrado.

Sin embargo, a pesar de ser contrapuestas también se dan en unidad, porque ambas constituyen rasgos que facilitan la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales. Ambas configuraciones, permiten un acercamiento entre los recursos de aprendizaje y la coordinación metodológica a través de la sistematización y las relaciones entre los actores. La relación dialéctica entre la superación, como expresión del proceso curricular y el soporte metodológico como expresión de la

dirección del proceso docente educativo del posgrado, tienen su síntesis en una autogestión-profesionalizadora.

La configuración autogestión profesionalizadora:

La autogestión-profesionalizadora precisa el proceso de búsqueda y transformación a partir de la propia experiencia y que recodifica, reorganiza y sistematiza todo el desempeño del directivo hacia estadios superiores de desarrollo conscientemente determinados. Es decir, la búsqueda de perfeccionamiento, de crecimiento, de salto cualitativo profesional por voluntad del propio sujeto, en este caso el directivo empresarial.

En la autogestión-profesionalizadora el directivo elige los procedimientos, las estrategias, las herramientas y los espacios temporales para aprender y poner en práctica lo que ha aprendido. Le permite tomar conciencia acerca de cuáles son las estrategias y recursos necesarios para el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales. La autogestión –profesionalizadora debe generar en el directivo:

- Elevar la conciencia sobre sus posibilidades para el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, así como, los medios que favorecerán este desarrollo, cuando aprende los saberes de la dirección que contribuye al liderazgo.
- Mejorar el saber hacer, para motivar e influenciar a los subordinados, a desarrollar las competencias para un desempeño eficaz y/o para desarrollar o modificar los comportamientos que tributan a la toma de decisiones gerenciales.
- Favorecer la producción de saberes, logrando la transferencia a otros de la competencia toma de decisiones gerenciales como síntesis de cualidades y nuevos rasgos de la profesionalización.

La autogestión-profesionalizadora es el resultado entonces de la interrelación entre superación y soporte metodológico. **Las relaciones dialécticas que se dan entre las configuraciones superación y**

soporte metodológico se sintetizan en la autogestión-profesionalizadora, de donde emerge la dimensión transformadora.

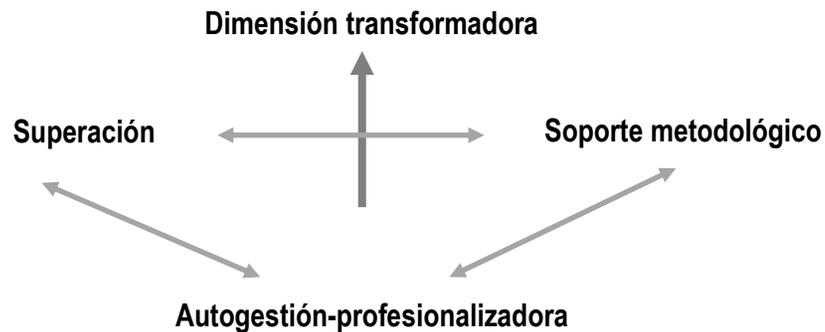


Figura 2.3. Relaciones de la dimensión transformadora

Desde estos nexos, las dimensiones: profesionalizadora, cualificadora y transformadora están dirigidas no solo a la profesionalización del directivo a partir de la comprensión del contenido de la gerencia empresarial, sino también a cómo se ha de proceder para sistematizar la misma para que contribuya al desarrollo del liderazgo, a partir de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales. Se revela entonces, como **relación esencial** del modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del postgrado: la **coexistencia entre las dimensiones profesionalizadora, cualificadora y transformadora como propiciadoras de nuevos significados y sentidos para la gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado y su contribución al desarrollo del liderazgo en los directivos empresariales.**

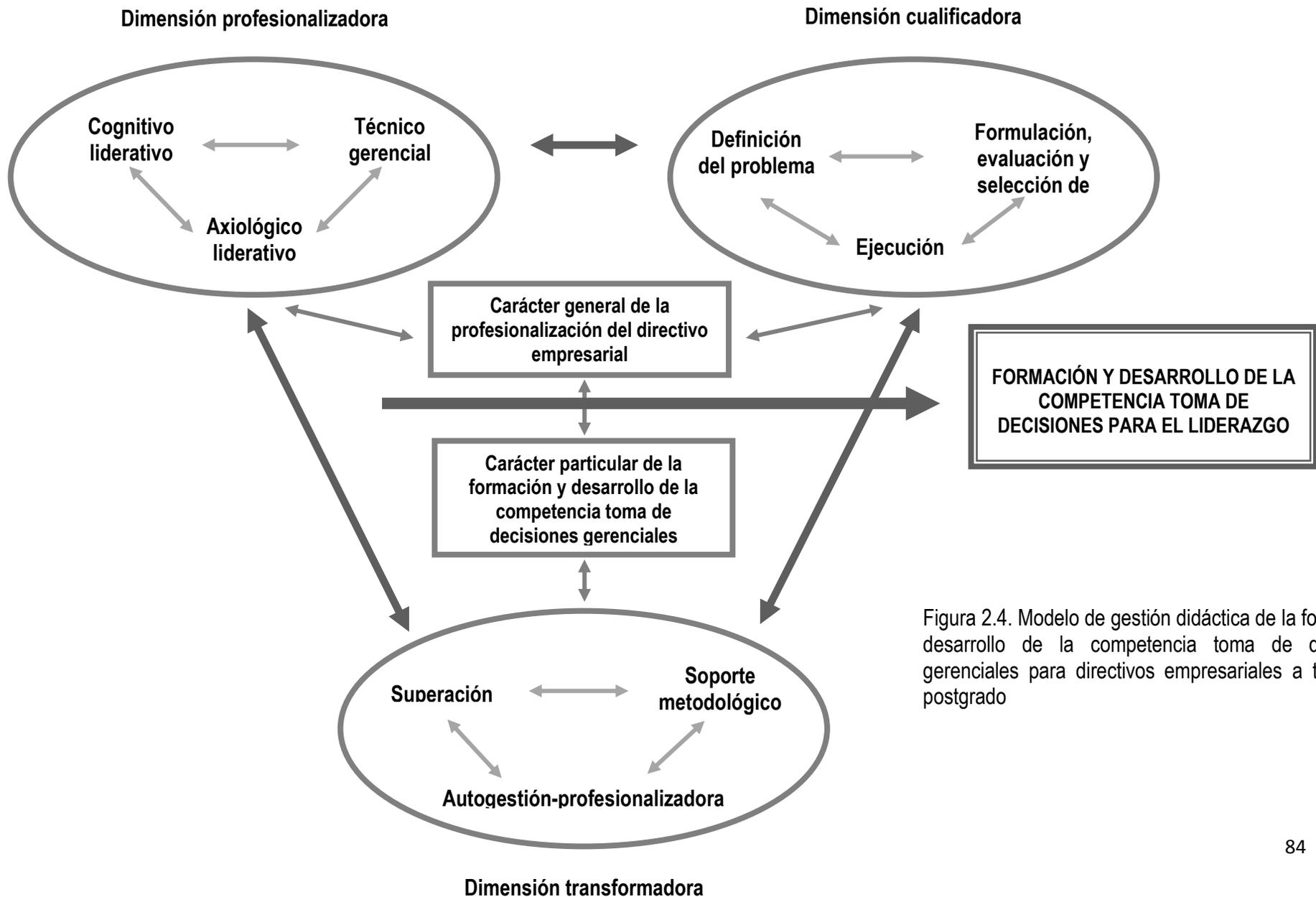


Figura 2.4. Modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para directivos empresariales a través del postgrado

Conclusiones Capítulo II:

- La valoración del estado actual de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en los discentes que cursan la especialidad de Alta Gestión Empresarial de la Universidad APEC, corrobora las insuficiencias en la competencia toma de decisiones gerenciales y connota la limitada visión interpretativa de la gestión didáctica de la formación y desarrollo de competencias gerenciales a través del posgrado.
- Las consideraciones teóricas que emergen de la valoración de diferentes fundamentos epistemológicos, filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y de dirección, se dirigen a la elaboración de un modelo de gestión didáctica, el cual ha permitido revelar las relaciones esenciales entre las configuraciones que lo integran, lo que conduce a la dimensión profesionalizadora, la dimensión cualificadora y la dimensión transformadora, las cuales enriquecen la gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para directivos empresariales a través del posgrado.
- A partir de revelar las relaciones esenciales que se establecen entre estas dimensiones, emerge como relación esencial la coexistencia entre las dimensiones profesionalizadora, cualificadora y transformadora como propiciadoras de nuevos significados y sentidos para la gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado y su contribución al desarrollo del liderazgo en los directivos empresariales.
- Con la elaboración del modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado propuesto se resuelve, desde la dinámica de la estrategia, la contradicción fundamental existente entre la profesionalización del directivo empresarial y la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, que se

expresa en las nuevas cualidades que emergen del proceso: la profesionalización, la cualificación y la transformación

CAPÍTULO III

ESTRATEGIA DE GESTIÓN DIDÁCTICA DE LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TOMA DE DECISIONES GERENCIALES PARA DIRECTIVOS EMPRESARIALES A TRAVÉS DEL POSGRADO Y VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS CIENTÍFICOS ALCANZADOS

Introducción

Considerando el salto cualitativo desde la profesionalización de los directivos que debe dar la formación posgraduada, se exponen las etapas y acciones de la estrategia de gestión didáctica para la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para directivos empresariales a través del posgrado en calidad de instrumento del modelo teórico. La aplicación parcial de la estrategia en la especialidad de Alta Gestión Empresarial de la Universidad APEC conducente a la profesionalización de los directivos empresariales para elevar su desempeño profesional y potenciar el liderazgo.

La valoración teórica y empírica del modelo y la estrategia propuesta ha sido realizada a través del método Delphi aplicado a las encuestas realizadas a un grupo de profesionales versados en el tema y la valoración de los resultados de la aplicación parcial de la estrategia ha sido realizada a través de la comparación reflexiva y la utilización de la estadística no paramétrica (prueba de Wilcoxon) para someter a contrastación los resultados de la autoevaluación cuantitativa realizada por los discentes a los criterios de desempeño de la competencia antes y después del preexperimento.

3.1. Estrategia de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para directivos empresariales a través del posgrado.

Sobre la base del modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, se establece una estrategia, la cual permite su instrumentación. De este modo, la estrategia de gestión didáctica constituye la vía de implementación en la práctica del modelo, que ha sido argumentado con anterioridad.

La estrategia está concebida a través del método sistémico – estructural – funcional. En su enfoque sistémico se estructura a través de la gestión didáctica del proceso docente educativo de posgrado que tiene la función de la profesionalización del directivo empresarial como expresión del conjunto de acciones entre discentes y docentes que permiten concebir, planificar, organizar, ejecutar y controlar las acciones formativas en correspondencia con las necesidades, requerimientos y características de la dirección y el liderazgo, la participación activa y consciente de los directivos empresariales. La gestión didáctica del proceso docente educativo de posgrado se realiza sistematizando y recreando de forma planificada y organizada la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

La estrategia constituye un conjunto de pautas de decisiones inspirado en una visión proactiva, con premisas y requisitos y que a partir de las regularidades de la gestión didáctica permite definir y lograr los objetivos previstos. La estrategia de gestión que se propone, se desarrolla en cuatro fases: **diagnóstico y sensibilización, planificación de las acciones, ejecución y evaluación.** (Figura 2.5)

La estrategia parte de la realización de un diagnóstico, que se encamine a la evaluación de los factores externos e internos que condicionen el cumplimiento de los objetivos previstos y que tendrán como centro la determinación de las necesidades de profesionalización de los directivos empresariales para la toma de decisiones gerenciales, a partir de su contribución a fomentar el liderazgo y elevar su desempeño profesional.

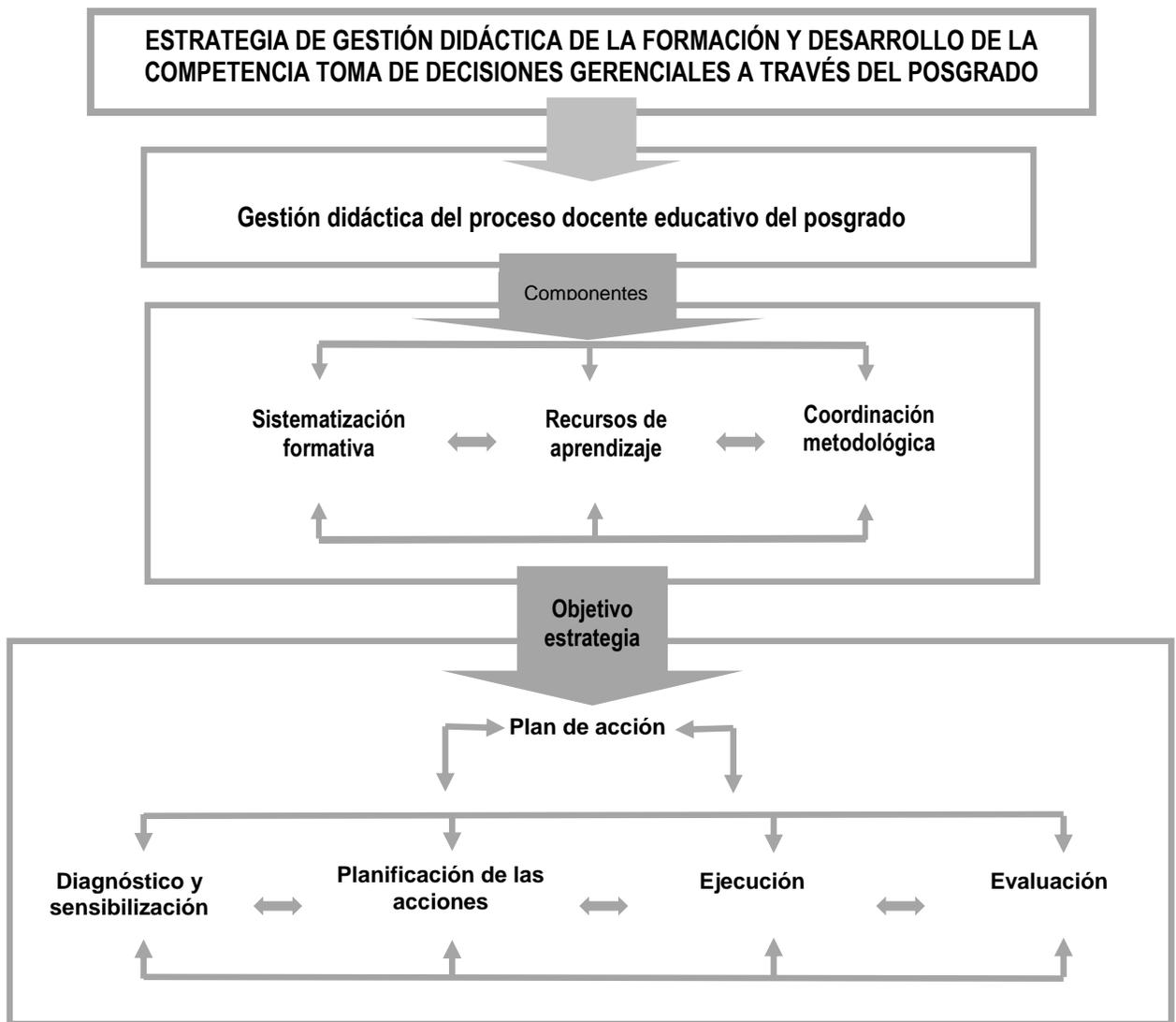


Fig.2.5 Esquema de la estrategia

El propósito del análisis externo, es definir las oportunidades y amenazas que depara el entorno de la institución que asume el proceso docente-educativo del posgrado, así como la posibilidad de prever los cambios y reaccionar ante ellos. Los elementos a considerar serán los que tendrán una incidencia significativa sobre el desarrollo de la actividad. Para la definición de estos factores se tiene en cuenta los siguientes elementos:

- Las políticas ministeriales para la formación de posgrado.

- Requerimientos de las competencias profesionales en las distintas áreas de dirección.
- La disponibilidad de las empresas y directivos de éxitos para la cooperación en la profesionalización de los directivos a superar.
- Posibilidades de intercambio con instituciones con experiencia en la actividad.
- Condiciones económicas de las empresas.

El diagnóstico de los factores internos tiene como objetivo definir las debilidades y fortalezas que condicionan el desarrollo de las acciones didácticas. Es decir, los elementos que sirven de apoyo para el logro de los objetivos propuestos y las condiciones donde el desempeño es insuficiente. Para la definición de los factores internos se tienen en cuenta los elementos siguientes:

- El nivel de preparación de los docentes en los saberes asociados al proceso docente educativo de posgrado.
- Las posibilidades para la dirección efectiva del proceso docente educativo.
- Aseguramiento de recursos bibliográficos y tecnológicos.
- Aseguramiento financiero.

El **objetivo estratégico** está encaminado a: contribuir a la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales desde la gestión didáctica del postgrado, de forma tal que se propicie la profesionalización de directivos empresariales para el desarrollo de su liderazgo.

La estrategia se estructura en cuatro **etapas**:

- I. Etapa de diagnóstico y sensibilización
- II. Etapa de planificación de las acciones.
- III. Etapa de ejecución.
- IV. Etapa de evaluación.

I. Etapa de diagnóstico y sensibilización

A. Diagnóstico

Objetivos:

- Constatar la situación del desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en los discentes (directivos empresariales) y el grado de preparación de los docentes para dirigir el proceso docente educativo de posgrado.
- Jerarquizar las principales deficiencias detectadas al iniciarse la aplicación de la estrategia.

Acciones:

1. Seleccionar y/o elaborar los instrumentos para la realización del diagnóstico.
2. Aplicar los instrumentos seleccionados a los implicados en la implementación de la propuesta.
3. Analizar los principales resultados obtenidos acerca de la aplicación de los instrumentos seleccionados.
4. Identificar las necesidades más sentidas de los discentes (directivos empresariales) con respecto a la competencia toma de decisiones gerenciales.
5. Identificar las necesidades específicas por discentes con respecto al contenido sobre gerencia empresarial y liderazgo.
6. Identificar las necesidades más sentidas de los docentes sobre la gestión didáctica del proceso docente educativo de posgrado.

B. Sensibilización

Objetivo:

- Incentivar a los participantes para la aplicación de la estrategia y su incorporación a la profesionalización del directivo empresarial.

