

ENCUESTAS A GRADUADOS COMO INSTRUMENTO PARA EXPLORAR LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS EN CARRERAS DE INGENIERÍA

Moro, Lucrecia

(GIEnApI) – UNMDP

lemoro@mdp.edu.ar

Hormaiztegui, María

(GIEnApI) – UNMDP

m.e.v.hormaiztegui@fi.mdp.edu.ar

Del Hoyo, Julieta

(GIEnApI) – UNMDP

julidelhoyo@gmail.com

Gallo, José

(GIEnApI) – UNMDP

gallototi@gmail.com

Gómez, Guillermo

(GIEnApI) – UNMDP

guigomez@fi.mdp.edu.ar

Buffa, Fabián

(GIEnApI) – UNMDP

fbuffa@fi.mdp.edu.ar

Resumen

El presente trabajo se basa en la confección de una encuesta con el fin de que los graduados de las carreras de Ingeniería Química e Ingeniería en Alimentos de la UNMDP evalúen el grado de incorporación de las competencias genéricas definidas por el CONFEDI y asignen el grado de importancia a otras que los estudiantes de estas carreras consideran relevantes en el desempeño de la profesión. Además los encuestados respondieron sobre sus primeras experiencias laborales, lo que arrojó una información sumamente importante para la labor docente. Si bien estos planes de estudio del año 2003 no fueron elaborados en base a competencias, las mismas ya se consideran trascendentes en la formación de los futuros ingenieros por lo que consideramos que las conclusiones obtenidas son relevantes para la Comisión de Seguimiento de los Planes de Estudio del Departamento de carrera involucrado. Se diseñó una encuesta que fue enviada por correo electrónico a todos los graduados,

obteniéndose respuesta del 80% de los egresados. Se encontró una buena valoración de habilidades adquiridas para resolver problemas de ingeniería, trabajar en equipo y capacitarse continuamente a través del autoaprendizaje. Aunque se observa también un déficit en habilidades vinculadas con la gestión de proyectos y la generación de desarrollos tecnológicos.

Palabras clave: plan de estudios; competencias; graduados; ingeniería

Introducción

En la medida en que la sociedad actual progresa hacia una sociedad basada en el conocimiento y la información se ha iniciado un movimiento, desde la educación superior, la formación profesional y el campo laboral, en el que se requiere que las profesiones hagan un mayor énfasis en el fortalecimiento o afinamiento de una serie de habilidades, conocimientos y actitudes que antes no eran tan explícitamente requeridas por el trabajador o el artesano de la sociedad industrial de principios del siglo XX y que, actualmente, se indican bajo el concepto de competencias. En otras palabras, un movimiento que predica el potenciar, fortalecer y afianzar las competencias necesarias que una profesión demanda en un contexto laboral particular (Valle y Cabrera, 2009).

En el año 1995, la UNESCO se expresa sobre la importancia de relacionar las competencias con el aprendizaje y solicita a la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI la elaboración de un informe. Del mismo surge la conceptualización de los denominados 4 pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser (Delors, 1996).

Poniendo la mirada en el proceso educativo que acompaña la formación de los profesionales, se observa que el paradigma basado en la enseñanza como esquema de transferencia de conocimientos, que el estudiante deberá encargarse de abstraer, articular y aplicar eficazmente, ha ido perdiendo espacio en la actualidad. La sociedad propone ahora ver al egresado universitario como un ser competente, es decir, con un conjunto de competencias o habilidades capaz de ejercer su profesión en la realidad que lo rodea. Así, ante estas nuevas tendencias, la necesidad de formar profesionales competentes hace que el proceso de formación deba cambiar en vistas a ser concebido y practicado como un proceso de desarrollo de competencias (habilidades, destrezas) del estudiante.

El aprendizaje basado en competencias está centrado en el aprendizaje aún más que en la

enseñanza. Nace de la convergencia del replanteamiento de la educación, donde el rol docente preponderante en la enseñanza migra al de facilitador del aprendizaje del estudiante, y la formación de profesionales capaces de resolver problemas eficientemente en el ámbito del desempeño real. Se plantea una educación basada en el desarrollo de las mismas, que dote a los individuos de capacidades que les permitan adecuarse a los requerimientos de la disciplina a tratar, dentro del contexto de lo que posteriormente la sociedad y el ámbito laboral requieran (Orozco, 2000; Ruiz, 2009; Yániz, 2008). El enfoque de la educación por competencias no es solamente una expresión de los resultados de aprendizaje, implica también una transformación del proceso educativo y su evaluación.

