

LA ADQUISICIÓN Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS QUE FACILITEN EL EMPRENDIMIENTO EN ESTUDIOS PREVIOS A LOS UNIVERSITARIOS

CRISTÓBAL LÓPEZ DE TORO Universidad Complutense de Madrid (España) cristobr@ucm.es

IGNACIO DANVILA DEL VALLE Universidad Complutense de Madrid (España) idanvila@ccee.ucm.es

Resumen:

Numerosos expertos docentes coinciden en afirmar que la actitud emprendedora debe fomentarse desde una edad anterior a la de los estudios universitarios. Por este motivo, en todos los programas de bachillerato se están incluyendo asignaturas relacionadas con la empresa y la economía. Sin embargo, estas asignaturas se centran exclusivamente en la adquisición y desarrollo de competencias técnicas, pero no en el desarrollo de competencias personales, necesarias para el fomento del emprendimiento y liderazgo.

Algunos estudiosos y expertos en competencias relacionadas con el liderazgo, plantean un modelo basado en cuatro grupos de competencias: de negocio, interpersonales, personales externas y personales internas.

A partir de este modelo de competencias, nuestro trabajo pretende analizar la didáctica de estas enseñanzas en el ámbito pre-universitario. Con este objetivo nuestro estudio, en un primer lugar, analiza cómo está recogida la enseñanza de competencias en las leyes de educación españolas, para posteriormente analizar los resultados de diversos encuentros con profesores y estudiantes en la búsqueda de adaptar estos modelos de competencias y examinar diversas herramientas para el desarrollo de una actitud emprendedora en los estudios pre-universitarios.

Palabras clave: Emprendimiento, competencias, enseñanza no universitaria, liderazgo, actitud emprendedora.

1. INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

El fomento de la actitud emprendedora ha sido siempre uno de los puntos necesarios para el desarrollo adecuado de las economías. La actual crisis en la economía española ha profundizado más en esta necesidad de desarrollar actitudes emprendedoras en los jóvenes.

Sin embargo, todos los estudios e informes siguen mostrando escasos índices de desarrollo de esa actitud emprendedora. Sirva como ejemplo los datos del último barómetro Universidad-Sociedad, en el que sólo un 8,6% de los jóvenes universitarios estaban dispuestos a montar su propio negocio. Como señala Becker Zuazua (2011), "si bien es cierto que no es un problema nuevo, los resultados revelan que el conjunto de la sociedad y el sistema educativo no consiguen fomentar la cultura emprendedora entre los estudiantes".

La causa de esa falta de actitud emprendedora en los jóvenes es múltiple y diversa. Uno de los aspectos en el que numerosos expertos docentes coinciden es en que la actitud emprendedora debe fomentarse desde una edad anterior a la de los estudios universitarios. Por este motivo, en todos los programas de bachillerato se están incluyendo asignaturas relacionadas con la empresa y la economía.

Sin embargo, estas asignaturas se centran exclusivamente en la adquisición y desarrollo de competencias y conocimientos técnicos. Desde nuestro punto de vista es necesario que, junto a estos conocimientos técnicos, se desarrollen competencias personales, necesarias para el fomento del emprendimiento y liderazgo.

Si bien, tal y como nos recuerda Kotter (1990), cuando se habla de "liderazgo", la mayoría de las personas piensan en grandes personajes, haciendo difícil alcanzar dicha altura, nuestra concepción del liderazgo, siguiendo el pensamiento de diversos autores, está más al alcance de todas las personas, puesto que no se trata de una posición estática (ser líder), sino del ejercicio continuado de una serie de comportamientos (ejercer el liderazgo). Y son esos comportamientos los que deben enseñarse en las etapas pre-universitarias.

En el presente trabajo intentamos desarrollar tres objetivos: (a) analizar como se recoge la enseñanza de competencias en las leyes de educación españolas; (b) explicar el modelo de competencias de liderazgo que desarrollaron los profesores Cardona y García-Lombardía; y (c) examinar diversas herramientas para el desarrollo de las competencias de liderazgo en los estudios pre-universitarios.

2. LA ENSEÑANZA DE LAS COMPETENCIAS EN LAS LEYES DE EDUCACIÓN ESPAÑOLAS

La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha fomentado la inclusión de una enseñanza fundamentalmente basada en resultados de aprendizaje y desarrollo de competencias que se está trasladando también a los estudios pre-universitarios. De hecho, en España hasta hace relativamente poco, en la legislación que regula la educación secundaria, el bachillerato y la formación profesional, no se hablaba de competencias, sino de objetivos.