Acciones:

1. Explicar a los docentes y discentes las categorías principales de la estrategia.
2. Realizar taller de reflexión con los discentes (directivos empresariales) sobre la importancia de la toma de decisiones gerenciales y su contribución al desarrollo del liderazgo.
3. Realizar taller de reflexión con los docentes acerca de la dinámica innovadora de la gestión didáctica propuesta para la profesionalización del directivo empresarial a partir de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

Los instrumentos para caracterizar el nivel inicial de la competencia en los discentes se aplicarán acorde a las características del grupo, de acuerdo con el análisis de los currículos entregados para matrícula. En los instrumentos se consideran indicadores asociados a los criterios de desempeño desarrollados por los discentes en función de la dirección empresarial, el liderazgo y la toma de decisiones gerenciales. Se procurará que los mismos revelen las debilidades y potencialidades para el desarrollo de la competencia. Se deberá provocar un clima de interiorización y sensibilización hacia la construcción reflexiva de los aspectos referidos al proceso formativo y su relación con el proceso de toma de decisiones gerenciales, todo lo cual ha de lograr que los discentes reconozcan sus limitaciones para poder desempeñarse adecuadamente y las posibilidades reales que poseen al desarrollar los saberes.

Este proceso deberá dirigirse a un espacio de intercambio, entre los docentes, para que en un clima favorable de discusión, se promueva en los mismos un análisis crítico reflexivo tal, que posibilite identificar las necesidades didácticas de los programas de las asignaturas para la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

II. Etapa de planificación de acciones

Objetivo:

- Diseñar acciones que permitan la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del proceso docente educativo de posgrado.

De los resultados de la etapa anterior se promueve la planificación de las acciones formativas de posgrado, que estarán relacionadas con los requerimientos de las competencias gerenciales que originan la superación y las necesidades para la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales y su contribución al desarrollo del liderazgo, detectadas en el diagnóstico. Las acciones formativas de posgrado tendrán la finalidad de que los discentes desarrollen la competencia toma de decisiones gerenciales, desde la contextualización formativa de los saberes asociados a la dirección empresarial y el liderazgo.

Acciones:

1. Realizar un taller de reflexión con los docentes acerca de la gestión didáctica para el desarrollo la competencia toma de decisiones gerenciales.
2. Caracterizar el currículo con un enfoque metodológico dirigido la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales que potencie la sistematización de sus rasgos esenciales en la relación con la lógica organizativa de la superación.
3. Seleccionar recursos de aprendizaje que potencien la necesidad de compartir y socializar experiencias profesionales y que promuevan “aprender a aprender” y “aprender a emprender”:
4. Consensuar los criterios de desempeño de la competencia toma de decisiones gerenciales a partir de su contribución al desarrollo del liderazgo como expresión de significación de la profesionalización del directivo empresarial.

5. Explicitar en toda la lógica integradora de la construcción curricular la relación entre la intencionalidad formativa de la gerencia empresarial y el liderazgo y la finalidad de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.
6. Orientar la coordinación metodológica atendiendo a los objetivos generales de la superación, determinando los problemas actuales y perspectivas que se presentan en cada nivel organizativo en su relación con la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.
7. Viabilizar asesorías metodológicas a los docentes implicados en el proceso.
8. Crear las condiciones para controlar la marcha del proceso formativo.

La importancia de la planificación de las actividades está precisamente en su carácter sistemático y general para todos los actores, con la finalidad de incidir en su preparación y contribuir al fortalecimiento y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través de los saberes de la dirección empresarial y de su contribución al desarrollo del liderazgo como expresión del desempeño profesional de los directivos empresariales.

III. Etapa de ejecución

Objetivo:

- Desplegar las acciones requeridas que permitan la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en los directivos empresariales a través de la formación de posgrado.

Esta etapa se relaciona de manera importante con las etapas de sensibilización y diagnóstico y planificación de acciones; la misma requiere de un estrecho vínculo de los discentes (directivos empresariales) y los docentes, con el proceso docente educativo de posgrado a partir del modelo elaborado en función del desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

Acciones:

1. Realizar taller con los discentes para el encuadre de la organización y estructuración del curso con los rasgos esenciales de la competencia toma de decisiones gerenciales que derive en un plan de actividades.
2. Aplicar instrumento para evaluar el estado inicial de la competencia según los criterios de desempeño consensuados.
3. Ofrecer niveles de ayuda metodológica a los discentes y docentes para potenciar un proceso formativo que transite por los rasgos esenciales de la competencia toma de decisiones gerenciales acorde con los eslabones de comprensión, sistematización y generalización del contenido de la superación.
4. Direccionar la sistematización a través del estudio de casos y la investigación-acción sobre la base de talleres de reflexión encaminados a sortear los problemas que se presenten en el proceso de aprendizaje y potenciar la autogestión profesionalizadora.
5. Señalar y orientar sobre los materiales bibliográficos que se pueden consultar.
6. Supervisar el cumplimiento de las actividades programadas.

IV. Etapa de evaluación

Objetivo:

- Valorar los aspectos relacionados con el proceso de superación, como vía de retroalimentación y modificación de la estrategia para el proceso de formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

En la etapa de evaluación, se integran los saberes de la superación con el desarrollo de la competencia porque ella está presente en todas las etapas de la estrategia y su importancia se centra en que posibilita la retroalimentación permanente de la marcha de esta, ya que permite regular el proceso según sea

necesario, posibilitando valorar en qué medida se ha formado y desarrollado la competencia toma de decisiones gerenciales y perfeccionar y mejorar la estrategia.

Acciones:

1. Evaluar la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, comparando nivel de entrada con nivel de salida acorde a los criterios de desempeño consensuados.
2. Utilizar instrumentos y técnicas tales como: observación participante, autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación, para la valoración de los resultados.
3. Valorar los aspectos relacionados con la implementación de la estrategia como vía de retroalimentación y (o) modificación de sus etapas, objetivos y acciones, donde se deberá tener en cuenta el cumplimiento del objetivo general de la misma y de cada una de las etapas que la conforman, así como la correspondencia entre la superación y el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

En la evaluación y control se comprueba la efectividad de la aplicación de la estrategia, que se verá reflejada en el nivel de desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, la calidad con que se desarrolle la práctica reflexiva sobre la dirección empresarial y el liderazgo a partir de las acciones formativas de superación contempladas e integradas en la estrategia, en total correspondencia con el diagnóstico, permitirá valorar la transformación en la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en lo individual y lo colectivo.

3.2 Valoración de los resultados de la aplicación del método de criterio de expertos.

Caracterización general de los expertos

En el proceso de valoración de los resultados de esta investigación (modelo y estrategia), participaron 25 expertos, para cuya selección fueron tomados en consideración los siguientes criterios:

- Años de experiencia como profesor y/o investigador en la Educación Superior.
- Experiencia como directivo principalmente empresarial
- Investigaciones realizadas vinculadas de alguna manera con la temática tratada
- Grado científico
- Cargo que ocupa

En la fase de selección de los expertos, fue aplicado el test de autovaloración (Anexo 3) a 25 profesionales, resultando seleccionados veinte (20), que cumplían con todos los requisitos. En el Anexo 4, se muestran los resultados de la determinación de expertos por coeficiente de competencia.

El código para la interpretación del coeficiente de competencia de cada experto es el siguiente:

- Si $0.8 < k < 1.0$, el coeficiente de competencia es alto.
- Si $0.5 < k < 0.8$, el coeficiente de competencia es medio.
- Si $k < 0.5$, el coeficiente de competencia es bajo.

Nota: De acuerdo al coeficiente de competencia de cada experto, no se van a considerar para la valoración los expertos 3, 12, 16, 17 y 25.

De los 20 expertos seleccionados, el 45% posee grado científico de doctor y el 55% de máster. De ellos el 100% imparten docencia en posgrado; quince (15) de los expertos ejercen funciones de gerentes empresariales o administrativos, nueve (9) trabajan en entidades privadas y seis (6) subordinados a entidades estatales del país, todos entre 10 y 15 años de experiencia en la profesión y más de 10 años en la superación de directivos. El 100% de ellos han realizado investigaciones relacionadas con la temática educativa o la dirección de empresas.

Se confirma el criterio de considerar factible y suficiente la muestra de expertos seleccionada, resaltándose su capacidad para brindar una valoración cualitativa confiable del objeto de evaluación sometido a su consideración.

Se diseñó un cuestionario (Anexo 3) que contiene como indicadores los siguientes:

1. Coherencia entre el modelo y la estrategia.
2. Pertinencia del modelo, en función de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en directivos empresariales.
3. Valoración de la dimensión profesionalizadora que emerge como resultado de la relación dialéctica entre lo cognitivo-liderativo y lo técnico-gerencial, que se sintetizan en lo axiológico-liderativo.
4. Valoración de la dimensión cualificadora que emerge de la definición de problema y la formulación, evaluación y selección de alternativas, que se sintetizan en la ejecución.
5. Valoración de la dimensión transformadora, que emerge de la relación dialéctica entre la superación y el soporte metodológico, que se sintetiza en la autogestión-profesionalizadora.
6. Valoración de la correspondencia de las acciones con las etapas concebidas.
7. Valoración de la factibilidad del empleo de los atributos: la sistematización formativa, los recursos de aprendizaje y la coordinación metodológica.
8. Valoración de la factibilidad de implementación de la estrategia como guía para propiciar la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en directivos empresariales.

Según la escala valorativa (Ver Anexo 4), y los criterios de los expertos consultados (Ver Anexo 5 y 6) se obtienen los puntos de corte donde se concluye, que los indicadores 7 y 8 se evalúan de muy adecuados, el resto de los indicadores son evaluados de bastante adecuados. El total de expertos valoran así, de forma positiva, la propuesta, tanto en la calidad en la concepción del modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para directivos empresariales a través del posgrado y en la estrategia propuesta, así como en la efectividad de esta última para resolver las insuficiencias analizadas en la presente investigación.

3.3. Aplicación parcial de la estrategia propuesta en la especialidad de Alta Gestión Empresarial de la Universidad APEC.

Para complementar la corroboración del valor científico metodológico de la estrategia propuesta, así como la determinación de la factibilidad de su aplicación, se ejemplifican en la gestión didáctica del primer curso de la especialidad de Alta Gestión Empresarial, denominado: Gestión y liderazgo. La aplicación se realizó durante tres cuatrimestres con tres grupos en el curso, cuya cifra total asciende a 37 profesionales, de ellos 29 son directivos empresariales y 8 gerentes de dependencias empresariales (gerentes económicos, gerentes de recursos humanos y gerentes de relaciones públicas). Esta comprobación parcial constituyó un pre-experimento, dado que se llevó a cabo en un solo grupo.

I. Etapa de diagnóstico y sensibilización

A. Diagnóstico

Las necesidades profesionales predominantes estuvieron dirigidas a:

- Orientación para la gestión empresarial acorde con las áreas de desempeño.
- Orientación para la comprensión del liderazgo.
- Orientación para la toma de decisiones desde la contabilidad gerencial.

Los intereses profesionales de los discentes se concretaron en:

- Perfeccionar el desempeño como directivo.
- Elevar su cualificación para ascender en la empresa.

A partir del diagnóstico realizado los **factores externos** que se identificaron que podrían influir en el desarrollo del cuatrimestre se exponen a continuación:

Amenazas.

- No existencia de una política de superación de los directivos, se deja a la espontaneidad.
- El multiempleo como estatus laboral generalizado.

- No todos los discentes están en funciones directivas.
- La poca colaboración de las direcciones empresariales en donde labora cada discente.

Oportunidades.

- Proliferación de las pequeñas y medianas empresas.
- Prioridad de las empresas en los procesos de certificación de competencias de los directivos.
- Necesidad de la preparación de los directivos para el desempeño de sus funciones.

Por su parte los **factores internos** se concretan en:

Debilidades.

- Heterogeneidad cultural en relación con el área del conocimiento del programa.
- Limitaciones para el trabajo metodológico por ser profesores por asignatura.
- Limitaciones en el uso de procesos de alto grado de autonomía y creatividad.

Fortalezas.

- Excelente preparación profesional del claustro de profesores en las disciplinas que imparten.
- Interés de los discentes y profesores por su superación.
- Existe un elevado aseguramiento bibliográfico.
- Resultados teóricos de esta investigación para su aplicación en la especialidad de posgrado.

En correspondencia con el diagnóstico realizado para la gestión didáctica del primer cuatrimestre se definió como **objetivo**: garantizar las acciones que contribuyan a formar y desarrollar la competencia toma de decisiones gerenciales, a través de las asignaturas del primer cuatrimestre como resultado de la relación ascendente entre los rasgos y cualidades de la toma de decisiones y las potencialidades requeridas por el discente.

B. Sensibilización

Taller con profesores # 1:

En este taller participan los tres profesores del cuatrimestre de la especialidad y el coordinador de la misma. El taller tiene el objetivo de valorar la contribución de las asignaturas a la profesionalización de los directivos a partir de los objetivos previstos y en lo referido a fomentar el desarrollo de la competencia de toma de decisiones gerenciales como elementos que permitan identificar aspectos relacionados con el problema a nivel de la gestión didáctica del proceso.

Las reflexiones durante el desarrollo del taller partieron de aspectos tales como: la profesionalización de los directivos, la importancia de la toma de decisiones en las empresas, la contribución de la toma de decisiones gerenciales al desarrollo del liderazgo, el resultado del diagnóstico acerca de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en la especialidad; la contribución de las asignaturas al desarrollo de la competencia; los cambios que se pueden hacer para potenciar la formación y desarrollo de la competencia.

Los profesores reconocen la necesidad de profesionalizar la actividad de dirección y sobre todo hacerlo sobre la base de que contribuya al liderazgo, así como hubo consenso en la importancia de desarrollar la competencia toma de decisiones gerenciales como cualidad necesaria para el éxito de la dirección empresarial.

El análisis de la situación existente, fue reconocida por los profesores como un problema del proceso docente educativo de la especialidad, en tanto no se contaba con una gestión didáctica que potenciara desarrollar competencias y en particular la toma de decisiones gerenciales.

Ante la explicación de la propuesta para favorecer la profesionalización de los directivos a partir de formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, los profesores, expresaron que resultaba novedoso debido a que tradicionalmente las asignaturas estaban encaminadas a elevar el nivel

técnico-profesional, elemento necesario pero no suficiente para que los discentes (directivos) puedan ascender a una etapa superior en el quehacer del directivo empresarial.

En otra parte del desarrollo del taller hubo consenso entre los profesores, en la necesidad de realizar cambios para lograr la profesionalización de los directivos, sin embargo, las principales propuestas se dirigieron a cambios de asignaturas y a elevar el número de tareas de los discentes. Lo expuesto determinó que se provocara una nueva reflexión, donde se evidenció cómo los cambios debían estar soportados en otros elementos como por ejemplo: las etapas y acciones de la estrategia; los retos que implica orientar la superación de directivos hacia la formación y desarrollo de competencias; cómo la gestión didáctica del posgrado podría estimular el proceso de formación y desarrollo de las mismas. La reflexión realizada permitió sensibilizar aún más a los profesores con los objetivos de la investigación.

Durante el taller fueron expresadas las opiniones siguientes:

- “ Es poca la preparación que tienen los discentes para tomar decisiones gerenciales”.
- “Es necesario contribuir a la mejora de nuestra superación en la didáctica del posgrado.”
- “Es importante la idea de dar un enfoque de liderazgo a la preparación de los directivos”.
- “Es pertinente que en la competencia toma de decisiones gerenciales confluyan elementos de dirección empresarial y liderazgo”.
- “Es necesario para el directivo contar con habilidades, conocimientos y valores que favorezcan la motivación y el compromiso de sus subordinados”.

Taller con discentes # 1:

Se realiza un taller con los discentes, donde la reflexión se orientó en torno a los siguientes aspectos: la importancia que tiene para un directivo la toma de decisiones, la relación que debe existir entre liderazgo, dirección empresarial y toma de decisiones gerenciales.

Al comienzo del taller se le presentan a los discentes los propósitos generales de la especialidad; se le explicó la importancia de la profesionalización de los directivos, además se les precisó lo que implicaba para la dirección empresarial, el desarrollo de competencias y particularmente la de toma de decisiones gerenciales como esencial en el desarrollo del liderazgo en los directivos. Esto sirvió para sensibilizarlos y motivarlos con la necesidad de potenciar la formación y desarrollar de la competencia.

A partir de lo expuesto, se crearon nuevas expectativas relacionadas con la posibilidad de que esta nueva concepción de la especialidad puede incidir en la profesionalización del directivo. Por ejemplo, expresaron:

- “Eleva la eficiencia en la dirección”.
- “Que nos ayude a tomar mejores decisiones”.
- “Que me permita convertirme en líder de mi equipo de trabajo”.

Al reflexionar acerca de la importancia de la toma de decisiones gerenciales para los directivos se destaca, que aunque se reconocen algunos rasgos procedimentales, es poco el dominio que se tiene de los conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores que de manera intencionada y pertinente se integran para la toma de decisiones gerenciales. Se les explicó acerca de la relación entre liderazgo, dirección empresarial y toma de decisiones acerca de lo cual emitieron los siguientes criterios:

- “La toma de decisiones acertadas puede convertirnos en líderes”.
- “La toma de decisiones del directivo implica trabajo en equipo”.
- “Se reconoce la importancia de la toma de decisiones en las empresas, sin embargo, no te preparan para ello”.
- “La toma de decisiones gerenciales implica orientar y motivar al equipo de trabajo”.

Durante la reflexión se reforzó en los discentes la necesidad de apropiarse del carácter complejo del proceso de dirección empresarial, el papel relevante del liderazgo para la consecución de las metas; de

la necesidad de desarrollar la competencia toma de decisiones gerenciales para enfrentar los retos del desarrollo económico y social.

II. Etapa de planificación de acciones

Taller con profesores # 1:

En este taller, que se realiza con los profesores que participan en la especialidad, se reflexionó acerca de los aspectos de la gestión didáctica que orientan el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales; la contribución de la especialidad a la formación y desarrollo de la competencia; y el perfeccionamiento del plan de acción previsto.

Se comienza el taller con la explicación y debate de la estrategia de gestión didáctica para desarrollar la competencia toma de decisiones gerenciales en los discentes que cursan la especialidad. A partir de esto se proponen algunos de los requerimientos que en el orden del proceso docente educativo del posgrado y su gestión didáctica, deben ser considerados para favorecer el desarrollo y formación de la competencia sobre la base de la estrategia propuesta.