Los cuatro pilares a los que Delors se refiere cobran fundamental importancia a la hora de enfrentar la formación en competencias.

En particular en Argentina, y en palabras del Consejo Federal de Decanos de Ingeniería CONFEDI

Hay consenso en cuanto que el ingeniero no sólo debe saber, sino también saber hacer. El saber hacer no surge de la mera adquisición de conocimientos sino que es el resultado de la puesta en funciones de una compleja estructura de conocimientos, habilidades, destrezas, etc. que requiere ser reconocida expresamente en el proceso de aprendizaje para que la propuesta pedagógica incluya las actividades que permitan su desarrollo. Trabajar por competencias, o integrar de manera intencional las competencias, supone un marco que facilita la selección y tratamiento más ajustados y eficaces de los contenidos impartidos. (CONFEDI, 2014, p. 11).

A partir del año 2007, en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), se conformaron comisiones de seguimiento de los planes de estudio en cada uno de los Departamentos de Carrera, con “los objetivos primarios de: evaluar el funcionamiento de los Planes 2003, realizar el seguimiento de las mejoras comprometidas frente a CONEAU y estudiar y proponer mejoras a los planes vigentes” (OCA 1297/07) y se comienza a trabajar en la puesta en marcha de las innovaciones y mejoras recomendadas por el CONFEDI (2007).

El presente trabajo tiene su origen en el cumplimiento de los 10 años de vigencia de los actuales planes de estudio de las carreras de Ingeniería Química e Ingeniería en Alimentos, a fin de analizar la marcha de los mismos. Si bien estos Planes no fueron diseñados ni reformulados en base a las competencias recomendadas por el CONFEDI, igualmente se

decidió tomarlas como referencia para el análisis, a fin de contribuir al trabajo de la comisión de seguimiento de los planes de estudio del Departamento de Ingeniería Química y en Alimentos.

El objetivo, entonces, que se persiguió y el del presente trabajo fue el de construir un instrumento que permitiera determinar la percepción de los graduados que cursaron sus estudios bajo los planes de estudio vigentes, acerca del alcance logrado en las competencias genéricas redactadas por el CONFEDI para las carreras de Ingeniería.

Marco Conceptual

Competencias en educación

El término competencias Achaerandio (2010) lo define como “un conjunto denso, complejo, integrado y dinámico de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que un ser humano ha conseguido desarrollar a ciertos niveles de calidad; y que le hacen apto para seguir aprendiendo (significativa, funcional y permanente); esencialmente, hacen al sujeto competente para realizarse humanamente, socialmente y laboral o profesionalmente.” (Achaerandio, 2010, p. 11). Una definición similar presentan Villa y Poblete (2007), ya que se refieren a competencia como “el buen desempeño en contextos diversos y auténticos basado en la integración y activación de 15 conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores.” (Villa y Poblete, 2007, p. 23). Estos autores explican también que las competencias son factores de superación individual y grupal, ya que permiten el desarrollo propio para complementar con el otro y lograr el mutuo beneficio. Las competencias también se relacionan con la resolución de problemas, (Zabala y Arnau, 2007) y se presentan como alternativa a modelos formativos que son insuficientes para dar respuesta a necesidades laborales y problemas que depara la vida.

Las definiciones de competencia, difieren según el enfoque del autor que lo plantea. Villa, Poblete, Campo y Arranz (2013) presentan elementos comunes que se extraen de las diferentes definiciones de competencias y poseen elementos clave que deben tomarse en cuenta al momento de plantearlas y aplicarlas:

- La competencia está vinculada a un contexto determinado: el contexto pueda marcar lo competente que es un individuo, es por ello que debe tomarse en cuenta e ir de lo simple a lo

complejo.