La legislación publicada en los últimos años que regula la educación en España, nombra y da especial relevancia a la enseñanza de competencias. Si bien, dicha legislación, en la mayoría de los casos, no hace una definición o un desarrollo adecuado de esas competencias.

La Legislación española que contempla las enseñanzas pre-universitarias son las siguientes:

- Ley Orgánica 2/2206, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.

A continuación vamos a analizar como aparece reflejada la enseñanza de las competencias en cada una de ellas.

En el preámbulo de la ley sobre educación pre-universitaria de España (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), se indica que "fomentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida implica, ante todo, proporcionar a los jóvenes una educación completa, que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual (...)". Por tanto, se puede ver un primer acercamiento a lo que sería la enseñanza de competencias enfocada, principalmente, a que todas las personas tienen derecho a recibir una formación y, esta formación, debe ir orientada, no solamente a que aprendan los contenidos técnicos mínimos establecidos, sino a que también adquieran las competencias que les hagan querer seguir aprendiendo, aprender por sí mismos, ser ciudadanos valiosos para la sociedad.

En cuanto al Real Decreto que regula las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, hace referencia a las competencias básicas: "Son aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida". En el marco de propuesta realizada por la Unión Europea establece 8 competencias básicas generalistas:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.

Las competencias para el emprendimiento se atisban dentro de estas competencias generales. En concreto, estarían dentro de la competencia social y ciudadana, la competencia para aprender a aprender y la competencias de autonomía e iniciativa personal.

La educación en el bachillerato está regida por el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre. Es en esta etapa educativa donde actualmente se está poniendo especial énfasis en la enseñanza de contenidos técnicos relativos a la economía y la empresa. De hecho, existen dos asignaturas específicas: economía en primero de bachillerato y economía de la empresa en segundo de bachillerato. Sin embargo, en este Real Decreto no aparecen contempladas ni siquiera las competencias básicas, como sí aparecerían en la legislación que regula las enseñanzas secundarias. En el artículo 2 se hace referencia al término de competencias indicando que "el bachillerato tiene como finalidad proporcionar a los estudiantes formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia". Y las únicas competencias que esta ley hace referencia son las que aparecen recogidas en el artículo 9, aunque no las defina como tal: "9.5. Las actividades educativas en el bachillerato favorecerán la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados. 9.6 Las administraciones educativas promoverán las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público así como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación."

En el Real Decreto que regula las enseñanzas de formación profesional sí se recoge la diferencia entre las competencias básicas y las competencias personales y profesionales. En concreto, en su artículo 3 que establece los principios y objetivos generales indica que: "Las enseñanzas de formación profesional tienen por objeto conseguir que el alumnado adquiera las competencias profesionales, personales y sociales, según el nivel de que se trate (anexo I), necesarias para:

- a) Ejercer la actividad profesional definida en la competencia general del programa formativo.
- b) Comprender la organización y características del sector productivo correspondiente, los mecanismos de inserción profesional, su legislación laboral y los derechos y obligaciones que se derivan de las relaciones laborales.
- c) Consolidar hábitos de disciplina, trabajo individual y en equipo, así como capacidades de autoaprendizaje y capacidad crítica.
- d) Establecer relaciones interpersonales y sociales, en la actividad profesional y personal, basadas en la resolución pacífica de los conflictos, el respeto a los demás y el rechazo a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los comportamientos sexistas.
- e) Prevenir los riesgos laborales y medioambientales y adoptar medidas para trabajar en condiciones de seguridad y salud.
- f) Desarrollar una identidad profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones a la evolución de los procesos productivos y al cambio social.
- g) Potenciar la creatividad, la innovación y la iniciativa emprendedora.

h) Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación, así como las lenguas extranjeras necesarias en su actividad profesional.

i) Comunicarse de forma efectiva en el desarrollo de la actividad profesional y personal.

j) Gestionar su carrera profesional, analizando los itinerarios formativos más adecuados para mejorar su empleabilidad.”

E incluso en el mencionado anexo I, aparecen bien definidas esas competencias personales, profesionales y sociales. Se mencionan no sólo los conocimientos que deben saber los alumnos al terminar la formación profesional, sino también las capacidades y competencias que deben adquirir para un buen desarrollo profesional y personal.