Durante la reflexión se realizó una valoración crítica de los recursos de aprendizajes y la regulación del proceso en el nivel de posgrado. Como resultado de este proceso reflexivo hubo acuerdo en que la sistematización de la competencia debe realizarse acorde con los niveles organizativos en que se articula la especialidad, es decir, acorde con el grado de generalidad de los problemas que puede enfrentar el discente, así como, en que es necesario potenciar el estudio de casos y la investigación-acción como recursos de aprendizaje, sin embargo, no todos los docentes se consideraron preparados en el empleo de los principales recursos. En otro orden de la reflexión hubo consenso en la necesidad de establecer un sistema de coordinación entre los actores (docentes y discentes), con el fin de lograr la optimización del proceso docente educativo. Los docentes acordaron aplicar la propuesta, en una primera fase, en el

curso de Gestión y Liderazgo por ser el primer nivel de sistematización, a la vez, que en su contenido se integran saberes básicos de la especialidad.

Se llevó a cabo un análisis crítico del programa de la asignatura Gestión y Liderazgo, se acuerda elaborar tareas docentes que se sustenten en la investigación-acción y el trabajo colaborativo como variantes que contribuyan a mejorarla formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

Se fijaron las principales acciones hacia las que debía orientarse la coordinación metodológica, estableciéndose como plan de acción, el desarrollo de talleres en los que se reflexione sobre: los métodos de enseñanza, el proceso de sistematización y los resultados de la acción formativa.

Sobre los aspectos discutidos en el taller fueron recogidos los siguientes criterios:

- “Este enfoque de gestión didáctica para favorecer la competencia de toma de decisiones gerenciales profesionaliza la dirección empresarial”
- “El uso de recursos como el estudio de casos y la investigación-acción permite que el docente-directivo integre los saberes nuevos con la experiencia, en tanto permite desarrollar la autonomía y la autogestión de su preparación”.
- “Se necesita orientar continuamente a los docentes sobre la práctica que realizan”.
- “Es necesario que se prepare mejor a los profesores acerca de los métodos a emplear”.

La autora de la investigación, propuso organizar un curso para los profesores de la especialidad con el propósito de caracterizar el proceso docente educativo de postgrado a partir de profundizar en los recursos de aprendizajes de mayor pertinencia para este nivel de enseñanza. (Anexo 7).

Taller con profesores # 2:

El taller se realiza con los profesores de la especialidad y directivos considerados de alta competitividad con el propósito de consensuar la descripción de la competencia toma de decisiones gerenciales.

La autora de la investigación a partir de la recopilación y análisis de la información de los estudios relacionados con el liderazgo en directivos empresariales, el proceso de dirección empresarial, las tendencias en la formación y desarrollo de competencias, la propuesta desarrollada por la autora, así como las escalas valorativas contenidas en el texto de Martha Alles, "Diccionario de comportamientos: Gestión por competencias" (Alles, 2005), asume los elementos y criterios vinculados a la competencia estudiada y correspondientes a un directivo del nivel medio.

La información recopilada orienta el desarrollo del taller que se realiza en dos momentos. En un primer momento, se sometió a criterio de los expertos la lista de indicadores por nivel y se solicitó que marcaran su respuesta a la pregunta: ¿Está usted de acuerdo en que esos son los comportamientos necesarios que caracterizan la competencia toma de decisiones en la profesionalización del directivo con enfoque de liderazgo? En este momento también podían añadir otros indicadores de comportamiento, si lo consideraban conveniente. Se revisaron los resultados y de acuerdo con la aceptación de cada indicador (90-100% de aprobación) y las propuestas de nuevos indicadores, se conformó la descripción de la competencia. En un segundo momento, se presentaron los resultados y se aprobaron por consenso (85% de aceptación), los criterios de desempeño expuestos en el anexo 8.

Taller con profesores # 3:

El taller se realiza para valorar los resultados del curso de superación profesional. Los participantes expresaron satisfacción por el curso y propusieron su continuidad. Existió satisfacción por el empleo de métodos activos de enseñanza durante su desarrollo. Resultaron de mayor interés los contenidos referidos a la selección y uso de métodos activos de enseñanza y el empleo de la investigación-acción como recurso de aprendizaje.

Los resultados de los análisis de las reflexiones realizadas arrojaron los siguientes elementos: el uso de la investigación - acción como recurso de aprendizaje acorde con los niveles establecidos en el programa

de la especialidad en su relación con las fases del proceso (planificación, acción y reflexión) y perfeccionar la construcción curricular a partir de la lógica integradora de la relación entre la intencionalidad formativa de la dirección y el liderazgo y la finalidad de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

III. Etapa de ejecución

Taller con discentes # 1

Se realiza un taller con los estudiantes para concretar los pasos del plan de acción durante el curso y constatar el nivel de desarrollo de la competencia toma de decisiones. Los discentes propusieron que los estudios de casos se realizaran a través del trabajo individual y colectivo, mediante el intercambio de criterios, ideas, y experiencia. Ante la necesidad de conocer sobre la evaluación del curso se reflexionó sobre la investigación-acción y su importancia en la toma de decisiones gerenciales. Valoraron positivamente el papel de las actividades previstas para el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

Se acuerda realizar la evaluación de la tarea de investigación-acción a través de talleres donde se valore el cumplimiento de la tarea y se reflexione acerca de las relaciones de las fases de la investigación - acción con los rasgos esenciales de la toma de decisiones.

Al finalizar el taller se aplica una encuesta para evaluar el estado inicial (inventarios de necesidades) de desarrollo de la competencia toma de decisiones de acuerdo con los criterios de desempeño (Anexo 9).

La continuidad de la comprobación parcial de la efectividad de la estrategia, en esta etapa, se concretó durante la aplicación del currículo proyectado (Anexo 10) y a través de acciones de sistematización que se realizaron en forma de talleres como modalidad para organizar el proceso docente educativo, donde los discentes consolidan conocimientos, desarrollan habilidades y actitudes, a partir de sus propias

experiencias buscando la coherencia entre el saber, saber hacer, saber ser y el saber convivir, examinándose cada una de estas dimensiones en relación con la tarea orientada.

La autora de la investigación, asumió el rol de observador participante para al final de cada taller registrar la información. Como particularidad, durante los talleres de la actividad de investigación - acción se integran estudiantes en el rol de observador participante de su equipo de trabajo. (véase el Anexo 11).

Los talleres, en el orden metodológico y en correspondencia con lo expresado anteriormente, se dividieron en dos grupos. Un grupo dirigido a valorar críticamente el proceso de toma de decisiones en los casos presentados y otro grupo dirigido a valorar el proceso de toma de decisiones en el caso presentado y las asumidas por los equipos de trabajo durante la investigación - acción orientada. En los Anexos 12 y 13 se ejemplifican las tareas orientadas del total introducidas que fueron tres .

Taller con discentes # 2 y 3

Durante el desarrollo de los talleres de estudios de casos se evidenció, en un primer momento, que los discentes se identificaban más con el carácter procedimental de la toma de decisiones, aunque reconocían la necesidad de saberes necesarios para la toma de decisiones gerenciales relacionados con la búsqueda de la información, el trabajo en equipo y el papel del liderazgo; además de los saberes sobre la dirección empresarial, así como el manejo de la ética profesional.

En el primer taller de estudios de casos, se demostró la presencia de los rasgos esenciales de la competencia en el caso presentado y en el propio proceso de solución de la tarea planteada. En este primer taller los discentes se mostraron receptivos a los nuevos conocimientos. Entre las principales opiniones expresadas en el primer momento se destacan:

- “Vincular el estudio de casos a discutir sobre la toma de decisiones gerenciales es útil para reconocer cómo debemos proceder”.
- “Nos permite adecuar lo que hacemos de forma empírica”.

- “El trabajo en equipo nos permite intercambiar experiencia y ayudarnos unos a otros”.
- “Tomar decisiones en las empresas, requiere de preparación de los directivos en todos los niveles”.
- “Los casos nos permiten comprender el vínculo entre dirección empresarial y liderazgo para la toma de decisiones”.

Si en los primeros estudios de casos se presentaron dificultades con el reconocimiento de los rasgos esenciales de la toma de decisiones gerenciales, luego fueron capaces de señalar los problemas y las alternativas evaluadas y ejecutadas, así como su repercusión en la empresa. Se apreció una mayor preparación y disposición de los discentes para tomar decisiones, relacionaron mejor en los casos los rasgos esenciales de toma de decisiones, comprobaron cómo están relacionadas las funciones de directivo con el liderazgo y la toma de decisiones gerenciales; esto estimuló su actitud profesionalizadora.

Entre las principales intervenciones se señala lo siguiente:

- “Nos permite pensar sobre la toma de decisiones gerenciales, al identificar en los casos situaciones reales de la empresa”.
- “Ha sido un taller de reflexión crítica, hemos comprobado cómo se toman las decisiones gerenciales y cuánta relación tienen con el liderazgo.”
- “Los casos presentados son como una guía para proyectarnos”.
- “El trabajo en equipo permitió motivarnos e influir más unos sobre otros”.
- “Los casos presentados nos permitieron pasar por diferentes complejidades de la empresa, exigiéndonos poner todo nuestro conocimiento y experiencia para tomar decisiones”.
- “El hecho de exponer los resultados por equipos y que otros estudiantes nos evaluarán, permitió intercambiar experiencias y saber cómo otros valoran tu desempeño”.

Taller con discentes # 4 y 5

En el taller inicial los discentes definieron la investigación-acción como el proceso de investigación científica, sin embargo, no fueron capaces de precisar los aspectos más significativos del mismo por ejemplo: su carácter crítico reflexivo y su vinculación teoría práctica. Fue necesario, para una mejor comprensión del proceso, particularizar las características de la investigación-acción. Se reforzó la necesidad de comprender las fases del proceso de investigación-acción, además se explicaron las relaciones de este con la competencias toma de decisiones gerenciales. Se logró motivar a los discentes.

Entre los principales criterios emitidos se señalan:

- “Es interesante la visión de la investigación-acción desde su relación con la toma de decisiones gerenciales”.
- “No consideraba la reflexión crítica como un elemento tan importante para la investigación y la toma de decisiones gerenciales”.
- “Es una propuesta interesante partir de un caso modelado para el proceso de investigación, ya que las empresas no nos permitirían realizar acciones de manera directa”.

Al culminar la acción asociada con la preparación de la experiencia, los discentes se mostraron interesados por el caso presentado, en especial con la última interrogante, asociada a integrar los saberes aprendidos con la experiencia en la dirección y relacionarlos de forma coherente con las fases de la investigación- acción; esto permitió puntualizar los aspectos más importantes del liderazgo para la toma de decisiones gerenciales y su expresión en el comportamiento de los directivos. Por otra parte, resultó motivador el hecho de usar el juego de roles para organizar el trabajo. Algunas de las intervenciones fueron:

- “Se entendía la investigación-acción como algo más allá del desempeño cotidiano”.

- “Ahora es que vemos cómo se relacionan la investigación-acción y la toma de decisiones gerenciales”.
- "El otorgar roles nos permite desempeñarnos de manera similar a la empresa".
- "Nosotros no comprendíamos la función del observador participante, ahora vemos cómo se relaciona con el proceso de tomar decisiones en la empresa".
- “El taller nos permitió conocer la importancia de planificar las acciones”.
- "Planificar las acciones para desarrollar la tarea es similar a planificar un proceso de toma de decisiones gerenciales".
- “El taller y los observadores permitieron evaluar nuestro comportamiento”.

En las reflexiones acerca de las acciones planificadas, los discentes mostraron satisfacción con el proceso, la experiencia compartida fue válida, con anterioridad no habían tenido oportunidad de realizarlas en el proceso docente educativo del curso, se evidencia la necesidad de fomentar la investigación en el proceso de profesionalización de los directivos.

La reflexión realizada acerca del comportamiento de los miembros de los equipos evidenció la participación activa y colaboradora, las observaciones realizadas muestran que de un taller a otro se elevó la participación, se reflexionó sobre la práctica y se realizaron generalizaciones, sin embargo, el cumplimiento de lo planificado no se comportó de manera similar en todos los equipos.

Al efectuar el análisis del desarrollo de los resultados, los discentes fueron capaces de señalar los principales factores que podrían facilitar o inhibir el desarrollo del liderazgo y la transición en el caso presentado valorando el proceso a partir de los rasgos esenciales de la toma de decisiones.

Los discentes coincidieron en señalar como elementos facilitadores en el caso presentado:

- El director toma pasos concretos para comenzar un proceso de transición del liderazgo.
- El director delega la responsabilidad de planificar y aplicar el proceso de la transición.

- El ambiente cambiante (sobre todo la posibilidad de un financiamiento reducido) le pone un sentido de urgencia a este proceso.
- Los miembros de la junta directiva y el personal superior asumen la responsabilidad de dirigir las estrategias de transición.
- El grupo entiende que este esfuerzo va más allá de encontrar a un líder nuevo y que se trata de una oportunidad para el desarrollo del liderazgo a todos los niveles.

Como factores que podrían inhibir el desarrollo del liderazgo y la transición se señalaron:

- El personal siempre ha dependido del director para trabajar con las agencias de financiamiento y con el gobierno y para tomar las decisiones operacionales a diario. Ellos tendrán que aprender a asumir estas responsabilidades en vez de depender del director.
- Hasta la fecha, la oficina matriz ha tenido la mayor parte de la autoridad de toma de decisiones en la organización.
- El personal de las agencias de financiamiento y el gobierno están acostumbrados a trabajar directamente con el director.
- Por primera vez, el personal superior se encarga de tareas que le competían al director, y su falta de experiencia en esta área podría llevarlos a cometer algunos errores al principio.

En la reflexión sobre la incidencia en el desarrollo de la competencia los discentes coinciden en que se fomentaron rasgos de la toma de decisiones importantes como: delegar la dirección de procesos, la recopilación de la información, el trabajo en equipo, el trabajo colaborativo y el comprometer y motivar a los subordinados. Además de:

- Preparar un plan para involucrar a los interesados
- Redefinir el papel del director
- Crear una cultura de liderazgo

- Desarrollar un plan de ejecución de transición con resultados mensurables

Atendiendo a los requerimientos de la tarea, los discentes tuvieron la posibilidad de aclarar sus dudas en relación con la toma de decisiones gerenciales y su contribución al desarrollo del liderazgo, lo que favoreció desarrollar el proceso de toma de decisiones distinguiendo el papel de la definición de problemas, la evaluación y selección de las alternativas y su ejecución.

Al reflexionar sobre la propuesta para abordar desde otra visión la transición en el caso presentado, fue comprendida y expresaron que la idea de usarla para motivar la creatividad y desarrollar la competencia de toma de decisiones gerenciales fue interesante; sin embargo, existió preocupación en torno a la relación de la toma de decisiones gerenciales con la información con que se cuenta y con el número de alternativas posibles, hecho que se corresponde con el estilo donde mayor preparación tienen los directivos y que se manifiesta en el denominado de acciones orientadas a la tarea (los estilos de decisiones forman parte del contenido del curso). Luego de la reflexión sobre los diferentes estilos de decisiones, se mostraron más convencidos de la relación entre el liderazgo y la toma de decisiones.

Las intervenciones más significativas aludieron a lo siguiente:

- “Se pudo comprender cómo se desarrolla la toma de decisiones gerenciales”
- “Cómo el enfoque de liderazgo influye en el éxito de la decisión”
- “Cómo la investigación-acción apoya una toma de decisiones gerenciales”
- “Aprendimos cómo el comportamiento de los directivos, influye y motiva a los subordinados”
- “Quedó demostrado que una empresa que pretenda ser de excelencia solo lo conseguirá a partir del trabajo en equipo, la cooperación y el compromiso en la toma de decisiones”

IV. Etapa de evaluación

Para la evaluación del proceso se realizó una comparación del nivel de entrada de los discentes con su nivel de salida a partir de los criterios de desempeño consensuados en el anexo 8 y expresados como

indicadores para la autoevaluación en el anexo 9, en un total de 44 indicadores. Los discentes valoraron los criterios de desempeño de 1 a 7 puntos a partir de su utilización de manera intencionada y pertinente y la suma del valor otorgado a cada indicador previo al preexperimento y posterior al mismo fue el objeto de la contrastación estadística con la prueba de Wilcoxon. La aplicación de la prueba se inicia con el ordenamiento de los discentes en una escala ordinal y se selecciona la muestra utilizando una tabla de números aleatorios, lo que permitió identificar 12 estudiantes del total de 37 con los resultados indicados en el Anexo 14.

Se partió del siguiente par de hipótesis estadísticas:

Ho (hipótesis nula): No hay diferencias significativas entre los puntajes relativos a la competencia antes y después de la aplicación de la estrategia.

H1 (hipótesis alternativa): Los puntajes relativos a la competencia de los discentes antes y después de la aplicación de la estrategia, sí difieren significativamente.

Se adoptó un nivel de significación (α) de 0,05 para los tratamientos estadísticos.

Los resultados obtenidos a partir del uso del programa SPSS evidencian (anexo 15), una significación de 0.039, lo que permite rechazar Ho y aceptar H1, lo cual demuestra que hay significatividad en el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales (desde el desarrollo de sus criterios de desempeño), a partir de la estrategia introducida como resultado de la investigación.

Como resultado de la valoración cualitativa realizada en cada taller de socialización se obtiene como tendencia general, una mayor comprensión del proceso de toma de decisiones gerenciales: se delinea una actuación más crítica y reflexiva con las decisiones que toman en la práctica. Se evidenció un mayor conocimiento de las particularidades teórico– metodológicas, inherente al liderazgo como proceso, lo que posibilita que el directivo se apropie de los elementos que caracterizan el liderazgo. Se manifiesta comprensión del conjunto de saberes, que sustentan la gerencia en los campos de acción profesionales

en el ámbito empresarial. Se percibe un aumento de la comprensión del aspecto axiológico vinculado a la gerencia con un enfoque de liderazgo en general y en particular en la toma de decisiones gerenciales.

Sin embargo, a pesar de lo antes expuesto se evidencian limitaciones en la evaluación y selección de alternativas y el autocontrol a partir de los resultados del inventario de necesidades, donde ambos criterios de desempeño son valorados antes y después en una medida medio baja, por lo que se requiere potenciar el proceso de formación de la competencia y su sistematización a través del estudio de casos y el trabajo en equipos, entre otras vías. Emerge la necesidad de continuar trabajando en la apropiación de las particularidades de la dirección empresarial desde el enfoque de liderazgo.