- La competencia tiene integrados sus recursos: más que evaluar el desempeño, la competencia se debe desglosar en elementos claros para el alumno y observables para el docente.
- Las competencias están sometidas a cambios: la flexibilidad ante los cambios, denotará el ejercicio de su juicio experto.
- Las competencias tienen conexión con tareas y actividades: la adecuada ejercitación por medio de actividades y tareas llevarán al individuo a ser competente.
- La competencia tiene un requerimiento de aprendizaje y desarrollo: el aprendizaje es un ciclo sistémico que integra saberes y destrezas que le permiten fundamentar criterios para actuar.
- Las competencias están relacionadas: las competencias no se desarrollan de forma aislada, deben relacionarse unas con otras, o ser base de otras.

Estos autores clasifican a las competencias en Genéricas y Específicas. Las competencias genéricas son llamadas también básicas o claves y son comunes y necesarias para todas las profesiones y deberían iniciar a cultivarse desde preescolar. Para Villa y Poblete (2007) este tipo de competencias son útiles y valiosas para un buen desempeño profesional y pueden adquirirse durante el período académico universitario. Las competencias específicas son aquellas que van asociadas a áreas concretas de conocimiento profesional y responden a las demandas de las diversas profesiones, áreas académicas y carreras.

Competencias en carreras de Ingeniería

El CONFEDI, reunido en la ciudad de Santa Fe en mayo de 2005, elabora el documento preliminar “Proyecto Estratégico de Reforma Curricular de las Ingenierías 2005 – 2007”, donde confirman la estructura actual de las carreras de cinco años e inician los debates acerca de un nuevo modelo de enseñanza de la ingeniería basado en competencias, contenidos y créditos (CONFEDI, 2005). En el año 2009, este plenario reunido en la ciudad de Bahía Blanca, aprueba por unanimidad el documento que sintetiza las Competencias Genéricas de Egreso del Ingeniero Argentino. Este acuerdo orienta a las Facultades de Ingeniería en la definición de sus procesos de enseñanza y de aprendizaje tendientes al desarrollo de

competencias en sus alumnos. En el año 2014 publica Documentos de CONFEDI, Competencias en Ingeniería. Dicha publicación contiene los siguientes documentos, “Declaración de Valparaíso” sobre Competencias Genéricas de Egreso del Ingeniero Iberoamericano, “Competencias Genéricas de Egreso del Ingeniero Argentino” y el documento “Competencias Requeridas para el Ingreso a los Estudios Universitarios en Argentina” (CONFEDI, 2014).

Competencias Genéricas

Las competencias genéricas deben reunir ciertos criterios, Villa, Poblete, Campo y Arranz (2013) enumeran los siguientes:

- Son consistentes con los principios de los derechos humanos y los valores democráticos.
- Desarrollan la capacidad individual para una buena y exitosa vida.
- No son incompatibles con la diversidad individual y social.
- Son integradoras de las capacidades humanas.
- Desarrollan la autonomía de las personas.
- Desarrollan el aprendizaje significativo.
- Son multifuncionales.
- Son transversales.
- Se refieren a un orden superior de complejidad mental.

Para el CONFEDI (2014) las competencias genéricas son aquellas competencias profesionales comunes a todos los ingenieros, y las divide en Competencias Tecnológicas y Competencias Sociales, Políticas y Actitudinales según:

- Competencias Tecnológicas:
 1. Competencia para identificar, formular y resolver problemas de ingeniería.
 2. Competencia para concebir, diseñar y desarrollar proyectos de ingeniería (sistemas, componentes, productos o procesos).
 3. Competencia para gestionar -planificar, ejecutar y controlar- proyectos de ingeniería (sistemas, componentes, productos o procesos).
 4. Competencia para utilizar de manera efectiva las técnicas y herramientas de la ingeniería.
 5. Competencia para contribuir a la generación de desarrollos tecnológicos y/o innovaciones

tecnológicas.

- Competencias Sociales, Políticas y Actitudinales:

1. Competencia para desempeñarse de manera efectiva en equipos de trabajo.
2. Competencia para comunicarse con efectividad.
3. Competencia para actuar con ética, responsabilidad profesional y compromiso social, considerando el impacto económico, social y ambiental de su actividad en el contexto local y global.
4. Competencia para aprender en forma continua y autónoma.
5. Competencia para actuar con espíritu emprendedor.

Método

Se planteó una investigación de corte exploratorio, con el objetivo de indagar acerca de un tema de estudio que no ha sido abordado con anterioridad. Los estudios exploratorios sirven para aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular y establecer prioridades para dar continuidad a la investigación. En este caso particular, el objetivo es indagar en graduados de la Facultad de Ingeniería de las carreras de Ingeniería Química e Ingeniería en Alimentos acerca de la percepción que tienen con respecto al logro de las competencias genéricas desarrolladas durante el transcurso de la carrera, y que son necesarios para el desarrollo profesional.