3. EL MODELO DE LIDERAZGO POR COMPETENCIAS DE CARDONA Y GARCÍA-LOMBARDÍA

En los últimos 50 años han existido muchísimas clasificaciones diferentes de sistemas que intentan definir las dimensiones del liderazgo. De hecho, hay casi tantas definiciones de liderazgo como autores han tratado el tema. Esto es así puesto que a lo largo de este tiempo las teorías que lo intentan explicar han ido ampliando las perspectivas desde el que lo abordan. Así pasamos de los enfoques basados en la personalidad (la teoría de los grandes hombres) a las teorías de la contingencia (Fiedler, 1967; Blake y Mouton, 1964; Hersey y Blanchard, 1977 y 1993) para pasar al enfoque relacional (Burns, 1978; Bass, 1985).

Dentro de las teorías más recientes del liderazgo relacional se encuentran las teorías de liderazgo personal (Covey, 1989 y 2005) y las teorías del liderazgo basado en competencias (Katz, 1955; Mumford, 1991).

Covey aboga por la necesidad de una transformación interior para alcanzar el auténtico liderazgo. Establece que a través del desarrollo de una serie de hábitos se llegaría a alcanzar la madurez y así, el liderazgo personal. Por tanto, no se trata sólo de una forma de ser, sino de una forma de relacionarse con el resto de la sociedad, entendiendo unos comportamientos habituales en la forma de ejercer el liderazgo.

En las teorías de liderazgo basadas en competencias, se buscan hábitos efectivos de comportamiento a desarrollar. Siguiendo la definición actualmente más extendida, se definiría el liderazgo como el conjunto de capacidades que una persona tiene para influir en un grupo de personas, haciendo que trabaje con entusiasmo, en el logro de metas y objetivos.

El concepto de competencias comenzó a utilizarse con los estudios de McClelland (1973) y también fueron desarrollados por Boyatzis (1983). Cardona y Chinchilla (1999), tomando como base la definición de Woodruffe (1993) definen las competencias como comportamientos observables y habituales que conducen al éxito de una función o tarea.

Cardona y García-Lombardía (2005) desarrollan una teoría sobre el desarrollo de competencias de liderazgo dirigida fundamentalmente a directivos de empresa. Hay muchos estudios sobre la utilidad de esta teoría en la enseñanzas de competencias a nivel empresarial. Sirva como ejemplo el trabajo de Gorrochotegui (2007) en 32 trabajadores de una empresa privada del sector industrial-servicio. Por nuestra parte, consideramos que esa teoría, así como las competencias que se desarrollan en la misma, puede ser adaptada a las enseñanzas pre-universitarias puesto que se presenta de una forma integral y coherente.

En la búsqueda de las competencias para el desarrollo de la función directiva, el trabajo de Pérez López (1994) sobre la teoría de la acción humana y los fundamentos de ésta sobre la dirección de empresas sirve como base a la teoría de Cardona y García-Lombardía. Siguiendo el modelo antropológico de este autor, los criterios que determinan la calidad de una organización son (Cardona y García-Lombardía, 2005, p. 38):

1. EFICACIA: capacidad de la organización para lograr los objetivos que se propone.
2. ATRACTIVIDAD: Grado de satisfacción que experimentan los miembros de la organización por el trabajo que realizan y por el desarrollo que alcanzan en ese trabajo.
3. UNIDAD: Grado de confianza e identificación de las personas con la misión de la organización.

Con lo que definen la función directiva como la consistente en “diseñar estrategias que produzcan valor económico, desarrollando la capacidad de los colaboradores y creando un mayor nivel de confianza en la organización”.

Cada uno de estos parámetros de la función directiva implica el desarrollo de un talento específico, que a su vez, se desarrollan a través de unas competencias específicas, entendiendo tales como esos comportamientos observables y habituales.

La relación entre los parámetros de calidad, los talentos directos y las competencias necesarias para lograr el éxito en estas dimensiones quedan reflejadas en el siguiente cuadro:

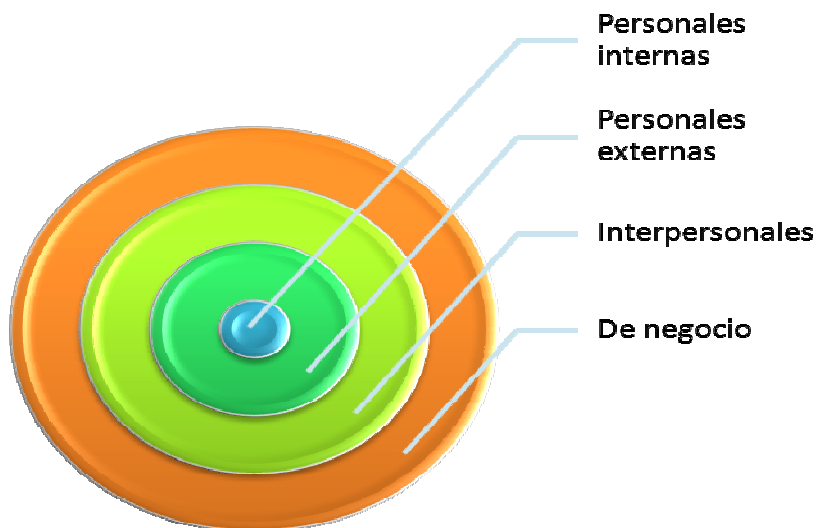
CUADRO 1



Fuente: Cardona, P. y García-Lombardía, P. (2005). *Cómo desarrollar competencias de liderazgo*. Eunsa. Pamplona. P. 40

Hay que notar que estos grupos de competencias afectan a distintos niveles en la persona, y por ello, a la hora de adquirir dichas competencias, van a requerir procesos diferentes de desarrollo. Hay que tener en cuenta que las competencias personales afectan al ámbito interno de la persona, mientras que las competencias estratégicas son más "superficiales", por lo que la adquisición de estas últimas, siempre supondrá un proceso más rápido y menos "costoso" que las personales (ver gráfica 1).

Figura 1: Niveles de competencias directivas



Fuente: Cardona, P. y García-Lombardía, P. (2005). *Cómo desarrollar competencias de liderazgo*. Eunsa. Pamplona. P. 40

Las 25 competencias de liderazgo contempladas en el modelo de los profesores Cardona y García-Lombardía son las siguientes (2005, pp. 44-46):

DIMENSIÓN DE NEGOCIO

Competencias dirigidas al logro de un mayor valor económico para la empresa.

1. VISIÓN DE NEGOCIO

Es la capacidad de reconocer los peligros y aprovechar las oportunidades que repercuten en la competitividad y efectividad del negocio.

2. VISIÓN DE LA ORGANIZACIÓN

Es la capacidad de valorar la empresa más allá de los límites de la propia función, comprender la interrelación entre las distintas unidades y desarrollar la cooperación interfuncional.

3. ORIENTACIÓN AL CLIENTE

Es la capacidad de satisfacer las necesidades del cliente, brindando una oferta de valor, cuidando todos los detalles de la relación y dando respuesta a sus peticiones y sugerencias.

4. GESTIÓN DE RECURSOS

Es la capacidad de utilizar los recursos materiales y económicos del modo más idóneo, rápido, económico y eficaz, para obtener los resultados deseados.

5. NEGOCIACIÓN

Es la capacidad de alcanzar acuerdos satisfactorios para las partes implicadas, descubriendo o creando elementos que produzcan valor añadido.

6. NETWORKING

Es la capacidad de desarrollar, mantener y utilizar una amplia red de relaciones con personas clave dentro de la empresa y del sector.

DIMENSIÓN INTERPERSONAL

Competencias que permiten el desarrollo de las capacidades de los colaboradores y su correcta funcionalidad en el trabajo.

7. COMUNICACIÓN

Es la capacidad de escuchar y transmitir ideas de manera efectiva, empleando el canal adecuado en el momento oportuno y proporcionando datos concretos para respaldar sus observaciones y conclusiones.

8. GESTIÓN DE CONFLICTOS

Es la capacidad de diagnosticar, afrontar y resolver conflictos personales con prontitud y profundidad, sin dañar la relación personal.

9. CARISMA

Es la capacidad de lograr el compromiso de los colaboradores, inspirando su confianza, dando sentido a su trabajo y motivándoles a conseguir sus objetivos.

10. DELEGACIÓN

Es la capacidad de conseguir que los colaboradores del equipo dispongan de la información y los recursos necesarios para tomar decisiones y lograr sus objetivos.

11. COACHING

Es la capacidad de ayudar a desarrollar el potencial de cada persona.

12. TRABAJO EN EQUIPO

Es la capacidad de fomentar un ambiente de colaboración, comunicación y confianza entre los miembros del equipo.

DIMENSIÓN PERSONAL

Competencias que desarrollan la confianza y la identificación de los colaboradores con la misión de la empresa.

EXTERNA. Recogen aspectos relacionados con la respuesta personal a estímulos externos.

