

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



Percepciones de los docentes considerados excelentes por los estudiantes,
sobre el currículum de la carrera de Administración de Negocios internacionales
de un Instituto Tecnológico Privado de Lima.

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN CURRÍCULO

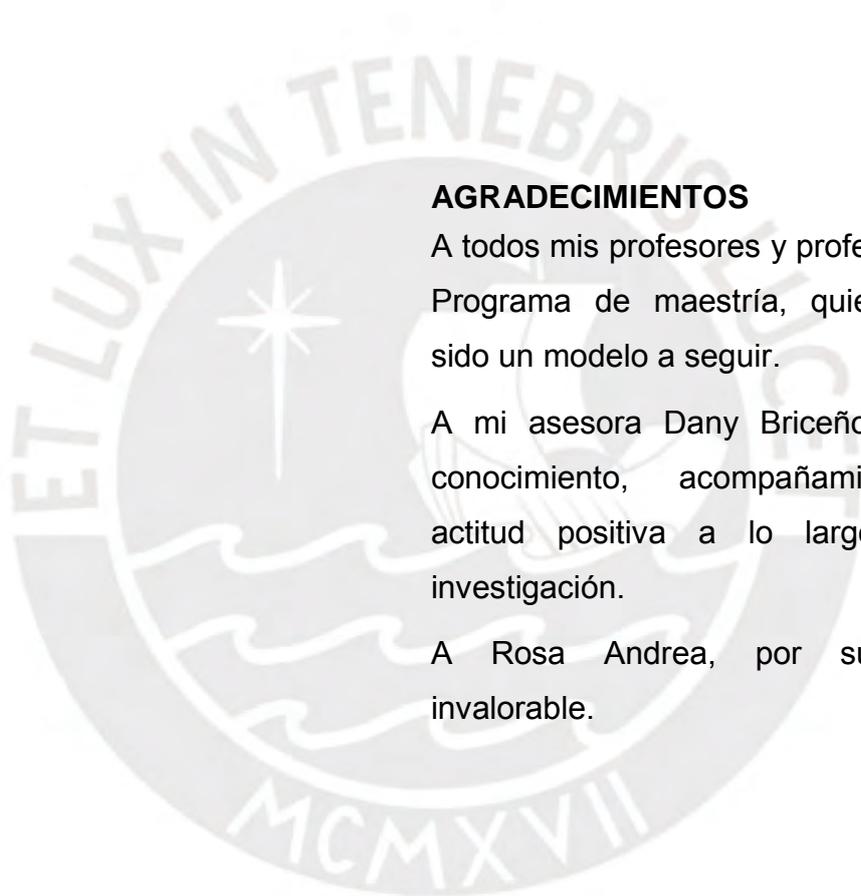
AUTOR

Luis Alberto Álvarez Lanatta

ASESOR

Mg. Dany Marisol Briceño Vela

Diciembre de 2018



AGRADECIMIENTOS

A todos mis profesores y profesoras del Programa de maestría, quienes han sido un modelo a seguir.

A mi asesora Dany Briceño, por su conocimiento, acompañamiento, y actitud positiva a lo largo de la investigación.

A Rosa Andrea, por su apoyo invaluable.



DEDICATORIA

A mis padres y hermanos. Fuente inagotable de cariño y grandes enseñanzas. A mis hijos, que son mi alegría, orgullo y de quienes aprendo todos los días. A Ochi por su cariño, alegría y desear siempre lo mejor para mí.

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación tuvo por objetivo indagar y responder a la pregunta: ¿Qué percepciones tienen los docentes, considerados excelentes por los estudiantes, sobre el currículo de la carrera de Administración de Negocios internacionales de un instituto tecnológico privado de Lima?

Se buscó identificar y analizar los conocimientos, valoraciones y recoger aportes de mejora de un grupo de docentes considerados excelentes por los estudiantes, sobre el currículo de la carrera antes señalada, que luego fueran elementos para una revisión curricular y una contribución al posicionamiento y competitividad del instituto en el ámbito de los tecnológicos privados.