Participantes

La población constó de todos los graduados (122) de las carreras de Ingeniería Química e Ingeniería en Alimentos que cursaron las carreras con los Planes de estudio 2003, distribuidos de la siguiente manera: 34% de Ingeniería en Alimentos y 66% de Ingeniería Química. De los cuales participaron de este estudio 98 graduados, 25% de Ingenieros/as en Alimentos y 75% de Ingenieros/as Químicos/as.

Instrumento

Para indagar acerca de las competencias que los graduados perciben como alcanzadas se

diseñó un instrumento tipo encuesta autoadministrada con 48 preguntas, 11 cerradas, 1 abierta de opinión, 12 de respuestas múltiples y 24 con escala tipo Lickert.

El instrumento se encuentra dividido en cinco partes. La primera parte que permite recolectar las variables sociodemográficas: género, estudios previos, carrera, título obtenido, y sus experiencias laborales iniciales (estrategias de búsqueda del primer empleo, tiempo que tardó en conseguirlo, en qué consistió ese trabajo, dónde se encontraba la empresa). La segunda parte con 6 ítems de respuestas múltiples indaga acerca de su primer trabajo. La tercera parte consta de 6 ítems de respuesta múltiple que indagan acerca de su trabajo en el momento de realizarse la encuesta. La cuarta parte diseñada con una escala tipo Lickert que se divide a su vez en dos bloques, una de ellas con los 10 ítems que corresponden a las competencias genéricas de CONFEDI y la segunda con 14 ítems relacionados a competencias que los propios estudiantes de ambas carreras consideran de relevancia profesional y que fueron trabajadas en la asignatura “Introducción al Desempeño Profesional” durante los últimos quince años, se muestran en las Tablas 1 y 2. Y por último la encuesta se cierra con una pregunta abierta a la opinión y comentarios. El instrumento se encuentra disponible en <https://goo.gl/mzzi2y>.

Para validar el instrumento se utilizó el juicio de expertos, seleccionando para ello profesionales de la ingeniería con experiencia en la elaboración de instrumentos.

Procedimiento

Para realizar el presente trabajo se realizaron los siguientes pasos:

- Se relevó la cantidad de graduados que habiendo cursado la carrera con el Plan de estudio 2003 concluyeron sus estudios entre los años 2007 y 2014, y sus respectivos contactos de correo electrónico.
- Se diseñó el instrumento de 48 preguntas antes detallado.
- Se validó el instrumento por medio de juicio de expertos.
- Se envió el instrumento por correo electrónico y/o distintas redes sociales de forma privada.
- Se tabularon los datos obtenidos del instrumento.
- Se realizó el análisis estadístico de los datos.

- Se elaboró la discusión de los resultados.

Análisis de datos

El instrumento fue enviado por correo electrónico y/o distintas redes sociales (LinkedIn, Facebook) de forma privada a todos los graduados, obteniendo 98 respuestas de 122 encuestados (80.33%), 25% de Ingenieros/as en Alimentos y 75% de Ingenieros/as Químicos/as. Luego de un período de 3 meses, en el cual se observó que no se iban a obtener más respuestas, se dio por concluida la encuesta con los porcentajes anteriormente mencionados.

Se realizó el análisis estadístico de los datos obtenidos para las primeras 4 secciones.

- Sobre el graduado y su búsqueda laboral:
 - Duración de la carrera.
 - Estudios secundarios (escuela técnica, otra).
 - Lugar de residencia anterior a comenzar la carrera.
 - Especialidad (Química o en Alimentos).
 - Si al momento de realizar la encuesta estaba trabajando.
 - Hacia qué tipo de empresa dirigió la búsqueda de su primer trabajo (pública, privada).
 - Qué tipo de puesto laboral buscaba (investigación, producción, etc.).
 - Si la búsqueda estuvo influenciada o no.
- Sobre el primer empleo:
 - Tiempo en conseguir el primer empleo.
 - Carácter de la Empresa (estatal, privada).
 - Tamaño de la Empresa.
 - Ubicación de la Empresa.
 - Objeto social de la Empresa.
 - Área de desempeño.
- Sobre el empleo al momento de contestar la encuesta:
 - Situación laboral (empleado, empresario, independiente).
 - Carácter de la Empresa (estatal, privada).
 - Tamaño de la Empresa.