Se observó una mejora en la representación del proceso de toma de decisiones gerenciales y en la comprensión del conocimiento de la dirección empresarial y la necesidad de contribuir al desarrollo del liderazgo; mayor toma de conciencia de la importancia de la toma de decisiones para la profesionalización de los directivos. Por otra parte, la gestión didáctica construida y negociada en el curso Gestión y Liderazgo de la especialidad, a partir de las acciones sistematizadoras, los recursos de aprendizajes y la coordinación metodológica, propició el desarrollo de actividades en consonancia con los criterios de desempeño de la competencia y el diálogo reflexivo. Esta herramienta también, contribuyó a una mayor conciencia de la función de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en la profesionalización de los directivos empresariales y su contribución al desarrollo del liderazgo.

Conclusiones Capítulo III:

- Se asciende a una fase superior de perfeccionamiento de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales desde la dinámica del proceso docente educativo de posgrado, lo que ha permitido revelar una estrategia de gestión didáctica, expresión de las relaciones y las regularidades esenciales del modelo y que desde la sistematización formativa, los recursos de

aprendizajes y la coordinación metodológica, se concreta en un sistema de acciones para garantizar un proceso activo y constante de transformación consciente por parte de los directivos empresariales hacia niveles de desempeño profesional superiores, en pos de una profesionalización que contribuye al desarrollo del liderazgo.

- La valoración de la aplicación parcial de la estrategia de gestión didáctica para la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en el curso Gestión y Liderazgo del programa de la especialidad de Alta Gestión Empresarial de la Universidad APEC de República Dominicana, permitió revelar una tendencia satisfactoria de desarrollo de la competencia en los discentes a partir de tomar como sustento para el desarrollo del proceso de gestión didáctica los talleres reflexivos, el estudio de casos, la investigación - acción y las propias experiencias significativas de los discentes en su desempeño profesional, lo que propició una dinámica de reflexión y autodesarrollo constante desde el análisis del propio proceso de toma de decisiones gerenciales.
- A través de la ejemplificación de la aplicación parcial de la estrategia en el curso Gestión y Liderazgo del programa de la especialidad de Alta Gestión Empresarial, se evidenció el valor científico metodológico y la factibilidad de aplicación de los resultados obtenidos. Los discentes consideraron que esta es una forma viable para su profesionalización como directivos empresariales, desde connotar el valor de la relación entre la dirección y el liderazgo. Ello permitió fomentar el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, lográndose resultados significativos en el orden individual, pero a la vez son resultados que se revierten en una transformación de la gestión de los procesos que dirigen en el contexto empresarial.
- La pertinencia y viabilidad del modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado y su estrategia se connotan a partir de la valoración científica realizada a partir de los resultados alcanzados en la ejemplificación y

la aplicación de la estrategia y del criterio de expertos, que revelan su valor científico como nueva propuesta epistemológica y praxiológica para la gestión didáctica de la formación y desarrollo de competencias en directivos empresariales a través del proceso docente educativo de posgrado.

CONCLUSIONES GENERALES

- En el análisis interpretativo y praxiológico realizado se evidencian las inconsistencias epistemológicas que existen en la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, que fundamentan la necesidad de su reconstrucción conceptual para establecer la lógica didáctica que dinamiza su gestión y los nexos que la integran.
- El modelo que se propone es expresión de las relaciones entre las dimensiones de profesionalización, cualificación y transformación, las que en sus interacciones dialécticas representan el proceso de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para directivos empresariales a través del posgrado como vía que contribuye a elevar la profesionalización de los directivos empresariales.
- La lógica didáctica entre las dimensiones de profesionalización, cualificación y transformación se concreta mediante una estrategia de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, que se viabiliza en el sistema de acciones coordinadas entre discentes y docentes, que definen los logros que van alcanzando los discentes en el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través de la sistematización formativa, los recursos de aprendizajes y la coordinación metodológica
- La correlación de las valoraciones científicas obtenidas con el método de criterio de expertos y en la aplicación parcial de la estrategia de gestión didáctica permiten la corroboración de la validez de la hipótesis planteada con respecto al modelo y la estrategia de gestión didáctica, así como la factibilidad de esta última como alternativa para la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para directivos empresariales a través del posgrado.

RECOMENDACIONES

- Proyectar investigaciones que permitan continuar trabajando en la apropiación de las particularidades de la dirección empresarial desde el enfoque de liderazgo
- Continuar sistematizando la implementación de la estrategia de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales, a partir de la construcción teórica de los eslabones del proceso de docente educativo del posgrado para directivos empresariales

BIBLIOGRAFIA

1. Adell, R.; Corona, J.; Guarner, F. & Torras, J. (2002) Dirigir en el siglo XXI. Fundación Española de Directivos. Editorial Deusto. Bilbao. (ed).
2. Addine, F. (1997). Didáctica y Curriculum. Editorial AB, Potosí, Bolivia.
3. Addine, F., y otros. (1998). El proceso de enseñanza y sus componentes fundamentales. Diversidad de sus relaciones desde sus fundamentos teóricos. Folleto de Didáctica de Maestría en Educación. Facultad Ciencias de la Educación. ISPEJV. C. Habana.
4. Addine, F. y otros (2000). Diseño Curricular, IPLAC, Cuba.
5. Addine, F. (2005). Hacia una didáctica del posgrado, IPLAC, Cuba
6. Aguirre A., & Castillo M. (2003) Administración de organizaciones en el entorno actual, Pirámide, Madrid.
7. Alonso S., (2006). El sistema de dirección institucional. Un modelo para explicar e investigar la actividad de dirección. / Sergio Alonso Rodríguez, Folletos Gerenciales, Edita: ISBN: 1726-5851, Habana, Cuba, Año X, No 4.
8. Alles, Martha Alicia: (2007). Gestión por competencias. El diccionario; Ediciones Granica; Argentina.
9. Alles, Martha Alicia: (2008). Desarrollo del talento humano. Basado en competencias; Ediciones Granica; Argentina. Alles, Martha Alicia. Fecha de acceso 16 de enero 2013. <http://books.Googleom.mx>
10. Alles, Martha Alicia. Fecha de acceso 16 de enero 2013. <http://www.xcompetencias.com>.
11. Alternativas para la profesionalización de los educadores ambientales de la ciudad de Mérida, Yucatán. Fecha de acceso 4 diciembre 2012. www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica.

12. Álvarez, C. (1999) El diseño curricular. Cochabamba. Soporte electrónico.
13. _____ (1999). Didáctica: La Escuela en la vida. Ed. Pueblo y Educación, 3ra. Edición.
14. _____ (1996). Hacia una escuela de excelencia. Editorial Academia. Habana.
15. _____ (1997). Conferencia Pedagogía 97. La Habana. Cuba.
16. _____ (1990). Fundamentos teóricos de la Dirección del Proceso Docente Educativo en la Educación Superior Cubana. / Carlos Álvarez de Zayas. -- La Habana: ENPES. -- p.150
17. _____ (1992) La Escuela en la Vida./Carlos Álvarez de Zayas. -- La Habana: Editorial Félix Varela, -- p.186.
18. _____ (1994). Epistemología. La Habana; Soporte electrónico.
19. Álvarez, C, & Fuentes, H. (1996) El posgrado. Cuarto nivel de educación. Monografía. Centro de estudios de la educación superior. Santiago de Cuba.
20. Análisis del Nivel de Profesionalización en la Empresa Familiar. Revista electrónica. Fecha de acceso 19 febrero 2013. <http://ujaen.es/>.
21. Antillón, Roberto. (1991) ¿Cómo entendemos la sistematización desde una concepción metodológica dialéctica? Documentos para su discusión, IMDEC - ALFORJA, Guadalajara, México.
22. Aragón, A.; Barba, M. & Sanz, R. (2000). Condicionantes de formación en las pymes industriales, Revista de Economía Industrial, n.º 334, pp. 35-44.
23. Aragón, A.; BARBA, & M. y Sanz, R.: (2003). Efectos de la formación de directivos en las Pymes españolas, Estudios Financieros, n.º 243, pp. 103-134.
24. Araujo, A; Barrutia, J. & Landeta, J. (2008). Oferta de formación en gestión para directivos en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Libro de ponencias n.º 2 del XV Congreso Nacional y XI Congreso Hispano Francés de Aedem (Gran Canaria), pp. 675-684.
25. Araujo, A.; Barrutia, J.; Ibáñez, P. & Landeta, J.: (2001). Oferta y demanda de formación en gestión para directivos en el ámbito de la CAPV. Cluster del Conocimiento en Gestión Empresarial y Ediciones PMP, Bilbao.

26. Araujo, A.; Barrutia, J. & Landeta, J (2003). «The Behaviour of Business Organisations with respect to the training of their management staff», en HIRIGOYEN, G. (eds.): Paper Proceedings 2003 of XVII Congreso Nacional y XIII Hispano Frances de AEDEM. The Limits of the Firm. Ed. AEDEM.
27. Arbonías, A. (2006). Conocimiento para Innovar. Mik. México.
28. Argudelo, S. (2002). Alianza entre formación y competencia. CINTERFOR, Montevideo. Fecha de acceso 18 diciembre 2012. <http://www.cinterfor.org.uy>.
29. Argudin, Y. (2003). Educación basada en competencias. Revista Educar. Fecha de acceso 18 diciembre 2012. <http://educacion.jalisco.gob.mx>
30. Argüelles, A. (1996). Competencia Laboral y Educación basada en normas de competencia: Compilación. Editorial Limusa. México.
31. Armenteros Acosta, María del Carmen & García Abreu, & Nancy. Negrin Pérez & Ricardo C. (2008). Innovación educativa en la formación de directivos. Experiencias desde un enfoque basado en competencias. Inicio. Vol. 29, No. 1. Armenteros Acosta. Fecha de acceso 19 febrero 2013. <http://rii.cujae.edu.cu>.
32. Balmaseda O., Castro J., Cecilia & Santos P. (2012). Gestión y desafíos del postgrado: educación, conocimiento y desarrollo. Curso 4 Universidad 2012. La Habana: Editorial Universitaria, 2012. -- ISBN 978-959-16-1439-1
33. Bateman S. (2009). Administración. Liderazgo y Colaboración en un mundo competitivo. Octava Edición. Mc Graw Hill. México.
34. Barabtarlo A., (1995) Investigación-Acción. Una didáctica para la formación de Profesores., México., UNAM/CISE., 183 págs.
35. Bausela E. (2008). La docencia a través de la investigación–acción. Universidad de León, España.
36. Braz Machado, Lusimara. (2000). La habilidad de modelar actividades interdisciplinarias en la formación de profesores. Tesis (en opción al grado de Master en Ciencias Pedagógicas). I.S.P Enrique José Varona, La Habana.

37. Belker, Loren B. & Topchik, Gary S. (2007). Gerente por primera vez; 5ª ed. Editorial Grupo Nelson; EE. UU.
38. Beranek, William. (1989). Análisis para la Toma de Decisiones Financieras. Labor, S.A., España, 15-18p.
39. Bernaza Rodríguez, Guillermo & Lee Tenorio, Francisco. (2002). El proceso de enseñanza aprendizaje en la educación de postgrado: reflexiones, interrogantes y propuestas innovadoras, en El Postgrado, Organización y Gestión de Calidad. Universidad Autónoma de Sinaloa, México.
40. Bernaza Rodríguez, Guillermo (2004). Teoría, reflexiones y algunas propuestas para una práctica pedagógica innovadora en la educación de postgrado desde el enfoque histórico cultural. CD ROOM UNIVERSIDAD 2004.
41. Blanco E. (2000). Los estilos de liderazgo, perfiles motivacionales y la capacidad administrativa gerencial de los gerentes de investigación en los institutos y colegios universitarios de Venezuela. / Eloy Andrés Blanco, II Convención Internacional de Educación Superior, V Taller Internacional sobre la educación superior y sus perspectivas. Programa/ Resúmenes. Palacio de las Convenciones, Editorial: Félix Varela, La Habana, Cuba.
42. Blanco, J: (2010). Formación de Directivos. Editorial Prince Hall. ISBN: 978-84-8322-711-4, EAN: 9788483227114.
43. Bohlander G. Snell S. (2008). Administración de recursos humanos. 14ª. Edición Cengage.
44. Boullosa A. & De la Cruz R: (2004). Estudio diagnóstico de la gestión del posgrado en el CUSS y la evaluación de su impacto. CD ROOM UNIVERSIDAD 2004.
45. Borghino, M. (1998). El Nuevo paradigma del Liderazgo". Editorial Grijalbo, México.
46. Boyatzis, R.E. (1982). The competent manager: a model for effective performance. Nueva York: Wiley.
47. Bustamante, G. (2003). El concepto de competencia III. Un caso de recontextualización: Las competencias en la educación colombiana. Bogotá: 36. Sociedad Colombiana de Pedagogía.

48. Burke, M.J. & DAY, R.R.: (1986). Accumulative study of the effectiveness of managerial training. *Journal of Applied Psychology*, vol. 71, n. ° 2, pp. 232-245.
49. Cabrera A. (2003). La formación de directivos: nuevos desafíos, nuevos rumbos. Tesis de maestría UNAPEC, Republica Dominicana
50. Cadillo J. (2012). Formando competencias para el liderazgo – Proyecto ajedrez aumentado. Fecha de acceso 21 noviembre 2012. <http://www.conocimientoysistemas.wordpress.com>.
51. Calderón, L. (1997). Liderazgo competitivo. *Revista Economía y Desarrollo*. Enero- Junio, No.2, Vol. 122.
52. Calmon, M. (2000). Qualificacao versus competencia. *Boletín CINTERFOR # 149* mayo-agosto Fecha de acceso 14 diciembre 2012. <http://www.cinterfor.org.uy>.
53. Camargo, Emerilis. & Delgado María: Competencias gerenciales en organizaciones de alto desempeño. Fecha de acceso, 12 marzo 2013. [hppt// www.uru.edu](http://www.uru.edu).
54. Carnota, O. (1990). Teoría y práctica de la dirección social. Editorial Pueblo y Educación. Cuba.
55. Campistrous, L. & Rizo, C., (1998). Indicadores e Investigación educativa (Segunda Parte), Artículo en formato electrónico.
56. Campistrous, L. & Rizo, C. (1998) Indicadores e Investigación educativa (Primera Parte), Artículo en formato electrónico.
57. Cantú M. (2005). Modelo de gestión didáctica de la calidad personal para los profesores universitarios. Tesis presentada en opción al título científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios en Ciencias de la Educación Enrique José Varona, Universidad de Camagüey. – En Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
58. Cardona J. (2008). Qué modelo de liderazgo utilizar en la formación y desarrollo de directivos. / José María Cardona Labarga. Fecha de acceso 11 diciembre 2012. <http://www.intangiblecapital.org>.
59. Cardona P. & Chinchilla M. N. (abril/mayo1999) Evaluación y desarrollo de las competencias directivas. *Harvard-Deusto Business Review*, número 89,

60. Cardona, Pablo & García – Lombardía, Pilar: (2007) Cómo desarrollar las competencias en el liderazgo; 3ª Ed.; Editorial EUNSA; España.
61. Cardona, P. (1999). El nuevo paradigma que está revolucionando la dirección de personas. En busca de las competencias directivas. Revista de antiguos alumnos del IESE, 25, p.19-26.
62. Cardona, P. & García, P. (2004). Liderazgo basado en competencias. Nota técnica. Barcelona: IESE Publishing.
63. Cardona, P. & Rey, C. (2008). El liderazgo centrado en la misión: cómo lograr el liderazgo en toda la organización. Ocasional paper 08/04. Barcelona: IESE.
64. Cardona, P. & Rey, C. (2010). Ventaja competitiva empresarial. La organización del liderazgo. Ideas, Revista de antiguos alumnos del IESE, 118, p. 1-3.
65. Casares, D. (1994) Liderazgo; Capacidades para dirigir; 2ª ed. Editorial Fondo de cultura económica; México.
66. Carreras, I., Leaverton, A. & Sureda, M. (2009). Líderes para el cambio social. Características y competencias del liderazgo en la ONG. Instituto de Innovación Social de Esade. . Barcelona
67. Carr, W. & Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza Investigación-acción en la formación del profesorado. Ed. Martínez Roca. Barcelona.
68. Castañeda, E. (1998). El modelo del profesional y la enseñanza de la ingeniería. Curso de Pedagogía para profesores jóvenes. Universidad Virtual CUJAE.
69. Castañeda, E. (1998). Enfoque sistémico del DC. Síntesis Metodológica. Curso de Pedagogía para profesores jóvenes. Universidad Virtual CUJAE.
70. Castillo, A. M. & Abad, I. M. (2004). Desarrollo de competencias directivas. Ajuste de la enseñanza universitaria a la realidad directiva. Información comercial española (ICE), 2795, p.29-41.
71. Castillo M. & Guerrero A. (2000). La dirección en la práctica. Casos de gestión de empresas. Pirámide, Madrid.
72. Castro, A. (2006) Teorías implícitas del liderazgo, contexto y capacidad de conducción. Anales de psicología 22(1), p.89-97.