13. INICIATIVA

Es la capacidad de mostrar un comportamiento emprendedor, iniciando e impulsando los cambios necesarios con energía y responsabilidad personal.

14. OPTIMISMO

Es la capacidad de ver el lado positivo de la realidad, tener fe en las propias posibilidades y afrontar las dificultades con entusiasmo.

15. AMBICIÓN

Es la capacidad de establecer metas elevadas para sí y para los demás, y de perseguirlas con determinación.

16. GESTIÓN DEL TIEMPO

Es la capacidad de priorizar los objetivos, programar las actividades de manera adecuada y ejecutarlas en el plazo previsto.

17. GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN

Es la capacidad de identificar y tratar de manera efectiva la información relevante para el trabajo.

18. GESTIÓN DEL ESTRÉS

Es la capacidad de mantener el equilibrio personal ante situaciones de especial tensión.

INTERNA. Se centra en aquellos aspectos más íntimos de la persona.

19. AUTOCRÍTICA

Es la capacidad de aceptar y asumir las limitaciones y errores personales.

20. AUTOCONOCIMIENTO

Es la capacidad de entender cómo es y cómo reacciona uno mismo ante distintas circunstancias, tanto en lo personal como en lo profesional.

21. APRENDIZAJE

Es la capacidad de adquirir nuevos conocimientos, modificar hábitos y estar abierto al cambio

22. TOMA DE DECISIONES

Es la capacidad de tomar decisiones de modo adecuado y en el momento oportuno.

23. AUTOCONTROL

Es la capacidad de acometer acciones costosas.

24. EQUILIBRIO EMOCIONAL

Es la capacidad de reaccionar con las emociones y los estados de ánimo apropiados a cada situación.

25. INTEGRIDAD

Es la capacidad de comportarse de manera recta y honrada ante cualquier situación.

La fortaleza que creemos que tiene este modelo es que abarca la totalidad de los aspectos de desarrollo personal del individuo. Consideramos que es un modelo completo que recoge todos los aspectos más relevantes a la hora de desarrollar competencias de liderazgo entre los estudiantes pre-universitarios.

Por otra parte, la propia definición de competencias contempla la posibilidad de aprendizaje de todas ellas a través de la formación y el entrenamiento. Lo que las convierte en una herramienta muy útil para el desarrollo de las mismas en todos los estudiantes, no centrándose exclusivamente en un grupo de líderes con "características innatas". Si bien es cierto que las preferencias vitales espontáneas de cada uno harán que la adquisición de ciertos hábitos sea más o menos fácil, no lo es menos que todas ellas se pueden adquirir con más o menos esfuerzo y en base a la repetición de actos.

4. DIDÁCTICA DE COMPETENCIAS DE LIDERAZGO EN ESTUDIOS PRE-UNIVERSARIOS

Durante los meses de febrero y mayo de 2013 se han realizado diversos encuentros con profesores y estudiantes del máster en formación de profesores para tratar de analizar una posible metodología de enseñanza de estas competencias en el ámbito pre-universitario. En concreto, se trataba de profesores que imparten las asignaturas de economía o de economía de la empresa en el bachillerato o de estudiantes de esta especialidad. Todos ellos además del título de capacitación de profesorado, eran titulados superiores en economía o en administración de empresa.

Los objetivos de los encuentros eran, entre otros: (1) dar a conocer las competencias de liderazgo propuestos en el modelo de Cardona y García Lombardía; (2) examinar la necesidad de desarrollar estas competencias en los cursos que imparten; y (3) analizar posibles herramientas para la didáctica de estas competencias.

Hubo un aspecto que se esbozó a lo largo de las sesiones y que se planteó para trabajar fuera de las propias sesiones que fue el hecho de lograr que los participantes elaborasen su propio plan personal de desarrollo de algunas de las competencias estudiadas. Si bien, el desarrollo de este plan de mejora personal no era uno de los objetivos directos de las sesiones, si se consideró necesario la incorporación de dicho plan, puesto que como se analizará más tarde, el docente sirve como modelo para el desarrollo de estas competencias en los alumnos, con lo que éste debería tener dichas competencias de liderazgo porque tal y como afirma Luther García (2006) "el liderazgo no se superpone postizamente a la persona. Arranca de ella, es la expresión de su más profundo modo de ser y trasunto de su insondable vida interior... De ahí la necesidad de que el líder encarne valores sustanciales y sólidos, y no se valga epidérmicamente de teorías pasajeras".