- Ubicación de la Empresa.
- Objeto social de la Empresa.
- Área de desempeño.
- Sobre las competencias:
 - el nivel de capacitación que considera haber recibido durante el desarrollo de sus estudios en cada una de las competencias indicadas (mucho/poca/nula).
 - la importancia que considera que tiene cada una de las competencias indicadas en un desempeño profesional eficiente (mucho/poca/nula).

Resultados

De los datos recogidos del cuestionario inicial se observa que el 90 % de los graduados encuestados está actualmente trabajando en el ejercicio de su profesión. Más aún, el 63 % de los encuestados manifiesta haber conseguido su primer trabajo antes de los seis meses transcurridos desde su graduación. Si a este dato le sumamos que un 20 % de los restantes lo consiguieron entre los seis meses y el año, tenemos la interesante noticia de que más del 80 % de los Ingenieros recibidos en estas especialidades en nuestra Universidad Nacional estuvieron menos de un año antes de conseguir su primer trabajo.

Otro dato relevante que se desprende de esa encuesta es que más del 40 % de los encuestados trabaja en la ciudad, y cerca de un 20 % lo hace en un radio de menos de 500 kilómetros de distancia de nuestra ciudad. O sea que la presunción de que la única forma de ejercer la profesión requería irse de la ciudad queda, al menos, puesta en duda. Se debe notar que se trata de especialidades de la Ingeniería que en general necesitan de industrias instaladas, y poco permiten en cuanto al ejercicio independiente de la profesión, como sí lo permiten otras especialidades, como por ejemplo la Ingeniería Civil. Los resultados de la encuesta son francamente alentadores en cuanto a la seguridad de los Ingenieros en esas especialidades de conseguir rápidamente trabajo, y en cuanto a la posibilidad de no tener que alejarse de su lugar de residencia para ejercer su profesión.

Los resultados encontrados en la evaluación que los graduados hacen del nivel de capacitación recibido por parte de la Facultad de Ingeniería en las competencias genéricas se muestran en la Tabla 1. Se encontró que los graduados hacen una buena valoración de la

formación recibida en cuanto a las habilidades para resolver problemas de ingeniería, utilizar de manera efectiva las técnicas de la ingeniería, desempeñarse efectivamente en equipos de trabajo y aprender en forma continua y autónoma. En cambio se observa un déficit en las habilidades vinculadas con la gestión de proyectos de ingeniería y la contribución a la generación de desarrollos tecnológicos. La opinión de los graduados sobre la importancia en la formación del futuro profesional de un grupo de competencias elaboradas y reunidas por los estudiantes de estas carreras a lo largo de 15 años, en épocas en que el CONFEDI aún no discutía estos temas, aparece en la Tabla 2. Los resultados indican que todas estas competencias han sido consideradas como importantes por los graduados, aunque el CONFEDI no las haya considerado en forma explícita.

Consideraciones finales

El instrumento utilizado para indagar acerca de la percepción que tienen los graduados participantes de este estudio sobre la capacitación recibida en las competencias genéricas de estas carreras ha permitido obtener una información trascendente para el análisis de los planes de estudio vigentes. Si bien los mismos no fueron elaborados teniendo en cuenta tales competencias, se encontró que los graduados reconocen haber recibido una formación que les permitió desarrollar un grupo de ellas mientras que fue deficitaria con otras. En cuanto al grupo de competencias surgido de la reflexión de los estudiantes de estas carreras, los graduados coinciden en que todas son importantes en la formación del futuro profesional. Este instrumento brindó, además, otra información que fue destacada: la referida al grado de ocupación de los egresados, el tiempo que tardaron en conseguir su primer empleo y el lugar en donde están trabajando. Si bien este no era el objetivo principal de la encuesta, debería convertirse en un insumo fundamental para el cuerpo docente y para los cuerpos colegiados encargados de la toma de decisiones.