73. Castro, A. & Benatuil, D. (2007). Estilos de liderazgo, inteligencia y conocimiento tácito. *Anales de psicología*, 23(2), p.216-225.
74. Castro, F. & Loreto, R. (2005). Competencias (o Habilidades) Gerenciales: Una Herramienta Indispensable para el Desarrollo Organizacional. Fecha de acceso 13 de marzo 2013. <http://www.eumed.net>
75. Cejas E. (2004). Acerca de los conceptos competencias y competencia Laboral. Fecha de acceso 13 de marzo 2013. <http://monografias.com>
76. Cejas, E. Castaño R. (2003). Modelo cubano para la formación por competencias laborales para el técnico en farmacia industrial: una primera aproximación. Fecha de acceso 14 diciembre 2012. <http://www.monografias.com>
77. Cejas E. & Pérez J. (2003) Un concepto muy controvertido: competencias laborales. Fecha de acceso 14 diciembre 2012. <http://www.monografias.com>.
78. Cejas M. (2006). La educación basada en competencias: una metodología que se impone en la Educación Superior y que busca estrechar la brecha existente entre el sector educativo y el productivo. Tesis Doctoral. Universidad de Carabobo. Venezuela.
79. Centro coordinador de estudios., Diplomado Europeo de Administración y Dirección de Empresas, Gestión de Recursos Humanos, conocimientos, experiencias y habilidades, Compendio DEADE, Quinta Edición, Editorial Comisión Europea, Cuba, 2003.
80. Centro coordinador de estudios de dirección. Dirección por objetivos y dirección estratégica, Editorial Ministerio de Educación Superior, Habana, Cuba, 1998.
81. César F. (2006) La Trilogía del liderazgo, Diario El Comercio, Lima – Perú.
82. Cetina, T., Ortega, I. & Aguilar, C. (2010). Habilidades directivas desde la percepción de los subordinados: un enfoque relacional para el estudio del liderazgo. *Psicoperspectivas*, 9(1), p.124-137.
83. Chávez, N:(2013). Una aproximación a las competencias gerenciales elementales. Fecha de acceso 20 marzo 2013. <http://www.degerencia.com>

84. Checchia B (2013) Las Competencias Profesionales: Una Propuesta para la Innovación en los Posgrados Empresariales. Fecha de acceso 20 marzo 2013. <http://www.iesalc.unesco.org.ve>
85. Chiavenato, A. Liderazgo. / A. Chiavenato. (2006). Fecha de acceso 7 diciembre 2012. <http://www.unamosapuntos.co>
86. Chiavenato, A. (2007). Administración de recursos humanos. Editorial McGraw Hill Interamericana. Colombia.
87. Chinchilla, M. & García, P. (2001). Competencias del perfil directivo más buscado, Expansión y Empleo. Fecha de acceso 7 diciembre 2012. <http://expansionyempleovd.recoletos>.
88. Chinchilla, M. & García, P. (2001). Estudio sobre competencias directivas, Papers de Formación Municipal, número 79, Diputación de Barcelona Fecha de acceso 7 diciembre 2012. <http://www.diba.es>
89. Chinchilla, M. & Torres, M. (2002). Liderazgo personal. Nota técnica. IESE Publishing. Barcelona:
90. Codina A. (Mayo 2006). Evolución, crisis y búsquedas en las teorías de la administración. / Alexis Codina Jiménez, Folletos Gerenciales, Edita: ISBN: 1726-5851, Año X, (4), Habana, Cuba,
91. Codina Jiménez, Alexis. 10 Habilidades Directivas. ¿por qué? ¿para qué? ¿cómo? Fecha de acceso 8 noviembre 2012. [http:// www.sld.cu](http://www.sld.cu).
92. Colas M^a. P. (1994). La investigación - acción. En Colás, E. & Buendía, L. (391– 315). Investigación Educativa. Sevilla: Alfar.
93. Colunga S. (2007). Reflexiones acerca de la noción de competencia. Fecha de acceso 8 diciembre 2012. [http:// monografias.com](http://monografias.com)
94. Congreso, (1997). Locarno – Declaración y recomendaciones.htm. Qué universidad para el mañana? Hacia una evolución trasdisciplinar de la Universidad. Fecha de acceso 8 diciembre 2012. <http://perso.club-internet.fr>.
95. Competencias básicas del Liderazgo. (2007). Fecha de acceso 12 febrero 2013. <http://www.apuntesgestion.com>.

96. Competencia Laboral; OIT (Organización Internacional del Trabajo 2004. Fecha de acceso 12 febrero 2013.<http://www.ilo.org>.
97. Crissien, C. John, O. (2005). El liderazgo basado en el desarrollo de competencias. Revista Gerencia del siglo XXI; Fecha de acceso 15 febrero 2013. <http://www.academi.edu>.
98. Climent, J. B. (2010). Reflexiones sobre la Educación basada en competencias. Revista complutense de educación, 21(1), p.91-106. Covey, S. (1993). El liderazgo centrado en principios. Barcelona: ediciones Paidós. Crosby, P. (1996). Los principios absolutos del liderazgo. Prentice Hispanoamérica. México.
99. Cruz, V: (2003). Modelos educativos del postgrado: una visión internacional. Folleto. Cuadrado, M. I. ¿Emplean los hombres y mujeres diferentes estilos de liderazgo? Análisis de la influencia de los estilos de liderazgo en el acceso a los puestos de dirección. Revista de psicología social, 18(3), p 283-307.
100. Dávila A. (2000). La actitud empresarial. Fecha de acceso 3 diciembre 2012. <http://www.e-cefe.net>
101. Davis K. & Newstrom J.W. (1997) Comportamiento humano en el trabajo. Comportamiento organizacional. Octava edición McGraw-Hill. México.
102. Delgado N. & Delgado D. (Julio- Diciembre, 2003). EL líder y el liderazgo. Reflexiones. / Nora Delgado Torres y Dolores Delgado Torres., Revista Interamericana de Bibliotecología, Vol. 26, (2), Universidad de Antioquia, Escuela Interamericana de Bibliotecología Medellín, Colombia.
103. Díaz, Judith; Márquez, Jeanette. (enero 2007). Formación por competencias para los programas directores. Investigación y Postgrado, Caracas, v. 22, n. 1, Fecha de acceso 22 febrero 2013. <http://www.scielo.org.ve>.
104. Dirección con Calidad. Proceso de Solución de Problemas (Manual de los Círculos de Calidad de la Xerox. Ediciones del CETED, Serie: Traducciones, La Habana, 1989.
105. DiStefano, J. (2001). Liderazgo para un resultado extraordinario. Capital humano, 14(12), p. 60-64.
106. Doyle, M. Straus, D. (1976) How to Make Meetings Work. The New Interaction Method. , A Jove Book, New York.

107. Drucker, P. (1999). Los desafíos de la gerencia para el Siglo XXI. Editorial Norma, Colombia, P.229-230.
108. Drucker, P. (2001). La Toma de Decisiones. Ediciones Deusto, S.A. España.
109. Dusu R. (2005). Capacidades, competencias y estrategias en la formación científico-investigativa. Fecha de acceso 5 noviembre 2012. <http://www.latarea.com>.
110. _____ (2004). Estrategia didáctica para la formación científico-profesional del estudiante de psicología de la Universidad de Oriente. Santiago de Cuba: Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
111. Escobar V. (2009) Casos empresariales. Ponencia Universidad Bogotá.
112. Ecofield (2009) Los estilos de liderazgo que se requieren hoy. La Nación. Argentina. Fecha de acceso 25 marzo 2013. <http://ecofield.com.ar/>.
113. Eslava, E. (2008) Liderazgo Transformador; Fecha de acceso 3 febrero 2013. <http://www.gestiopolis.com>.
114. Espi, N. (2005). Líneas de trabajo compartidas en acreditación en Iberoamérica. Fecha de acceso 10 diciembre 2012. <http://www.campus-oei.org>.
115. Fajardo Páez & Ronald Alejandro, & Aguilar Rafael. (2012) Programa de formación basado en el coaching gerencial dirigido a los coordinadores municipales del área de Educación Física Deporte y Recreación Revista digital. Buenos Aires. Año 15.No.166. Fecha de acceso 17 de febrero 2013. <http://www.gestiopolis.com>
116. Falcón T, H. (2002). Una concepción teórica de profesionalización como base para el diseño de la disciplina de Física General de Ingeniería. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas.
117. Fernández, A.; & Núñez, J: (1999) El postgrado en Cuba: una mirada hacia delante”, DEP-MES, Ciudad de La Habana,
118. Fernández, S. (2003) Desarrollo de competencias: ¿de quién o de qué dependen? Mercer Human Resource Consulting, México,

119. Ferrer R. (1987). Liderazgo transformacional. Un nuevo enfoque de la función directiva a la luz de las actuales investigaciones mundiales. / Ramón Ferrer Puig. Revista Alta Dirección No 133, Junio. España.
120. Fuentes González, Homero C. & Fernando Fernández Viña. (2004). Gestión y Calidad en la Educación Superior, en La Gestión (Dirección) de los procesos educativos: Retos y desafíos en la Gestión de los Procesos Universitarios. Material en soporte digital. Santiago de Cuba, CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente. Cuba.
121. Fuentes González, Homero, J. Montoya, E. Matos & otros. (2008). La concepción científica holístico configuracional en la construcción del conocimiento científico. Aplicaciones a la pedagogía de la Educación Superior y a la Gestión Cultural Universitaria. Informe del resultado científico más importante de las Ciencias en la Provincia de Santiago de Cuba. CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, Cuba.
122. Fuentes, H. (1998). Teoría Didáctica con enfoque holístico configuracional. Monografía. Centro de Estudios de la Educación Superior "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente.
123. _____ (2001) Didáctica de la Educación Superior. Univ. de Oriente. Santiago. de Cuba.
124. Gallardo, O. (2003). Modelo de la Formación por competencias investigativas en investigadores profesionales. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Holguín.
125. García, P. Cardona, & P. Chinchilla, N. (2001). Las competencias directivas más valoradas. Ocasional paper. IES .Publishing Barcelona.
126. García Fraga, j. & Bueno Arcas, A. (2009) ¿Qué importancia tiene la acreditación de cualificaciones profesionales en la actualidad? ¿Qué son las cualificaciones profesionales?, en ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, N° 24, Fecha de acceso 22 marzo 2013. <http://www.uclm.es> .
127. Gestión de la Calidad del Posgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales. Ediciones AUIP, Palacio de Abrantes San Pablo, 26 37001. Año 2002. Salamanca España.

128. González, R. & M. Deschamps. (2002). Desarrollo de la educación basada en competencias en México. México,
129. González, C (2011): Competencias gerenciales: un estudio exploratorio. Fecha de acceso 18 marzo 2013. <http://www.gestiopolis.com>.
130. González E. & L. Rodríguez. (1997). Formación basada en competencias. La Academia, julio – agosto. Fecha de acceso 22 diciembre 2012. <http://www.hmerodigital.unam.mx>.
131. González M. (2003). La investigación-acción-colaborativa como modalidad de formación docente para la educación en valores. Programa de formación postgraduada para docentes universitarios dirigido a su preparación para la educación en valores. Informe de investigación. CEPES. Universidad de La Habana. Cuba.
132. González, O. (1996). El enfoque histórico cultural como fundamento de una concepción pedagógica. Tendencias pedagógicas Contemporáneas, Cap. 12. Universidad de la Habana, CEPES. Ibagué Colombia.
133. González V. (2003). La investigación-acción-colaborativa como modalidad de formación docente para la educación en valores. “Programa de formación postgraduada para docentes universitarios dirigido a su preparación para la educación en valores”. Informe de investigación. CEPES. Universidad de La Habana. Cuba.
134. González, V. (2002). La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educación”. Boletín 22. Programa de Educación en Valores. Fecha de acceso 19 noviembre 2012. <http://www.campus-oei.org/>.
135. González, V. (2004). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XXII No.1. 2002, pp. 45-53.
136. González, J. & Wagenaar, R. (2005). Tuning educational structures in Europe: Informe final Fase Uno. Universidad de Deusto. Bilbao.
137. Graham P. & Parker M. (1997). Precursora de la administración. Mc Graw-Hil Interamericana. México.

138. Gramigna, R. (2002). Gestión por Competencias: Una opción para hacer a las empresas más competitivas; UCH. Fecha de acceso 26 enero 2013. <http://www.gestiopolis.com>.
139. Grupo L.A.C.E. (2009). Introducción al estudio de casos. Universidad de Cádiz. España.
140. Gutiérrez, O. (2003) La contextualización de los modelos gerenciales y la formación de directivos empresariales en Cuba.Fecha de acceso 19 noviembre 2012. <http://www.campus-oei.org>.
141. Hatim, A. & Gómez I. (2000). Calidad, evaluación e impacto social de los posgrados. Documentos de trabajo del Módulo de Educación de Posgrado de la Maestría en Educación Médica Superior. CENAPEM. La Habana, Cuba.
142. Hatten, K.J. &Hatten, M. L. (1987) Strategic Management. Analysis and Action. Prentice Hall International, London.
143. Heredia, R. (1995). Dirección Integrada de Proyecto– DIP-Segunda edición. Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales. Universidad Politécnica de Madrid. España.
144. Hernández, O. (2000). Modelo de superación para directivos de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. Tesis en opción al grado de Master en Ciencias Pedagógicas La Habana, ISP “Enrique José Varona. Cuba.
145. Hersey, P., Blanchard K. (1998). Administración del Comportamiento Organizacional. Liderazgo Situacional. / Paul Hersey y Kenneth Blanchard, Editorial Prentice Hall, Distrito Federal, México,
146. Hiep, E. y Pruijs, L. (2006). Cómo demostrar un liderazgo efectivo en un ámbito intercultural. Información Comercial Española, 830, p 125-132.
147. HopemanR. (1998). Toma de decisiones. CECOSA. .México
148. Huerta, J. & Rodríguez, G. (2006) Desarrollo de habilidades directivas. Editorial Pearson, Prentice Hall, México.
149. Ibáñez, A. (septiembre 1993) La dialéctica en la sistematización de las experiencias. Revista Tarea, Perú, Lima, p. 33.
150. Ilie, C. & Martin, R. & María. J. (2011). El ADN de la formación para directivos. Editorial Empresarial, Editora Madrid. p.192

151. Kemmis, S, Taggart, R. (1992) ¿Cómo planificar la investigación-acción? Barcelona. Editorial Laertes.
152. Kliksberg, B (1991). Las Perspectivas de la Gerencia Empresarial en los Años Noventa, Revista Pensamiento Iberoamericano, No.19, 1991, pp. 141-163.
153. Koontz, O. (1998) Fundamentos de la teoría y ciencia de la administración. / Koontz, O'Donnel y Heinz. Editorial McGraw Hill, México, Koontz H. & Wehrich H. (2003) Administración. McGraw Hill. México.
154. Koontz, Harold. (2008). Administración. Una perspectiva global y empresarial. McGraw Hill. Mexico.
155. Kotter, J. (2000). ¿Qué hacen los líderes? / John Kotter, Editorial: Gestión 2000 S, A. p.213. Barcelona, España.
156. _____ John Kotter (1997). El líder del cambio. Editorial Mc Graw – Hill, Traducción: Paulina Díaz Cortés, México.
157. _____ (1992.)Una fuerza para el cambio. ¿En qué se diferencian liderazgo y dirección?, Editorial Díaz de Santos S. A, Traducción autorizada por The Fre Press, Madrid, España,
158. La Greca J. (2005). Hacia una formación docente basada en el desarrollo de competencias. Fecha de acceso 5 noviembre 2012. <http://www.educ.ar>.
159. Lapierre, L. (2006). Enseñar el liderazgo o verdaderamente formar líderes. / Laurent Lapierre, Cátedra de Liderazgo. Fecha de acceso 5 noviembre 2012. [http //: www.hec.ca](http://www.hec.ca).
160. Lara Díaz, Lidia Mercedes, et al: (2006). Hacia una nueva didáctica de posgrado. Uso y aplicación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. CD ROM UNIVERSIDAD 2006.
161. Lastre, L. (2003). Modelo de Gestión Territorial de la Educación de posgrado para el sector empresarial Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
162. Levy- Leboyer, C. Gestión de las competencias. Ediciones Gestión 2000. Barcelona, España. 487p.

163. Liderazgo en procesos de gestión; Instituto La Salle. 2012 Fecha de acceso 3 febrero 2013. <http://www.lasalle.edu.mx>.
164. Liderazgo estratégico. Fecha de acceso 3 febrero 2013. <http://www.leadership-agenda.com>
165. Llano, C. (1996). La Enseñanza de la Dirección y el Método del Caso. IPADE - Instituto Panamericano de Alta Dirección de Empresas, IPADE, México.
166. Lomas, C. (2002). La planificación didáctica. Fecha de acceso 10 febrero 2013.<http://www.espaciologopedico.com/>.
167. López, A. (1997): Iniciación al análisis de casos, una metodología activa de aprendizaje en grupos. Ediciones Mensajero, S. A. Bilbao, España.
168. Luecke R. (2005) Coaching y mentoring, Editorial Deusto.
169. Manzo Rodríguez, Lidia; & Rivera Michelena, C. & Natacha; Rodríguez Orozco, Alain R. (Septiembre 2006). La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. EducMedSuper, Ciudad de la Habana, v. 20, No. 3. Fecha de acceso 29 marzo 2013. <http://scielo.sld.cu> .
170. Martínez, A. & Musitu, G. (1995). El estudio de casos para profesionales de la acción social. Narcea, S.A. de ediciones. Madrid.
171. Márquez, J. y Díaz, J. (2005). Formación por competencias para los programas directores. Trabajo de grado de maestría, La Universidad del Zulia, Maracaibo.
172. Maxwell, C. (2006).Desarrolle los líderes que están alrededor de usted. 26ª ed. Editorial Grupo Nelson; EE. UU.
173. Menezes A. (2005). Liderazgo y trabajo en equipo. Fecha de acceso 10 octubre 2012. <http://www.monografias.com/>.
174. Menguzato, M., &Reanau, J.J., (1991). La dirección estratégica de la empresa. Un enfoque innovador del management. /M. Menguzato& J. Renal, Editorial Aries Económica, Barcelona, España.

175. Mestre, U., Fuentes, H. & Pérez, L. (1995). La formación profesional en la dinámica del proceso docente educativo en la Educación Superior. Rev. Cubana. de Educ. Sup., Vol. XV, No. 2.
176. Mintzberg, H. (1991). Formación de Directivos, no MBAs. En "Mintzberg y la Dirección", Díaz de Santos S.A., p. 91-105. Madrid.
177. Mintzberg, H. (1991). El trabajo del directivo. Folklore y hechos. En "Mintzberg y la Dirección", Ediciones Díaz de Santos, p. 22. Madrid,
178. Mora, C. (2005). Relevancia de la Gerencia por Competencias. Fecha de acceso 27 febrero 2013. <http://www.gestiopolis.com> .
179. Moreno de Landívar Z. (2009). Diagnóstico y perspectiva de los estudios de posgrado en Bolivia. En: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Fecha de acceso 2 octubre 2012. <http://www.iesalc.unesco.org>.
180. Morles V. (2003). Modelos dominantes de posgrado y modelo alternativo para América Latina. Material bibliográfico de la Maestría en Educación Médica. Centro Nacional de Perfeccionamiento Médico, La Habana. Cuba.
181. Morles V, & Añorga M J, & Giannetto G, & Martín SE, & Navarro D, & Valarino E, (2010). et al. Posgrado y desarrollo en América Latina. Fecha de acceso 28 noviembre 2012. <http://www.postgrado.ucv.ve>.
182. Morrow, C.; Jarrett, M. & Rupinsky, M. (1997). An investigation of the effect and economic utility of corporate-wide training», Personnel Psychology, vol. 50, No. 1, pp. 91-119.
183. Novoa B. (2010) Entrenamientos ocio psicológico para potenciar el liderazgo en directivos del sector turístico, Tesis de maestría M. I. Universidad Central de las Villas. "Martha Abreu".
184. Núñez J. (1996). Universidad, investigación y Posgrado. Nuevos horizontes prácticos y epistémicos, Revista Cubana. De la Educación Superior 16(1).
185. Núñez, J. (2002). Conocimiento, posgrado y sociedad. Reflexiones desde una teoría del conocimiento socialmente significativa, en El Posgrado, organización y gestión de calidad. Universidad Autónoma de Sinaloa. México.