En tal sentido, se empleó un estudio de caso, desde el enfoque cualitativo y en un nivel descriptivo. Para analizar las percepciones de los docentes considerados excelentes, se desarrollaron entrevistas semiestructuradas a un total de diez informantes a partir de una guía de entrevista previamente validada y se procesaron a través de matrices categoriales que ayudaron a identificar coincidencias y diferencias, así como las categorías preestablecidas.

Como hallazgos podemos señalar que los docentes considerados excelentes, demuestran un conocimiento parcial del currículo de la carrera, pues reconocen algunas de sus características y elementos. Así también, valoran el enfoque de empleabilidad y carácter práctico que presenta, el fomento a la innovación e investigación en los estudiantes; la promoción del aprendizaje autónomo como en equipo.

Finalmente, los aportes de mejora se orientan por el lado del perfil de egreso, los mecanismos para identificar las demandas del mercado, la articulación teoría y práctica, la metodología de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes. Aspectos fundamentales en el proceso de la formación tecnológica.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO	4
CAPÍTULO I: EL CURRÍCULO EN EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA	5
1.1. EL CURRÍCULO	5
1.1.1. Definición	5
1.1.2. Significado como contenido, planificación, realidad interactiva y potencialidad reguladora	6
1.1.3. Tipos	6
1.2. LAS COMPETENCIAS	7
1.2.1. Definición	7
1.2.2. Características	8
1.3. ELEMENTOS DEL CURRÍCULO POR COMPETENCIAS	9
1.3.1. Demandas de los diferentes actores relacionados	9
1.3.2. Perfil de egreso	10
1.3.3. La malla curricular	10
1.3.4. La metodología de enseñanza	11
1.3.5. Los contenidos	12
1.3.6. Evaluación de los aprendizajes	12
1.4. IMPORTANCIA DEL CURRÍCULO EN LA EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	13
1.5. APROXIMACIÓN AL SIGNIFICADO DEL DOCENTE EXCELENTE	14
SEGUNDA PARTE: MARCO CONTEXTUAL	17
CAPÍTULO I: EL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO PRIVADO	18
1.1. TRAYECTORIA DEL INSTITUTO	18
1.2. LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS INTERNACIONALES DEL INSTITUTO	19
1.3. EL CURRÍCULO DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS INTERNACIONALES DEL INSTITUTO	20
1.4. LOS ELEMENTOS DE CURRÍCULO DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS INTERNACIONALES DEL INSTITUTO.	21
1.4.1. La visión y la misión	21
1.4.2. Demandas de los diferentes actores relacionados	22
1.4.3. Perfil de egreso	22
1.4.4. La malla curricular	23
1.4.5. La metodología de enseñanza	25
1.4.6. Los contenidos	25
1.4.7. Evaluación de los aprendizajes	26
TERCERA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	29
CAPÍTULO I: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	30

1.1.	ENFOQUE METODOLÓGICO, TIPO Y NIVEL	30
1.2.	PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	31
1.3.	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	31
1.4.	CATEGORÍAS DE ESTUDIO	31
1.5.	MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN	34
1.6.	DESCRIPCIÓN DEL CASO	35
	1.6.1. La encuesta para determinar al docente excelente en el instituto	36
1.7.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN	38
	1.7.8. La entrevista	38
	1.7.9. La entrevista semiestructurada	39
	1.7.10. Validación de Instrumento	40
1.8.	PROCEDIMIENTO PARA ASEGURAR LA ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN	41
1.9.	PROCEDIMIENTO PARA PROCESAR Y ORGANIZAR LA INFORMACIÓN RECOGIDA	43
1.10.	TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	45
	CAPITULO II: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	47
1.1.	EL CONOCIMIENTO DEL CURRÍCULO DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS INTERNACIONALES	47
	1.1.1. Los elementos del currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales	47
	1.1.2. Las características del currículo de la carrera	49
	1.1.3. Los elementos del currículo y su relación con el perfil de egreso de la carrera	51
	1.1.4. La relación de la misión y visión del instituto con la malla curricular de la carrera de Administración de Negocios Internacionales	52
1.2.	LA VALORACIÓN DEL CURRÍCULO DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS INTERNACIONALES	54
	1.2.1. Cambios en la propuesta formativa de la carrera de Administración de Negocios Internacionales	54
	1.2.2. Aplicación de lo aprendido al ámbito laboral, desarrollo personal y social	56
	1.2.3. La innovación e investigación en docentes y estudiantes	58
	1.2.4. El aprendizaje autónomo y en equipo desde el currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales	60
1.3.	APORTES DE MEJORA AL CURRÍCULO DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS INTERNACIONALES	63
	1.3.1. Rasgos en el actual perfil de egreso de la carrera	63
	1.3.2. Demandas y necesidades de formación que el mercado exige a la carrera	65
	1.3.3. Articulación de la teoría con la práctica.	67
	1.3.4. Cambios y mejoras en la metodología de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes.	71
	CONCLUSIONES	77