Para tratar de cubrir todos los objetivos de las sesiones, nos servimos como guía del estudio de Cardona y García-Lombardía (1999).

En primer lugar se analizó la necesidad de desarrollar competencias en el aula, más allá de la impartición de los conocimientos técnicos requeridos en cada asignatura. Para ello se discutió que se puede entender por empresa, así como los estilos de dirección dependiendo del tipo de organización. A partir de ahí, se definieron las dimensiones de la función directiva. Asimismo, partiendo de la definición de competencias expuesta por Cardona y Chinchilla (1999) se trabajó sobre las características de las mismas y su relación con las dimensiones de la función directiva. De estas sesiones se concluyó en la importancia de la enseñanza de competencias en las asignaturas de economía y economía de la empresa en bachillerato.

En las siguientes sesiones se analizaron separadamente cada una de las 25 competencias propuestas por Cardona y García-Lombardía. Para ello se utilizó la información contenida en el apéndice del libro (p. 150 y siguientes). En dicho apéndice, para cada competencia, hay una breve descripción con una explicación que profundiza en el alcance de la misma, así como una serie de "comportamientos característicos",

“síntomas de carencia”, “cuestiones para la reflexión” y finalmente unas “sugerencias de mejora”. En nuestras sesiones prescindimos de las sugerencias de mejora, puesto que parte del objetivo era buscar esas herramientas de desarrollo de las áreas de mejora. De estas sesiones se concluyeron con herramientas concretas para la enseñanza de cada una de estas competencias de manera individual.

En las últimas sesiones se trabajó sobre el diagnóstico de las competencias así como en el diseño de planes de mejora personalizados para el desarrollo de competencias en los estudiantes. Para ello se analizaron diferentes herramientas de diagnóstico, tanto personales como externas, y su adaptación en las aulas. Asimismo, se presentó una explicación de los planes de desarrollo de competencias que exponen en la obra comentada (p. 109-119) y su acomodo a los estudios pre-universitarios. El resultado de estas sesiones fueron igualmente herramientas tanto de diagnóstico como de desarrollo de planes de mejora.

Al realizar las sesiones de esta forma, pretendimos igualmente que se produjera una reflexión sobre la propia necesidad de desarrollar las competencias de liderazgo. Tal y como señala la profesora Nuria Chinchilla en el prólogo del libro, estas competencias no son “«para los demás». Es para ti. Utilízalo. Sácale provecho. Proponte metas de mejora elevadas e ilusionantes. Comprométete a recorrer un camino de mejora continua no de procesos, sino de tu propia vida. Vale la pena.” (p. 13)

5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Lo primero que cabría destacar a la hora de analizar los resultados es que existían muchas dudas a la hora de trabajar con estos conceptos, puesto que eran desconocidos para la mayoría de los participantes en las sesiones. Si bien no son conceptos especialmente difíciles, que son fácilmente asimilados una vez comprendidos, si son conceptos que no son de uso corriente en la didáctica de las asignaturas.

La importancia y la necesidad de incluir las enseñanzas de competencias en los ámbitos pre-universitarios es la característica que se incluye en todas las conclusiones de la primera parte de las sesiones. Bien es cierto que en muchos casos, los participantes en las sesiones optaban por definiciones de competencias más abstractas, más propias del ámbito escolar y, por lo general, menos prácticas que las que inicialmente se les proponía. Esta generalidad es la propia que se encuentra en la legislación española que hemos analizado en la primera parte de este estudio. Es lógico que los participantes en las sesiones, poco habituados a hablar de competencias o, en todo caso, a hacerlo de manera generalista, les costara llegar a conclusiones prácticas de las mismas.

Otra de las conclusiones a las que se llegaron en estas primeras sesiones fue la dificultad de poner en marcha estas enseñanzas en el aula debido, principalmente, a dos motivos: por un lado la falta de tiempo para desarrollar todos los contenidos técnicos que hay que desarrollar en el aula y, por otro, la falta de capacitación de los docentes que imparten estas asignaturas en cuanto al tema de competencias. Todos los participantes en las sesiones se quejaban de la escasez de tiempo a la hora de poder impartir estos conocimientos junto con los conocimientos técnicos de las asignaturas y, si bien entendían la necesidad de impartir los conocimientos de competencias, acababan por decantarse por seguir la parte técnica que es al final de la que van a ser evaluados, tanto sus alumnos como ellos.

Por otra parte, en las sesiones se constató la necesidad de que la enseñanza de las competencias de liderazgo no se quedara exclusivamente dentro de las asignaturas de economía y economía de la empresa, si no que se desarrollara de manera transversal en todas las asignaturas del curriculum del alumno.