186. Núñez Prieto, I. (1999). La formación permanente de profesores en el Centro de Trabajo. Revista Enfoques Educativos. Dpto. de Educación, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Vol. 2 No. 1.
187. Orozco Aguirre, M. S. & Llamas Núñez, L.V (2005). Relevancia del trinomio currículum formación-Competencia. Resúmenes del XIX Congreso Nacional de Posgrado, Consejo Mexicano de Estudios de posgrado. México. p. 5.
188. Ortega y Gasset, J. (1988). Misión de la Universidad, Obras completas. Revista de Occidente, Madrid, España, Tomo IV, pág. 311-353.
189. Parellada (1999). et al.: La formación continua en las empresas españolas y el papel de las Universidades Biblioteca Civitas Economía y Empresa.
190. Pedraja-Rejas L., Rodríguez-Ponce E. & Rodríguez-Ponce J. (2006). Liderazgo y decisiones estratégicas: Una perspectiva integradora. INCI. ISSN 0378-1844. vol.31, no.8, p.577-582.
191. Pedraja, L. & Rodríguez, E. (2004). Efectos del estilo de liderazgo sobre la eficacia de las organizaciones públicas. Revista de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Tarapacá, 12(2), p 63-73.
192. Pérez, V. (2011) Relación entre las habilidades gerenciales o competencias gerenciales y el desempeño empresarial. Fecha de acceso 21 enero 2013. <http://www.degerencia.com/>
193. Pérez O. (2006). La capacitación en la formación de la competencia comunicativa de los dirigentes de la ETP./Odalys. Pérez Silva. Edita: CD-ROM, Universidad 2006, VIII Taller Internacional "La educación superior y sus perspectivas". PER: 114, ISBN: 959-0282-08-03, Habana, Cuba.
194. Perrenoud, P. (2008). Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes? Revista de Docencia Universitaria. Número monográfico. Fecha de acceso 20 febrero 2013. <http://www.redu.m.es/>.
195. Pino M. (2008). El liderazgo como competencia profesional y su formación en estudiantes de la carrera de Ingeniería Industrial./María Elena Pino Acosta, VI Taller Internacional de Pedagogía de la Educación Superior y actividad especial, Ed: CD-ROM Universidad 2008, PED-230, 6to

- Congreso Internacional de la Educación Superior. Palacio de las Convenciones, Diseña. Instituto Superior de Diseño, ISBN: 9789592820692, Habana, Cuba.
196. Priore, P.; de la Fuente, D.; Pino, R. & 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.
 197. Pupo, R. (1990). La actividad como categoría filosófica. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana. Cuba.
 198. Raiffa, H. (1988) Decision Making: Descriptive, Normative, and Prescriptive interactions. University Press. Cambridge, Cambridge
 199. Ramírez A. (Octubre 2006). ¿El líder nace o se hace? / Andrés Ramírez Quezada. Folletos Gerenciales. Dirección de capacitación de cuadros y estudios de dirección. Año X. (10), Edita: ISBN. 1726-51, Ministerio de Educación Superior, Habana, Cuba,
 200. Ramírez, A. & Sánchez, J. (2005). La eficiencia terminal de un posgrado ¿indicador de calidad? Resúmenes del XIX Congreso Nacional de Posgrado. Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado. p. 23. México
 201. Roa H. (2005). El liderazgo político Análisis de casos. 4ta. Edición. // Hernando Roa Suárez, Fondo editorial UPN, Universidad Pedagógica Nacional, ISBN: 958-8226-34-1, Bogotá, Colombia.
 202. Rodríguez, N. Selección efectiva de personal basada en competencias; PsicoConsult C. A. Fecha de acceso 17 enero 2013. <http://www.ilo.org>.
 203. Rodríguez M. (2006). Evaluación, Balance y formación de competencias laborales transversales. Propuesta para mejorar la calidad en la formación profesional y en el mundo del trabajo. Barcelona:
 204. Rodríguez, M. & Álvarez, J. (1999). LEI trabajo directivo y sus competencias. Nota técnica. IESE Publishing. Barcelona
 205. Rojas G. (1997). Psicología social y nuevo líder. Coopertiva editorial. Magisterio. Colombia.

206. Sánchez Calderón, C. A., Tamayo Salcedo, A. L. & Moysén Chimal, A. (2005). Guía para el diseño de programas de estudio por competencias. Universidad Autónoma del Estado de México. México.
207. Simón (2006). et al. Estilos de liderazgo y políticas de recursos humanos. Documento de investigación. Instituto de Empresa y CREADE. Madrid.
208. Spencer, L. & Spencer, S. (1993) Competence at work: models for superior performance. New York: Wiley.
209. Tannenbaum, S.I. (1997). Enhancing continuous learning: diagnostic findings from multiple companies. Human Resource Management, vol. 36, n. ° 4, pp. 437-452.
210. Tejada F. (1999). Acerca de las competencias profesionales (I). Revista Herramienta. No. 56 20-30p.
211. _____(1999). Acerca de las competencias profesionales (II). Revista Herramienta. No. 57 8-14p.
212. Tobon S. (2008). La formación basada en competencias: el enfoque complejo. Fecha de acceso 29 octubre 2012. <http://www.cife.ws>.
213. Saaty T. (2001) Decision making with dependence and FeedBack. Pittsburgh 2001.Fecha de acceso 29 octubre 2012. <http://www.mngt.waikato.ac.nz>.
214. UNESCO. (1998). Conferencia mundial sobre la educación superior. Material docente del Módulo de Educación de Posgrado. Maestría en Educación Médica. Escuela Nacional de Salud Pública; .p.144-145.
215. Valdés Pérez, Elisa. (2005). Desarrollar el capital humano; Capítulo 10: Tipos de competencias. Fecha de acceso 31 octubre 2012.<http://www.mailxmail.com>.
216. Valle, R.; Martín, F. & Romero, P.(1997) La formación y su ajuste a la estrategia empresarial y al proceso de trabajo: un estudio empírico», XI Congreso Nacional de Aedem (Lleida), pp. 279-289.

217. Vallejo, M. C. (2009) Liderazgo transformacional y sus efectos en las empresas familiares: un análisis diferencial y evolutivo. Revista europea de dirección y economía de la empresa, 18(1), p105-122.
218. Vélaz C. (2008). Formación y profesionalización de los orientadores desde el enfoque de competencias. Revista de la Facultad de Educación, ISSN 1139-613X, N° 11, págs. 155-181
219. Vigotsky, L. S. (1979) El desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Barcelona, Grijalbo (publicado en inglés en 1978).
220. Vigotsky, L. S. (1995). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores en "L. S. Vigotsky, Obras escogidas", vol. III, Madrid, Visor (publicado en ruso por primera vez en 1931).
221. Zamora Enciso, Ricardo. (2003). La gestión por competencias; Training Games; Fecha de acceso 2 noviembre 2012.<http://jpalaciosgil.googlepages.com>.
222. Zayas P. (2003). Las competencias como principal manifestación de la interrelación hombre-trabajo. Fecha de acceso 2 noviembre 2012. [http:// www.monografias.com](http://www.monografias.com).
223. _____ (2004). El hombre en el proceso de trabajo. Fecha de acceso 3 noviembre 2012. [http:// www.monografias.com](http://www.monografias.com).

Anexo 1

ENCUESTA A DISCENTES

Como parte del perfeccionamiento del proceso de formación de postgrado, la Escuela de Graduados está realizando un estudio sobre la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para la profesionalización de los directivos en la Especialidad de Alta Gerencia Empresarial, por lo que te pedimos su colaboración con la realización de esta encuesta.

Gracias.

(La **competencia toma de decisiones gerenciales** como el proceso complejo que integra conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores para definir los problemas; formular, evaluar y seleccionar alternativas de solución y ejecutarlas a partir de involucrar y motivar a los sujetos en el desarrollo de la organización y el crecimiento de los recursos).

1. Evalúas la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en la especialidad de:

- | | |
|-----------------|-----------------------|
| a) ----- Buena | I) ____ Suficiente |
| b) ____ Mala | II) ____ Insuficiente |
| c) ____ Regular | |

2. Las actividades que desarrollan las asignaturas, contribuyen a la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales de manera:

- a) ____ Altamente significativa
- b) ____ Significativa
- c) ____ Medianamente significativa
- d) ____ Poco significativa

3. En relación con la profesionalización de los directivos, qué lugar ocupan los siguiente aspectos:
(enumere en orden de importancia del 1 al 4)
- a) ____ Preparación en dirección empresarial
 - b) ____ Preparación en liderazgo
 - c) ____ Preparación para tomar decisiones gerenciales
 - d) ____ Preparación específica – profesional
4. En su consideración, los principales factores que afectan la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones en la especialidad de Alta Gestión Empresarial son: (seleccione cinco y enumérelos en orden de importancia)
- a) ____ Conocimiento del proceso de decisiones
 - b) ____ Desarrollo de habilidades para tomar decisiones gerenciales
 - c) ____ Desarrollo de actitudes directivas
 - d) ____ Significatividad de las tareas de dirección
 - e) ____ Sistemática en la realización de actividades que impliquen toma de decisiones gerenciales
 - f) ____ Conocimientos teóricos sobre dirección empresarial
 - g) ____ Conocimientos teóricos sobre liderazgo
5. Lo que más ha incidido en la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales ha sido (seleccione solo un aspecto)
- a) ____ las tareas de las diferentes asignaturas
 - b) ____ el trabajo final (monográfico)
 - c) ____ las investigaciones extracurriculares
 - d) ____ el programa de la especialidad
 - e) ____ la preparación individual

Anexo 2

ENCUESTA A DOCENTES

Como parte del perfeccionamiento del proceso de formación de posgrado, la Escuela de Graduados de UNAPEC está realizando un estudio sobre la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para la profesionalización de los directivos en la Especialidad de Alta Gestión Empresarial, por lo que te pedimos tu colaboración con la realización de esta encuesta.

Gracias.

(La **competencia toma de decisiones gerenciales** como el proceso complejo que integra conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores para definir los problemas; formular, evaluar y seleccionar alternativas de solución y ejecutarlas a partir de involucrar y motivar a los sujetos en el desarrollo de la organización y el crecimiento de los recursos).

Teniendo en cuenta lo anteriormente explicado, conteste:

1. La especialidad contribuye a la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales del discente de modo:
 - a) ____ Significativo
 - b) ____ Medianamente significativo
 - c) ____ Poco significativo
2. Generalmente, ¿qué tareas docentes realizan los estudiantes en las asignaturas que desarrollan la competencia toma de decisiones gerenciales?
3. Las principales dificultades en la formación investigativa del estudiante están dadas por: (Seleccione cinco en orden de importancia)
 - a) ____ Conocimientos sobre el proceso de decisiones
 - b) ____ Desarrollo de habilidades para tomar decisiones gerenciales
 - c) ____ Significatividad de las tareas para tomar decisiones gerenciales de las asignaturas
 - d) ____ Comprensión de la lógica del proceso de toma de decisiones gerenciales

- e) ____ Preparación de los profesores para dirigir la formación y desarrollo de competencias
- f) ____ Sistemática en la integración de los saberes
- g) ____ Desarrollo de estrategias y procedimientos para la toma de decisiones gerenciales
- h) ____ Limitaciones en el programa de la especialidad
- i) ____ Coordinación metodológica del proceso docente educativo de posgrado

Otros

4. Evalúa la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales de los discentes de la especialidad como:

- a) ____ Buena I) ____ Suficiente
- b) ____ Mala II) ____ Insuficiente
- c) ____ Regular

5. Es objetivo de sus asignaturas formar y desarrollar conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores para la toma de decisiones gerenciales en los discentes:

- a) ____ Sí
- b) ____ No

¿Cómo lo logra?

6. En relación con la formación y desarrollo de la toma de decisiones gerenciales en los discentes, lo que más se estimula es: (seleccione tres aspectos en orden de importancia)

- a) ____ Conocimientos sobre el proceso de decisiones
- b) ____ Desarrollo de actitudes directivas
- c) ____ Conocimiento teóricos sobre dirección empresarial
- d) ____ Conocimiento de las particularidades de la toma de decisiones gerenciales como competencia constitutiva del liderazgo
- e) ____ Desarrollo de procedimientos y estrategias para tomar decisiones gerenciales

6. En relación con la dirección del proceso docente educativo en su asignatura, mencione los recursos de aprendizaje que utiliza.

Anexo 3

UNIVERSIDAD APEC (UNAPEC)

Estimado profesor(a), la presente encuesta forma parte de una investigación pedagógica que está dirigida a la propuesta de una ***Estrategia de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales para directivos empresariales a través del posgrado***

Por cuanto estamos convencidos de que sus valoraciones acerca de los asuntos que sometemos a su consideración nos servirán de considerable ayuda, le solicitamos la más responsable atención a esta consulta.

I- Datos generales del encuestado:

Universidad donde labora: _____

Otra Institución donde labora: _____

Título universitario del más alto grado obtenido: _____

Categoría docente: _____

Años de experiencia en el trabajo universitario: _____

Los aspectos que someteremos a su evaluación en esta consulta constituyen indicadores adecuados para juzgar la validez del modelo y la estrategia propuesta. Es por ello que el objetivo de la presente encuesta consiste en que usted evalúe cada uno de los indicadores que se le presentarán.

Para expresar su evaluación, por favor, luego de analizar cuidadosamente el modelo y la estrategia, evalúe a cada uno de los indicadores que se le presentan en la tabla de la subsiguiente sección II, marcando con una cruz en la casilla correspondiente

II- Listado de indicadores	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	Inadecuado
La coherencia entre el modelo y la estrategia:					
La pertinencia del modelo, en función de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en directivos empresariales es					
La valoración de la dimensión profesionalizadora que emerge como resultado de la relación dialéctica entre lo cognitivo-liderativo y lo técnico- gerencial, que se sintetizan en lo axiológico- liderativo es					
La valoración de la dimensión cualificadora que emerge de la definición de problema y la formulación, evaluación y selección de alternativas, que se sintetizan en la ejecución es:					
La valoración de la dimensión transformadora, que emerge de la relación dialéctica entre la superación y el soporte metodológico, que se sintetiza en la autogestión-profesionalizadora es:					
La valoración de la correspondencia de las acciones con las etapas concebidas es:					
La valoración de la factibilidad del empleo de los atributos: la sistematización formativa, los recursos de aprendizaje y la coordinación metodológica es:					
La valoración de la factibilidad de implementación de la estrategia como guía para propiciar la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en directivos empresariales es:					

III- Si desea exponer cualquier otra opinión, por favor, exprese en el espacio disponible a continuación.

IV- Como parte del método de procesamiento de los datos obtenidos por medio de la presente encuesta, necesitamos caracterizar estadísticamente la competencia del conjunto de expertos del cual usted forma parte, por lo que finalmente le rogamos nos ayude respondiendo lo más fielmente posible al siguiente TEST DE AUTOVALORACIÓN DEL CONSULTADO:

a) Evalúe su nivel de dominio acerca de la esfera sobre la cual se le consultó marcando con una cruz sobre la siguiente escala (1: dominio mínimo; 10: dominio máximo)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

b) Evalúe la influencia de las siguientes fuentes de argumentación en los criterios valorativos aportados por usted.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de las fuentes de argumentación.		
	Alto	Medio	Bajo
Análisis teóricos realizados por usted			
Su propia experiencia			
Trabajos de autores nacionales			
Trabajos de autores extranjeros			
Su conocimiento del estado del problema en el extranjero			
Su intuición			

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

Anexo 4

Tabla 3.3.1 Valores del coeficiente de conocimiento (kc), del coeficiente de argumentación (ka) y coeficiente de competencia (k) de los expertos.

Expertos	Coeficiente de conocimiento (Kc)	Coeficiente de argumentación (Ka)	Coeficiente de competencia (K)
1	0,80	1,00	0,90
2	0.80	0.90	0.85
3	0.60	0.80	0.70
4	0,80	0,90	0,85
5	0,80	1,00	0,90
6	0,80	0,90	0,85
7	0,80	0,90	0,85
8	0,70	0,90	0,80
9	0,90	1,00	0,95
10	0,80	0,90	0,85
11	0,70	0,80	0,75
12	0,70	0,70	0,70
13	0,80	1,00	0,90
14	0,80	1,00	0,90
15	0,80	0,80	0,80
16	0,70	0,80	0,75
17	0.50	0.70	0.60
18	0,90	1,00	0,95
19	0.90	0.90	0.90
20	0,80	1,00	0,90
21	0,80	1,00	0,90
22	0,80	0,90	0,85
23	0,80	0,80	0,80
24	0,70	0,90	0,80
25	0.50	0.70	0.60

Anexo 5.

CRITERIOS DE LOS EXPERTOS CONSULTADOS. MATRIZ DE FRECUENCIAS DE LA ENCUESTA

Tabla 3.2.2. Tabla de frecuencias absolutas.

Cuestionario	C1 Muy adecuada	C2 Bastante adecuada	C3 Adecuada	C4 Poco adecuada	C5 Inadecuada	TOTAL
P-1	3	15	1	1	0	20
P-2	4	2	13	1	0	20
P-3	5	2	12	1	0	20
P-4	4	13	2	1	0	20
P-5	3	15	1	1	0	20
P-6	3	14	2	1	0	20
P-7	17	2	1	0	0	20
P-8	17	1	2	0	0	20

Tabla 3.2.3. Tabla de frecuencias absolutas acumuladas

	C-1	C-2	C-3	C-4	C-5
P-1	3	18	19	20	20
P-2	4	6	19	20	20
P-3	5	7	19	20	20
P-4	4	17	19	20	20
P-5	3	18	19	20	20
P-6	3	17	19	20	20
P-7	17	19	20	20	20
P-8	17	18	20	20	20

Tabla 3.2.4. Tabla de frecuencias relativas acumulada.

	C-1	C-2	C-3
P-1	0,1500	0,9000	0,9500
P-2	0,2000	0,3000	0,9500
P-3	0,2500	0,3500	0,9500
P-4	0,2000	0,8500	0,9500
P-5	0,1500	0,9000	0,9500
P-6	0,1500	0,8500	0,9500
P-7	0,8500	0,9500	0,9999
P-8	0,8500	0,9000	0,9999

Anexo 6

IMAGEN DE CADA UNO DE LOS VALORES DE LAS CELDAS DE LA TABLA DE FRECUENCIAS ACUMULATIVAS RELATIVAS, POR LA INVERSA DE LA CURVA NORMAL

Tabla 3.2.5. Imagen de cada uno de los valores.