Dados los resultados obtenidos, se considera que el instrumento y la modalidad de trabajo se pueden seguir aplicando a nuevos graduados, y que también se puede reformular para incorporar el análisis de otras competencias. Las conclusiones a las que se arriban deberían ser capitalizadas en las transformaciones de los planes de estudio de las carreras de ingeniería. Está previsto ampliar este estudio realizando entrevistas a graduados con las que no sólo se

pueda profundizar en las concepciones de las competencias alcanzadas durante su paso por la facultad, sino que también se les solicite que aporten ideas y nuevas formas de poder adquirir competencias o mejorar la forma en que se aprende en nuestra casa de estudios.

Referencias

- Achaerandio, L. (2010). *Competencias fundamentales para la vida*. Edit. IGER Talleres Gráficos. Guatemala.
- CONFEDI (2005). *Proyecto Estratégico de Reforma Curricular de las Ingenierías 2005 – 2007*. XXXVII Reunión Plenaria, Santa Fé.
- CONFEDI (2007). *Competencias Genéricas. Desarrollo de competencias en la Enseñanza de la Ingeniería Argentina*. Universidad Nacional de San Juan.
- CONFEDI (2014). *Documentos de CONFEDI. COMPETENCIAS EN INGENIERÍA*. Universidad FASTA Ediciones. Mar del Plata.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. París: Ediciones UNESCO.
- Orozco, B. (2000). De lo profesional a la formación en competencias: giros conceptuales en la noción de formación universitaria. En: Valle MA, editor. *Formación en competencias y certificación profesional*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 105-39.
- Ruiz, G. (2009). *Estud Pedagog.*, XXXV (1) 287-99.
- Valle B., M. y Cabrera M., P. (2009). ¿Qué competencias debe poseer un ingeniero civil industrial? *Revista Iberoamericana de Educación*, 4(50), 1-14.
- Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje Basado en Competencias: Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Villa, A., Poblete, M., Campo, L. y Arranz, S. (2013). *Cuaderno de Competencias*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Yániz, C. (2008). Las competencias en el currículo universitario: implicaciones para diseñar el aprendizaje y para la formación del profesorado. Recuperado de: <http://reforma.fen.uchile.cl/Papers/Competencias%20Curr%C3%ADculo%20Universitario%20-%20Y%C3%A1niz.pdf>
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencia*.

España: Grao.

Tabla 1: Resultados expresados en % de respuestas a la consigna: Indicá el nivel de capacitación que considerás que has recibido durante el desarrollo de tus estudios en cada una de las competencias.

COMPETENCIA	MUCHO (%)	POCO (%)	NULO (%)
1- Identificar, formular y resolver problemas de ingeniería	79	21	0
2- Concebir, diseñar y desarrollar proyectos de ingeniería	40,5	56,5	3
3- Gestionar (Planificar y ejecutar) proyectos de ingeniería	24,5	58,5	17
4- Utilizar de manera efectiva las técnicas de la ingeniería.	63,5	35,5	1
5- Contribuir a la generación de desarrollos tecnológicos.	26	60	14
6- Desempeñarse de manera efectiva en equipos de trabajo.	70	27	3
7- Comunicarse con efectividad.	53	43	4
8- Actuar con ética, responsabilidad y compromiso social.	66	26,5	7,5
9- Aprender en forma continua y autónoma.	82	16	2
10- Actuar con espíritu emprendedor	49	37	14

Tabla 2. Resultados expresados en % de respuestas a la consigna: Indicá cuál es la importancia que considerás que tiene cada una de las competencias indicadas en un desempeño profesional eficiente.

COMPETENCIA	MUCHO (%)	POCO (%)	NULO (%)
1- Tomar decisiones en situaciones de emergencia	90,5	9,5	0
2- Planificar y organizar el tiempo	96	4	0
3- Liderar grupos de trabajo	85	15	0
4- Trabajar en equipo	98	2	0
5- Tolerar el stress	87,5	9,5	3
6- Reconocer con claridad el entorno de trabajo	82	15	3
7- Flexibilizar posiciones	67,5	31,5	1

ISBN: 978-987-544-705-9

8- Delegar responsabilidades y tareas	80	16	4
9- Actuar y proceder con sentido de la urgencia	81	18	1
10- Prestar atención al detalle	68	32	0
11- Ejercer la escucha activa	90,5	9,5	0
12- Evaluar acertadamente a los colaboradores	65	32	3
13- Persuadir a los demás	55	37	8
14- Negociar eficazmente	78	21	1