El desarrollo de las sesiones sobre la búsqueda de herramientas para la didáctica de cada una de las 25 competencias permitió a los participantes desarrollar su iniciativa y demostró la capacidad de estos en definir acciones y herramientas novedosas. En el cuadro 2 se recogen algunas de las herramientas que se analizaron para la enseñanza de competencias estratégicas:

Cuadro 2:

Competencia	Herramientas
Negociación	Simulación de una negociación en clase Método del caso Trabajo de búsqueda de noticias
Orientación al cliente	Método del caso Debates en el aula Actividad ¿Conozco a mis compañeros?
Networking	Presentarse, darse a conocer Trabajo en grupo, compartir información

	Trabajo en grupo, recurrir a quién se debe
Gestión de recursos	Comparación de productividades Variaciones metodológicas Juego de la Bolsa
Visión de negocio	Brainstorming Simulaciones de negocio
Visión de la organización	Simulación de organizaciones Mesas de debate Mapas conceptuales

Tal y como ya se ha visto las competencias son comportamientos habituales. Esto supone que todas las competencias se pueden adquirir mediante el aprendizaje y la práctica. Dado que las competencias son el resultado de las características innatas, de los conocimientos, de las motivaciones y de las habilidades de las personas, dejando aparte las características innatas, las vías para conseguir cada uno de estos desarrollos son, respectivamente, la información, la formación y el entrenamiento (Gómez-Llera y Pin, 1993). En las distintas herramientas que se han desarrollado en las sesiones se incluían, de una u otra forma, estas tres vías de aprendizaje: se hacía énfasis en la necesidad primera de dar a conocer la competencia en cuestión a través de información adecuada de la misma, después en la conveniencia de formar en las motivaciones de dicha competencia y, por último, en crear acciones concretas y repetitivas para adquirir la competencia.

Por otra parte, como se ha comentado anteriormente, los distintos grupos de competencias afectan a distintos niveles de la persona. Este hecho se refleja en la dificultad cada vez mayor de encontrar herramientas específicas para el desarrollo de competencias que afectan a niveles más internos de la persona. Así, a la hora de buscar herramientas para el desarrollo de competencias estratégicas, los participantes en las sesiones idearon un gran número de ellas. Sin embargo, al tratar las competencias personales internas, que son las más profundas, todos ellos mostraron su dificultad en encontrar herramientas adecuadas para desarrollar estas competencias.

Uno de los elementos que se repetía en las sesiones a la hora de buscar herramientas para el desarrollo de competencias era el ejemplo del docente. Todos los participantes destacaban la influencia que ejerce el profesor a la hora de enseñar estas competencias con su propio ejemplo. El modelo que supone el docente permite ver de una manera muy práctica qué se entiende y cuáles son los comportamientos propios de las distintas competencias, sobre todo en cuanto a las competencias interpersonales y personales.

Dentro de las sesiones de análisis de establecimiento de herramientas de diagnóstico de competencias dentro de las aulas, se estudiaron las distintas herramientas que se usan actualmente en el mundo de la dirección de personas en las empresas. Si bien estas herramientas no se pueden trasponer directamente en los estudios pre-universitarios, si se pueden adaptar, en parte, para conseguir un adecuado diagnóstico de las competencias en los alumnos. Por una parte, se concluyó en la necesidad de incluir una autoevaluación en el proceso de diagnóstico, puesto que este proceso de autodiagnóstico supone en sí mismo un proceso de autoconocimiento, siendo parte del aprendizaje y de mejora personal de las competencias. Por otra parte, la obligación de eliminar el alto grado de subjetividad que supone la autoevaluación, hace necesaria la existencia de algún tipo de evaluación externa. Las herramientas desarrolladas en las sesiones para la implantación de estas evaluaciones externas van desde los cuestionarios completos a personas cercanas al implicado (padres, mejores amigos, etc.) hasta herramientas de *feedback* social (ruedas de *feedback*, etc.).

En cuanto al desarrollo de planes personales de mejora, se concluyó que el modelo desarrollado por Cardona y García-Lombardía es perfectamente adaptable a los estudios preuniversitarios.

Cabe destacar que tanto para el diagnóstico de competencias como para la implantación de los planes de mejora, los participantes en las sesiones estimaban necesaria la participación del departamento de orientación de los colegios e institutos, tanto por la implicación a todos los niveles de desarrollo personal de los alumnos como por el tiempo necesario para la adquisición de las competencias. Asimismo, destacaban que las horas de tutorías eran las más adecuadas para el desarrollo de estas herramientas.