	C-1	C-2	C-3	Suma	Promedio	N-P
P-1	-1,04	1,28	1,64	1,89	0,63	0,23
P-2	-0,84	-0,52	1,64	0,28	0,09	0,76
P-3	-0,67	-0,39	1,64	0,59	0,20	0,66
P-4	-0,84	1,04	1,64	1,84	0,61	0,24
P-5	-1,04	1,28	1,64	1,89	0,63	0,23
P-6	-1,04	1,04	1,64	1,64	0,82	0,03
P-7	1,04	1,64	3,72	6,40	2,13	-1,28
P-8	1,04	1,28	3,72	6,04	2,01	-1,16
Σ	-3,39	6,65	17,31	20,57		
Puntos de corte	-0,42	0,83	2,16			

Los puntos de corte sirven para determinar la categoría o grado de adecuación de cada pregunta, según la opinión de los expertos consultados. Con ello se opera del modo siguiente:

Muy adecuada	Bastante adecuada	Adecuada	Poco adecuada	Inadecuada
-0,42	0,83	2,16		

Nota: De acuerdo a los puntos de corte se valoran positivamente el modelo de gestión didáctica de la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del posgrado y la estrategia.

Anexo 7

CURSO DE SUPERACIÓN PARA PROFESORES

Tema: El proceso docente educativo en la educación de posgrado.

Objetivo: Caracterizar proceso docente educativo de posgrado a partir de las categorías didácticas, profundizando en los recursos de aprendizajes.

Contenido:

Innovación pedagógica en el posgrado. Principales diferencias con el proceso enseñanza aprendizaje de pregrado.

Las categorías didácticas y su expresión en el posgrado.

Los estudios de casos y la investigación acción como procesos de autonomía y creatividad.

Total de horas: 20

1.3 Cantidad de participantes: 12

Anexo 8

DESCRIPCIÓN DE LA COMPETENCIA TOMA DE DECISIONES

COMPETENCIA: Toma de decisiones gerenciales			
proceso complejo que integra conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores del directivo empresarial, para definir los problemas; formular, evaluar y seleccionar alternativas de solución y ejecutarlas a partir de involucrar y motivar a los sujetos en el desarrollo de la organización y el crecimiento de los recursos			
ELEMENTO DE COMPETENCIA		CRITERIO DE DESEMPEÑO	
1	Identificar los problemas	1.1	Recopila información acerca de los elementos asociados a la situación problemática que le permiten conocer sus causas
		1.2	Determina las causas de la situación problemática
		1.3	Determina indicadores para evaluar la situación problemática.
		1.4	Selecciona instrumentos y técnicas de diagnóstico
		1.5	Valora la efectividad de las acciones realizadas
		1.6	Socializa los resultados
2	Formular, evaluar y seleccionar alternativas	2.1	Determina la información necesaria (práctica, teórica, contextual) para formular la alternativa.
		2.2	Valora los requisitos para solución del problema
		2.3	Valora las consecuencias de las opciones
		2.4	Realiza razonamientos a partir de la experiencia.
		2.5	Genera ideas que permiten hacer efectiva la alternativa
		2.6	Ordena jerárquicamente las posibles alternativas
		2.7	Emplea técnicas cuantitativas para valorar las alternativas
		2.8	Elige la alternativa de acuerdo al resultado esperado (maximizar, satisfacer u optimizar)
		2.9	Socializa la selección a partir de fundamentar la eliminación de las causas del problema

3	Ejecutar alternativas	3.1	Elabora planes para la ejecución
		3.2	Controla las acciones de ejecución
		3.3	Socializa resultados de control
		3.4	Se perfecciona el plan de acción
4	Guiar a los subordinados	4.1	Muestra autoridad sobre las personas.
		4.2	Comunica de manera clara las ideas.
		4.3	Actúa con rapidez e independencia de criterio.
		4.4	Muestra deseo de superación
		4.5	Muestra dinamismo y energía
		4.6	Logra motivar a los subordinados
		4.7	Conoce el entorno, los recursos y capacidades de sus subordinados
		4.8	Se interesa porque sus subordinados tengan acceso a diferentes vías de capacitación.
		4.9	Promueve el análisis de experiencias positivas
5	Trabajar en equipo	5.1	Estimula y motiva a los demás para obtener resultados deseados.
		5.2	Hace aportes que impactan en el logro de las metas deseadas por el equipo.
		5.3	Escucha con respeto las ideas de los integrantes del equipo.
		5.4	Sus opiniones son aceptadas por el equipo
		5.5	Antepone sus objetivos personales ante el equipo.
		5.6	Mantiene una actitud abierta a compartir información con los demás.
6	Flexibilidad	6.1	Responde con rapidez a nuevas tareas
		6.2	Se relaciona adecuadamente con sus pares
		6.3	Modifica los procesos con nuevas alternativas
		6.4	Establece dialogo cordial con sus pares
		6.5	Adecuada integración con sus pares y se adapta a los cambios de acuerdo a lo que se requiere.

7	Autocontrol	7.1	Se mantiene sereno y firme en situaciones complejas o adversas, focalizándose en el logro de sus objetivos
		7.2	Asume con responsabilidad las consecuencias de sus decisiones
		7.3	Se vincula con la gente de manera sencilla pero segura
		7.4	Actúa con firmeza cuando toma una decisión, previo análisis de la situación
		7.5	Resuelve proactivamente los problemas que se le presentan

Anexo 9
INVENTARIO DE NECESIDADES

Estimado directivo:

La Universidad APEC está llevando a cabo un proceso de perfeccionamiento del proceso docente educativo del posgrado a partir de potenciar la profesionalización del directivo empresarial desde la formación y desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

Para ello, se necesita realizar un inventario de las necesidades de los discentes en relación con el desarrollo de la competencia. La presente encuesta forma parte de ellos. Los resultados de la misma permitirán adecuar, a las características de los grupos, la gestión didáctica del proceso en cada curso.

En las páginas que siguen se presentan una serie de afirmaciones acerca del conjunto de **conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores** que usted **utiliza de manera intencionada y pertinente, para definir los problemas; formular, evaluar y seleccionar alternativas de solución y ejecutarlas; a partir de involucrar y motivar a los sujetos en el desarrollo de la organización y el crecimiento de los recurso.**

Es importante la veracidad de sus respuestas.

Nombre:			
Empresa:			
Cargo que ocupa:		Años de experiencia en el cargo:	

Yo utilizo de manera intencionada y pertinente lo que la afirmación expresa:

1--En ninguna medida

2--En muy baja medida

3--En una medida medio baja

4--En una medida media

5--En una medida medio alta

6--En una medida alta

7--En una medida muy alta

Para identificar los problemas							
1	2	3	4	5	6	7	Recopilo información acerca de los elementos asociados a la situación problemática que le permiten conocer sus causas
1	2	3	4	5	6	7	Determino las causas de la situación problemática
1	2	3	4	5	6	7	Determino indicadores para evaluar la situación problemática.
1	2	3	4	5	6	7	Selecciono instrumentos y técnicas de diagnóstico
1	2	3	4	5	6	7	Valoro la efectividad de las acciones realizadas
1	2	3	4	5	6	7	Socializo los resultados
Para formular, evaluar y seleccionar alternativas							
1	2	3	4	5	6	7	Determino la información necesaria (práctica, teórica, contextual) para formular la alternativa.
1	2	3	4	5	6	7	Valoro los requisitos para solución del problema
1	2	3	4	5	6	7	Valoro las consecuencias de las opciones
1	2	3	4	5	6	7	Realizo razonamientos a partir de la experiencia.
1	2	3	4	5	6	7	Genero ideas que permiten hacer efectiva la alternativa
1	2	3	4	5	6	7	Ordeno jerárquicamente las posibles alternativas
1	2	3	4	5	6	7	Empleo técnicas cuantitativas para valorar las alternativas
1	2	3	4	5	6	7	Elijo la alternativa de acuerdo al resultado esperado (maximizar, satisfacer u optimizar)
1	2	3	4	5	6	7	Socializo la selección a partir de fundamentar la eliminación de las causas del problema
Para ejecutar alternativas							
1	2	3	4	5	6	7	Elaboro planes para la ejecución
1	2	3	4	5	6	7	Controlo las acciones de ejecución
1	2	3	4	5	6	7	Socializo resultados de control
1	2	3	4	5	6	7	Perfecciono el plan de acción
Para guiar a los subordinados							
1	2	3	4	5	6	7	Muestro autoridad sobre ellos.
1	2	3	4	5	6	7	Comunico de manera clara las ideas.
1	2	3	4	5	6	7	Actúo con rapidez e independencia de criterio.
1	2	3	4	5	6	7	Tengo deseos de superación

1	2	3	4	5	6	7	Lo hago con dinamismo y energía
1	2	3	4	5	6	7	Logro motivar a los subordinados
1	2	3	4	5	6	7	Conozco el entorno, los recursos y capacidades de los subordinados
1	2	3	4	5	6	7	Me intereso porque mis subordinados tengan acceso a diferentes vías de capacitación.
1	2	3	4	5	6	7	Promuevo el análisis de experiencias positivas
Para trabajar en equipo							
1	2	3	4	5	6	7	Estímulo y motivo a los demás para obtener resultados deseados.
1	2	3	4	5	6	7	Hago aportes que impactan en el logro de las metas deseadas por el equipo.
1	2	3	4	5	6	7	Escucho con respeto las ideas de los integrantes del equipo.
1	2	3	4	5	6	7	Mis opiniones son aceptadas por el equipo
1	2	3	4	5	6	7	Antepongo mis objetivos personales ante el equipo.
1	2	3	4	5	6	7	Mantengo una actitud abierta a compartir información con los demás.
Soy flexible porque							
1	2	3	4	5	6	7	Respondo con rapidez a nuevas tareas
1	2	3	4	5	6	7	Me relaciona adecuadamente con mis pares
1	2	3	4	5	6	7	Modifico los procesos con nuevas alternativas
1	2	3	4	5	6	7	Establezco dialogo cordial con sus pares
1	2	3	4	5	6	7	Me integro adecuadamente con mis pares y me adapto a los cambios de acuerdo a lo que se requiere.
Tengo autocontrol porque							
1	2	3	4	5	6	7	Me mantengo sereno y firme en situaciones complejas o adversas, focalizándome en el logro de los objetivos
1	2	3	4	5	6	7	Asumo con responsabilidad las consecuencias de mis decisiones
1	2	3	4	5	6	7	Me vincula con la gente de manera sencilla pero segura
1	2	3	4	5	6	7	Actúo con firmeza cuando tomé una decisión, previo análisis de la situación
1	2	3	4	5	6	7	Resuelvo proactivamente los problemas que se me presentan

Anexo 10

Especialidad: **Alta Gerencia Empresarial**

Curso: **Gerencia y Liderazgo**

Horas:

Objetivo:

Valorar las necesidades actuales en gerencia y liderazgo potenciando la competencia toma de decisiones como componente esencial de la profesionalización de los directivos en las empresas dominicanas.

Unidad I: Gerencia y Liderazgo

Gerencia. Liderazgo. Importancia de la Gerencia y liderazgo. Enfoques de liderazgo. Funciones Administrativas de Liderazgo. Niveles de análisis de la Teoría de Liderazgo. Paradigmas de la Teoría de Liderazgo. La ética de la gerencia y el liderazgo.

Unidad II: Gerencia, liderazgo y toma de decisiones.

Toma de decisiones. Elementos de la toma de decisiones. Proceso de la toma de decisiones. Tipos de decisiones. Factores que deben considerarse cuando se toman decisiones. Enfoques de la toma de decisiones. Gerencia y toma decisiones. Enfoque de liderazgo para la toma de decisiones.

Unidad III: Teorías de motivación gerencial

Rasgos y personalidad. Dimensiones de la Personalidad. Motivación. Proceso de la Motivación. Teorías de la Motivación. Teoría de la Motivación de Logro. Teoría X Teoría Y. Rasgos de los Líderes

Unidad IV: Influencia y poder

Influencia. Tácticas de Influencia. Poder. Fuentes de Poder. Modalidades de Poder

Unidad V: Manejo de conflictos y trabajo en equipo

Conflicto. Estilos de Manejo de Conflictos. Mediador y Árbitro. Equipo. Diferencias entre equipos y grupos. Modalidades de Equipos. Ventajas y Desventajas del Trabajo en Equipo

Unidad VI: Dirección Estratégica y Liderazgo

Liderazgo estratégico. Visión del liderazgo. La misión. La Estrategia en acción. Liderazgo visionario. Estilo estratégico

Unidad VII: Liderar el Cambio

Cambiar o morir. Estrategia para el cambio. Efecto del cambio. Liderar para innovar.

Orientaciones metodológicas

- Para el desarrollo de este programa se utilizarán métodos activos de enseñanza: como elaboración conjunta, métodos grupales, discusión de casos de manera que se propicie la participación activa del estudiante y el desarrollo de la competencia toma de decisiones.
- Se orienta el uso de la modalidad de taller para el estudio de casos y la investigación - acción por constituir un lugar de co-aprendizaje, donde todos los discentes consolidan conocimientos, desarrollan habilidades y actitudes, a partir de sus propias experiencias sobre la base del desarrollo de la autonomía y creatividad que le permita lograr la autogestión de su profesionalización.
- La organización de los talleres para el desarrollo de la actividad de investigación acción se realizará en temas integradores y a partir del consenso con los discentes.
- La evaluación debe estimular, la evaluación grupal, donde cada uno de sus miembros se sienta responsabilizado con el resultado del grupo. Sin desconocer la etéreo y autoevaluación. Potenciar la evaluación acorde con los niveles de desarrollo de la competencia.

Anexo 11

GUÍA DE OBSERVACIÓN

1. Análisis individual del caso presentado:

a) Pasiva _____

b) Activa

- la relacionan con los contenidos impartidos
- reflexionan acerca de su representatividad de la práctica real
- realizan preguntas

2. Comportamiento del trabajo de equipo:

en todos los casos	en la mayoría de los casos	los en algunos casos	en ningún caso

- Existe motivación por obtener los resultados deseados.
- Se hacen aportes que impactan en el logro de las metas
- Se escucha con respeto.
- Se mantiene una actitud abierta a compartir información con los demás.
- Flexibilidad
- Cooperación.

3. Características de las intervenciones:

- numerosas
- espontaneas
- dirigidas.

4. Dirección de las intervenciones:

- al profesor
- al equipo

5. Significación de las intervenciones:

- alta
- media
- baja

6. Cumplimiento de las tareas:

en todos los casos	en la mayoría de los casos	los en algunos casos	en ningún caso

_____ Autónomo

_____ Pertinente

_____ Crítico

_____ Creativo

7. Actitudes demostradas ante las tareas:

a) _____ agrado b) _____ rechazo c) _____ indiferencia d) _____ resistencia

Anexo 12

ACCIÓN DE SISTEMATIZACIÓN. ESTUDIO DE CASOS (EJEMPLO)

Taller: La toma de decisiones gerenciales

Objetivo: Valorar críticamente el proceso de toma de decisiones en la BrustcheserInc.

Paso # 1 Presentar caso de forma escrita a los discentes, para que lo analicen individualmente. Se le orienta realizar el análisis a partir de las interrogantes presentadas y de los rasgos que caracterizan la toma de decisiones.

Caso: Brustcheser, Inc.

Fabrica, repara y reacondiciona pistones y motores de aeronaves, generalmente de aviones privados pequeños. La compañía ocupaba un nicho sólido y casi todos los administradores llevaban más de 20 años trabajando con su fundador. A la muerte de éste, hacía cinco años, Roy Morgan había asumido la presidencia de Brustcheser. Ahora, el señor Morgan le ha contratado a usted como asesor.

Los resultados de la investigación que le presentan a usted arrojan, que esta industria está cambiando velozmente. Brustcheser se está sintiendo acorralada por conglomerados enormes, como General Electric y PrattWhitney, y la cantidad de pedidos atrasados es la más baja registrada en años recientes. La organización siempre ha sido reconocida por su gran calidad, seguridad y servicio al cliente. Sin embargo, nunca antes se había sentido amenazada y la gerencia no sabe bien cual camino tomar. Han considerado la posibilidad de hacer algunas adquisiciones, de importar y exportar de hacer más investigaciones y de añadir líneas de reparación. La organización se está volviendo más caótica y esto resulta muy frustrante para Morgan y sus vicepresidentes.

Antes de reunirse con su equipo, Morgan confiesa: "Se supone que organizar es fácil. Para lograr la eficiencia máxima, uno tiene que dividir el trabajo en tareas simples, lógicas y rutinarias. Uno puede agrupar estas tareas de los negocios de acuerdo con las características de trabajo similares y ordenarlas bajo las órdenes de un ejecutivo encargado de un despacho particular. Entonces, ¿por qué estamos teniendo tantos problemas con nuestros ejecutivos?".

Morgan se reunió con varios jefes de su confianza en el comedor para ejecutivos de la compañía con el fin de discutir lo que estaba ocurriendo con el liderazgo corporativo en Brustcheser, Morgan explicó que la

situación estaba empezando a preocuparse enormemente. El vicepresidente de marketing y el contralor habían tenido varios enfrentamientos por el tema de las oportunidades para realizar fusiones y adquisiciones. Se han presentado muchos casos de trabajo duplicado, porque unos administradores han tratado de superar a otros con sus maniobras.

“Las comunicaciones son atroces -les comentó Morgan - ¡Vaya, ni siquiera tuve entre las manos una copia del informe financiero de exportaciones hasta que mi secretaria pudo conseguirme una! Mis bases para evaluar y calificar el desempeño de los ejecutivos de la compañía no tardan en quedarse atrasados. Todos han estado trabajando de acuerdo con las descripciones de sus puestos y todas ellas incluyen obligaciones que se traslapan. Estamos tomando decisiones y haciendo cambios pensando en la urgencia y estamos generando demasiados errores. Debemos analizar a fondo estas realidades de la organización y corregir la situación de inmediato”.

Jim Robinson, vicepresidente de producción, apuntó que Brustcheser, no estaba siguiendo “los principios de una buena organización”, en realidad.

Por ejemplo- explico Robinson-, repasemos qué deberíamos estar haciendo como administradores.

Robinson pensaba que deberían seguir seis principios:

1. Determinar los objetivos, las políticas, los programas y los planes que sean los más convenientes para lograr los resultados que desea que obtener la compañía.
2. Determinar las diversas tareas de los negocios que se deben realizar.
3. Dividir las tareas de los negocios con una estructura de organización lógica y comprensible.
4. Determinar quiénes son las personas adecuadas para ocupar los puestos de la estructura de organización.
5. Definir las obligaciones y la autoridad de cada supervisor claramente por escrito.
6. Establecer un mínimo de tipos y niveles de autoridad.