6. CONCLUSIONES

1. Según se ha constatado, es necesaria la enseñanza de competencias en los niveles previos a los universitarios para un desarrollo de la actitud emprendedora de los jóvenes. Para ello, los planes de estudio deberían contemplar dicha enseñanza, no sólo la parte técnica de las competencias empresariales.

2. La didáctica de estas competencias debe contemplar las tres vías de desarrollo de las mismas: información, formación y entrenamiento.
3. Para una adecuada didáctica de las competencias es necesaria una previa capacitación de los docentes, tanto a nivel teórico como a través del desarrollo de sus propios planes de mejora personal.
4. Sería muy conveniente la implicación de todos los departamentos de los colegios e institutos, y que las competencias de liderazgo no se desarrollasen exclusivamente en una asignatura específica si no que se desarrollara de manera transversal.
5. El desarrollo de herramientas para la enseñanza de las competencias supone un esfuerzo de innovación y de implicación del profesorado con sus alumnos.

Este trabajo se centra en la enseñanza de competencias en el ámbito pre-universitario, viendo la necesidad de que se forme en competencias de liderazgo desde etapas anteriores a la universidad. Sin embargo, en los propios estudios universitarios no se imparten estos conocimientos, siendo exclusivos de las escuelas de alta dirección. Aunque queda fuera del alcance de este estudio, sería interesante analizar cómo se puede adquirir estas competencias en los estudios universitarios.

REFERENCIAS

- BASS, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York, Free Press.
- BECKER ZUAZUA, F. (2011). "Expectativas y futuro". *Barómetro Universidad-Sociedad 2011*. Consejo Social de la Universidad Complutense de Madrid: 101-102.
- BLAKE, R. R., y MOUTON, J. S. (1964). *The managerid grid*. Houston, Guef Publishing.
- BOYATZIS, R. (1983). *The competent manager*. San Francisco, Jossey-Bass.
- BURNS, J. M. (1978). *Leadership*. New York, Harper & Row.
- CARDONA, P., y CHINCHILLA, N. (1999). "Evaluación y desarrollo de las competencias directivas". *Harvard-Deusto Business Review*, 89: 10-27.
- CARDONA, P., y GARCÍA-LOMBARDÍA, P. (2005). *Cómo desarrollar las competencias de liderazgo*. Pamplona, Eunsa.
- COVEY, S. R. (2005). *El 8º hábito. De la efectividad a la grandeza*. Barcelona, Paidós.
- COVEY, S. R. (1989). *The Seven Habits of Highly Effective People*. New Cork, Fireside.
- FIEDLER, F. E. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness*. New Cork, McGraw-Hill.
- GÓMEZ-LLERA, G. y PIN, J.R. (1993). *Dirigir es educar*. Madrid, McGraw-Hill.
- GORROCHOTEGUI MARTELL, A. (2007). "Un modelo para la enseñanza de las competencias de liderazgo". *Revista Educación y Educadores*, volumen 10, número 2: 87-102.
- HERSEY, P., y BLANCHARD, K. H. (1977). *Management and Organizational Behavior, Utilizing Human Resources*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- HERSEY, P., y BLANCHARD, K. H. (1993). *Management of Organizational Behavior*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- KATZ, R. (1955). "Skills of an effective administrator". *Harvard Business Review*, 33, issue 1.
- KOTTER, J. P. (1990). *El factor liderazgo*. Madrid, Díaz de Santos.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE nº 106 de 4 de mayo de 2006.
- LUTHE GARCIA, R. (2006). *El líder. Cómo formar al líder del siglo XXI*. México, Trillas.
- MCCLELLAND, D. C. (1973). *Testing for competence rather than for intelligence*. *American Psychologist*, 28: 1-14.
- MUMFORD, M.D. et al. (1991). "Leadership skills: conclusions and future directions". *Leadership Quarterly*, 11 (1).
- PÉREZ LÓPEZ, J. A. (1994). *Fundamentos de la dirección de empresas*. Madrid, Rialp.
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. BOE nº 5 de 5 de enero de 2007.
- Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. BOE nº 266, de 6 de noviembre de 2007.
- Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. BOE nº 182 de 30 de julio de 2011.
- WOODRUFFE, C. (1993). *Assesment Centers: identifying and developing competences*. Londres, Institute Personnel Management.