Robinson propuso que el grupo estudiara el organigrama de la compañía así como las diversas tareas de los negocios de la compañía. Después de estudiar el organigrama de la compañía, Robinson, Morgan y los demás estuvieron de acuerdo en que la cantidad y los tipos de autoridad formal de la compañía eran lógicos y en que no eran muy distintos de los de otras compañías. A continuación, el grupo hizo una lista de las distintas tareas de los negocios que realizaba Brustcheser.

Robinson prosiguió: ¿Cómo fue que decidimos quien se haría cargo de las fusiones o las adquisiciones?

Morgan respondió: Creo que el tiempo simplemente determinó que el vicepresidente de marketing se

encargara de ello: Pero –preguntó Robinson -, ¿Dónde está asentado por escrito? ¿Cómo lo podía saber el vicepresidente? “¡ Aja! – Exclamó Morgan- Parece que yo soy parte del problema. No hay nada por escrito. Las tareas fueron asignadas superficialmente, cuando se volvían problemas. Todo esto ha sido bastante informal. Formaré un grupo para que decida quién debe ser el encargado de que, de modo que podamos volver al nivel de eficiencia que teníamos antes.

¿Qué información adicional sería necesaria para completar el diagnóstico sobre los atrasos en los pedidos solicitados?

¿Cuál es el problema y cuales sus causas?

¿Cuáles son los errores cometidos por Morgan?

Paso # 2 Se orienta organizar equipos, donde cada discente aportara sus criterios y los contrastara con otros para que se enriquezca el análisis y llegar a un consenso. Seleccionaran un discente para que exponga las conclusiones a que arribaron. El equipo que expone será evaluado por el resto de los equipos.

Paso # 3 De manera conjunta los discentes y el docente realizan una reflexión direccionando la misma a la concientización sobre el (los) rasgo(s) del proceso toma de decisiones gerenciales y las exigencias de la competencia para que contribuya al desarrollo del liderazgo.

Paso # 4 El docente evalúa los resultados de la actividad.

Anexo 13

ACCIONES DE SISTEMATIZACIÓN. INVESTIGACIÓN - ACCIÓN (EJEMPLO)

Orientaciones Metodológicas:

- La estrategia para la actividad integra un sistema de acciones coherentes que aseguran el desarrollo de los rasgos esenciales de la competencia a partir de su concepción como **eje articulador** del proceso, de la sistematización de las acciones y las fases del proceso de investigación-acción.
- Los talleres deben significar durante la reflexión los rasgos esenciales de la competencia toma de decisiones gerenciales.
- Dado el carácter docente de la actividad se parte de un caso simulado.
- A partir de las fases del proceso de investigación-acción: diseño de la investigación y elaboración del diagnóstico; elaboración de un plan de acción y el análisis, discusión y elaboración del informe final, el docente, potenciará aquellos elementos metodológicos del proceso que pueden formar parte de la acción sistematizadora como por ejemplo: la negociación entre investigadores, la recogida de información, la discusión y debate, la elaboración de un plan de acción, el análisis, discusión y la elaboración de un Informe, entre otras.
- La organización de la acción sistematizadora se realizará a lo largo de la asignatura o curso de acuerdo con la secuencia de acciones expuesta.

Acción #1

Taller: La investigación acción para la toma de decisiones gerenciales

Objetivos: Reflexionar acerca de las particularidades de la investigación acción y su relación con la toma de decisiones gerenciales.

En la Introducción se debaten las siguientes interrogantes: ¿Qué caracteriza la investigación acción como proceso? ¿Cuáles son las fases que la estructura? ¿Cuáles es su relación con la toma de decisiones gerenciales?

Aspectos a desarrollar en el taller: 1) La investigación acción como un proceso; 2) Fases de la investigación acción; 3) Rasgos de la toma de decisiones gerenciales y su vinculación con la investigación-acción.

Acción # 2

Taller: Preparando la experiencia

Objetivo: Reflexionar sobre el plan previsto para realizar el proceso de investigación acción propuesto
Aspectos a desarrollar en el taller: 1) El estudio de casos seleccionados; 2) Organización de los equipos de trabajo; 3) Orientaciones del proceso; 4) Planificación de la actividad.

Paso # 1 Presentar caso de forma escrita a los discentes. Se le orienta realizar la lectura. Se reflexiona sobre la comprensión del texto y sus interrogantes con énfasis en el último cuestionamiento.

"Lácteos Supremos" Planifica la Transición del Liderazgo

Escenario

Bajo el liderazgo del Ing. José Manuel Hernández, Lácteos Supremos ha crecido de tres empresas a quince. Durante este período de 30 años de crecimiento, el Ing. Hernández se encargó de la mayoría de los contactos oficiales con las agencias de financiamiento y los departamentos gubernamentales del "mundo exterior".

Él retuvo también responsabilidad por muchas de las decisiones operacionales cotidianas. Su personal depende de él para tomar muchas decisiones cada día. Después de hablar durante varios meses acerca de sus planes para jubilarse, el Ing. Hernández finalmente convocó una reunión de los miembros de la junta directiva y el personal superior para preparar un plan para el proceso de transición. "Como saben, me preparo para jubilarme dentro de los próximos 12 meses. Debemos comenzar a planificar ahora una transición exitosa a un director nuevo. La participación de ustedes en este proceso es esencial."

El Ing. Hernández pide que el grupo considere dos preguntas: *Dados los cambios que ocurren en nuestro ambiente externo, tales como las reducciones previstas en el financiamiento y la mayor incidencia de familias rurales en nuestra población de clientes, ¿cuáles deben ser nuestras prioridades estratégicas? ¿Cómo deben nuestras prioridades estratégicas orientar nuestra búsqueda de un director nuevo?* Él pide que las personas que toman parte en la reunión anoten todas las ideas que se les ocurran. Él participa también. Los participantes le dedican aproximadamente 45 minutos a discutir sus ideas y seleccionar las mejores.

Surgen cuatro estrategias: 1) preparar un proyecto de plan para involucrar a los interesados; 2) dividir el cargo de director en dos funciones separadas —un director ejecutivo, con un enfoque externo, y un subdirector con un enfoque interno— y desarrollar descripciones del trabajo para cada cargo; 3) aprovechar la transición como una oportunidad para crear una cultura de liderazgo en toda la organización; y 4) desarrollar un plan de transición con resultados mensurables para los próximos 12 meses.

El Ing. Hernández reflexiona acerca de las cuatro estrategias. Él sabe que el desarrollo del liderazgo y la transición deben comenzar ahora y que él debe dar ejemplo. “¿Quién quiere dar un paso hacia delante y asumir responsabilidad por las cuatro estrategias que hemos identificado?” le pregunta al grupo. Hay un momento de silencio. Se trata de una situación nueva para todos. El Ing. Hernández nunca antes le ha pedido a su personal o a la junta directiva que tomen la iniciativa en una tarea importante.

Dos miembros de la junta directiva y dos miembros del personal se ofrecen para dirigir las estrategias. El Ing. Hernández pide que formen un comité para dirigir el proceso de transición. Cada uno de ellos asumirá la responsabilidad de una estrategia y dirigirá equipos de trabajo para desarrollar los planes de aplicación. Luego invita a los demás a que se unan a uno de los equipos de trabajo.

Por el nivel de energía en el salón, el Ing. Hernández se da cuenta de que está dando los pasos correctos. Cada equipo de trabajo se reúne brevemente para establecer una fecha para su primera reunión. La gente sale de la reunión con entusiasmo y un sentido de responsabilidad y participación en el proceso de transición.

El comité directivo se reúne semanalmente para discutir los avances y coordinar los esfuerzos de los equipos de trabajo. A veces el Ing. Hernández está presente, pero debido a su horario tan ocupado, su asistencia es irregular. La Ingeniera Aurelia preside las reuniones. Hoy se reúnen por cuarta vez. “Hola”, ella comienza. “El objeto de esta reunión de hoy es compartir nuestros avances y desarrollar un resumen para nuestra presentación a la junta directiva y al personal superior en dos semanas. Comencemos con nuestros informes de avances.”

El ingeniero del Mar comienza: “Mi equipo de trabajo ha estado trabajando con el Ing. Hernández, redactando las descripciones de trabajo para los cargos de director ejecutivo y subdirector. Hemos acordado que el nuevo director ejecutivo será responsable de las relaciones externas, las finanzas y la planificación estratégica, mientras que el nuevo subdirector supervisará funciones gerenciales internas claves, tales como las operaciones financieras y la administración de los recursos humanos. Hemos acordado también que, para uno de estos cargos se necesita alguien con experiencia en la integración de productos lácteos con mercadeo en zonas rurales. Esperamos completar la descripción del cargo de subdirector la próxima semana. Nos gustaría reclutar internamente para este cargo”.

La Ingeniera Aurelia continúa: “Mi equipo de trabajo se ha reunido información para desarrollar un plan para involucrar a los interesados. Primero, preparamos una lista de los contactos del Ing. Hernández. Luego, entrevistamos a los gerentes de proyecto para averiguar sus necesidades de financiamiento y reunir ideas

para nuevos proyectos e iniciativas comunitarias. Hemos concertado citas para averiguar hechos con las agencias de financiamiento y con un funcionario de enlace en el Ministerio de Comercio interior para averiguar sus preferencias de proyecto y las pautas para presentar propuestas. Al principio, ellos estaban renuentes a reunirse con nosotros, ya que están acostumbrados a trabajar con el Ing. Hernández, pero él les dijo que nos ha dado responsabilidad total por esta iniciativa”.

“Desarrollamos también un plan para evaluar el grado de satisfacción de la familia rural con Lácteos Supremos. La próxima semana nos reuniremos con gerentes de negocios de zonas rurales para explorar con ellos los tipos de productos que consideran son necesarios y la forma en que podemos trabajar juntos para elevar la comercialización de los productos de Lácteos Supremos.”

Acto seguido, el ingeniero Oliveira habló: “Mi equipo de trabajo examina las formas de desarrollar una cultura de liderazgo en nuestra organización. Dentro de poco, estaremos discutiendo con todos los directores de las clínicas los tipos de autoridad que ellos quisieran que se descentralizaran al nivel de la clínica. Después, estableceremos los procedimientos para aplicar este cambio de política”.

“Hemos analizado también las descripciones de trabajo del personal. No incluyen información suficiente sobre las responsabilidades de toma de decisiones. Agradecería que nos pusiéramos de acuerdo en desarrollar un plan para redactar nuevas descripciones de trabajo para todo el personal y para proporcionar financiamiento a fin de capacitar a dos miembros del personal de cada clínica en funciones de administración financiera y recursos humanos. Esto ayudará a prepararlos para manejar sus nuevas responsabilidades de toma de decisiones.”

La Lic. García habla de último: “Hemos identificado varios resultados importantes a partir de los cuales podemos medir nuestros avances durante los próximos cuatro a seis meses. Éstos son: 1) completar las descripciones de trabajo para el director ejecutivo y el subdirector; 2) establecer un comité de búsqueda; 3) comenzar el proceso de reclutamiento; y 4) contratar al subdirector. Otros resultados importantes para este período incluyen: 5) redactar nuevas descripciones de trabajo para todo el personal; 6) desarrollar una lista de productos que los negocios en las zonas rurales apoyarán; 7) desarrollar una base de datos de contactos externos; y 8) desarrollar una lista de iniciativas pertinentes para nuestros interesados de financiamiento. Invitamos sus reacciones a esta lista de conclusiones y sus sugerencias en cuanto a otras que debamos incluir.”

El grupo reflexiona brevemente sobre su avance hasta ahora: “En gran medida, este comité directivo es responsable de asegurar que la organización siga prosperando, a pesar de un cambio en el liderazgo

máximo”, dice la Lic. Aurelia. “Gracias por su trabajo excelente. Hablemos ahora de nuestra presentación venidera y repasemos nuestros cronogramas de ejecución.”

¿Cuáles factores podrían facilitar el desarrollo del liderazgo y la transición en Lácteos Supremos?

¿Cuáles factores podrían inhibir el desarrollo del liderazgo?

¿Qué pasos están dando el director y su personal para planificar la transición del liderazgo?

¿Cómo podrían los miembros de la junta directiva y el personal superior haber abordado el proceso de transición de liderazgo de manera diferente?

Paso # 2 Se orienta reunirse por equipos de trabajo y seleccionar los discentes que cumplirán los diferentes roles de trabajo. Se reflexiona a acerca de los roles y sus funciones durante el proceso.

A continuación se caracterizan estos roles:

El jefe de grupo. Dirige el trabajo del equipo, debe valerse del facilitador y permitirle que se desarrolle en sus funciones, aunque debe controlar que éste no pase a otro asunto hasta que no haya quedado agotado el anterior. No debe presionar a los participantes con su poder. Debe saber escuchar y propiciar la participación y aportes de los demás. Controlará que el registrador concrete adecuadamente en la "memoria" las conclusiones a las que se vaya arribando.

El facilitador. Es la persona que actúa como moderador durante el intercambio del equipo; colabora con el jefe de grupo para que la actividad transcurra normalmente; debe ir ajustando los requerimientos que van surgiendo en cada momento, no permitirá que un participante se adueñe de la situación por mucho tiempo, deberá asegurar un flujo abierto y balanceado de comunicación, protegiendo las ideas que surjan del ataque de otros participantes.

El registrador. Es la persona que recoge por escrito, las ideas principales de los participantes, constituyendo lo que se denomina la "memoria del grupo", debe tener facilidad para resumir lo esencial de cada planteamiento y una escritura legible a partir de su comprensión de lo tratado.

El observador. Se selecciona un observador por equipo de trabajo, el mismo juega un importante rol dentro del grupo, constituyendo una vía fundamental para la valoración y retroalimentación de la actividad. Debe estar atento al cumplimiento de los aspectos centrales de la actividad, para lo cual contará previamente con una guía de observación que es elaborada y orientada por el docente. Los discentes rotan por los diferentes roles grupales.

Paso # 3 Se orienta iniciar la fase de planificación a partir de:

- Estudio del caso presentado.
- Identificación del problema presentado

- Análisis de los datos aportados por el caso presentado
- Planificar las acciones para acometer la tarea.

Paso # 4 Se realizan las exposiciones por el jefe de grupo de la planificación acordada. El equipo que expone será evaluado por el resto de los equipos.

Paso # 5 Se realizan una evaluación de las fortalezas y debilidades observadas de acuerdo a la guía de observación.

Paso # 6 De manera conjunta los discentes y el docente realizan una reflexión del desarrollo de la actividad enfatizando en los resultados de las observaciones y su relación con los rasgos esenciales de la competencia toma de decisiones gerenciales y la etapa de planificación de la investigación acción.

Acción # 3

Puesta en práctica del plan de acción elaborado.

Acción # 4

Taller: Valorando acciones

Objetivo: Valorar críticamente la puesta en práctica de la planificación.

Aspectos a desarrollar en el taller: 1) El intercambio de experiencia durante la puesta en práctica de lo planificado; 2) La crítica y autocrítica de la actuación de los miembros del equipo durante la puesta en práctica de la planificación; 3) La adecuación del plan de acción.

Paso # 1 Se orienta a los equipos de trabajo cambiar los roles asignados, priorizando los estudiantes que solo eran participantes. Se precisa el accionar del observador.

Paso # 2 Se orienta valorar críticamente el proceso a partir de la experiencia y el comportamiento de los miembros.

Paso # 3 Se reflexiona de manera conjunta acerca de las fortalezas y debilidades detectadas en el proceso con base en los rasgos esenciales de la competencia y las fases de la investigación acción.

Paso # 4 Se orienta el perfeccionamiento del plan de acción considerando la presentación del informe final.

Paso # 5 Se realiza una evaluación de las fortalezas y debilidades observadas de acuerdo a la guía de observación.

Paso # 6 De manera conjunta los discentes y el docente realizan una reflexión del desarrollo de la actividad, enfatizando en las observaciones realizadas y su comparación con los resultados de las anteriores a partir de los rasgos esenciales de la competencia toma de decisiones gerenciales y la etapa de acción del proceso.

Acción # 5

Taller: Exponiendo Resultados

Objetivo: Evaluar los resultados del estudio del caso presentado.

Paso # 1 Se orienta a los equipos de trabajo exponer los resultados. Las exposiciones se realizaran de forma consecutiva dejando las reflexiones para el final.

Paso # 2 Se reflexiona de manera conjunta a partir de las interrogantes presentadas en el caso buscando consenso entre los dicentes. La reflexión se realiza en dos momentos uno para las interrogantes relacionadas con la valoración del caso y otra para la interrogante asociada a la nueva propuesta de transición.

Paso # 3 De manera conjunta los discentes y el docente realizan una reflexión del desarrollo de la actividad a partir de los rasgos esenciales de la competencia toma de decisiones.

Acción # 6

Taller: Valorando la experiencia

Objetivo: Valorar la incidencia de las acciones desarrolladas durante la actividad en el desarrollo de la competencia toma de decisiones y la profesionalización del directivo con enfoque de liderazgo.

El cuestionario abierto contempló las siguientes interrogantes: ¿Cómo evalúas el desarrollo de las acciones y talleres? ¿Qué incidencia han tenido en el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales? ¿Por qué? ¿Cómo valoras su influencia en la profesionalización como directivo?

Anexo 14

MUESTRA SELECCIONADA

Discente	Autovaloración según criterios de desempeño	
	Inicial	Final
0	219	286
5	214	264
7	246	296
8	212	204
9	215	272
10	226	218
20	232	282
24	219	256
26	217	254
32	212	263
35	226	263
36	212	253

Anexo 15
PRUEBA DE LOS RANGOS CON SIGNO DE WILCOXON

Rangos

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Inventario Final - Rangos negativos	2 ^a	1.50	3.00
Inventario Inicial Rangos positivos	10 ^b	7.50	75.00
Empates	0 ^c		
Total	12		

- a. Inventario Final < Inventario Inicial
- b. Inventario Final > Inventario Inicial
- c. Inventario Final = Inventario Inicial

Signos

Frecuencias

	N
Inventario Final - Diferencias negativas ^a	2
Inventario Inicial Diferencias positivas ^b	10
Empates ^c	0
Total	12

- a. Inventario Final < Inventario Inicial
- b. Inventario Final > Inventario Inicial
- c. Inventario Final = Inventario Inicial

Estadísticos de contraste^b

	Inventario Final - Inventario Inicial
Sig. exacta (bilateral)	.039 ^a

- a. Se ha usado la distribución binomial.
- b. Prueba de los signos