RECOMENDACIONES	79
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
APÉNDICES	84
1: Malla curricular actual de la carrera de administración	84
2: Encuesta aplicada a estudiantes para evaluar a los docentes	85
3: Diseño de guía de entrevista	86
4: Protocolo de consentimiento informado	87



INTRODUCCIÓN

Las instituciones educativas han experimentado una serie de reformas y cambios surgidos desde el siglo XX hasta la fecha, motivados por la globalización, el avance científico y tecnológico. De acuerdo a Díaz-Barriga (2010), en los últimos 20 años se han producido una serie de reformas que forman parte de una perspectiva global, lográndose identificar la diversidad de modelos que buscan innovar las estructuras curriculares y las propias prácticas educativas.

Estos cambios, han sido adoptados por las instituciones educativas en el Perú, como lo es el Ministerio de Educación. Actualmente, el Reglamento N° 010-2017-MINEDU que norma la Ley N° 30512, de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, plantea que el enfoque a seguir es por competencias, con el objetivo de brindar conocimientos adecuados, alineados a las necesidades de una sociedad que demanda profesionales altamente calificados. Por consiguiente, los institutos tecnológicos han tenido que ir adaptándose a tales cambios con el propósito de brindar conocimientos diversos que permitan, a sus estudiantes, insertarse al ámbito laboral, a la empleabilidad, pero también gestionar sus propios emprendimientos.

En la investigación titulada La reflexión docente frente a los desafíos del currículo, Molina (2012), explica que el docente tiene, por un lado, problemas para comprender el carácter polisémico del currículo, pero, además, sumar la complejidad que genera las transformaciones del mismo, que respondan a los cambios sociales, tecnológicos, económicos, políticos. Por ello concluye que, en ese contexto, el docente es clave en el proceso de diseño del currículo, ya que aporta y es promotor de los cambios curriculares, desde su formulación hasta su ejecución y evaluación.

El aporte del docente entonces debe ser aprovechado desde las instituciones, y en el caso específico del instituto tecnológico privado en donde se realiza la investigación, ya que puede proveer mejoras sustanciales al posicionamiento actual que la carrera tiene y que se ha visto mermado por la agresividad de otros institutos competidores. Así mismo, provee de soluciones que pueden ser compartidas a otros docentes, que permitan incrementar la

calidad de sus propias prácticas de enseñanza, en beneficio de los aprendizajes y la formación de los estudiantes.

Este marco de referencia ha motivado la necesidad de entrevistar a un grupo de diez docentes considerados excelentes por los estudiantes, a través de una encuesta que la entidad aplica regularmente, que se desempeñan actualmente dentro de la carrera, para investigar y responder a la pregunta ¿Qué percepciones tienen los docentes considerados excelentes por los estudiantes, sobre el currículo de la carrera de Administración de Negocios internacionales de un instituto tecnológico privado de Lima? Esta población de docentes es importante debido al valor que los estudiantes otorgan a su desempeño, por lo que consideramos que su experiencia y conocimiento pueden ser significativos en la mejora de la carrera y el posicionamiento institucional.

Para el desarrollo de la presente investigación se consideró como objetivo general analizar las percepciones de los docentes considerados excelentes, por los estudiantes, sobre el currículo de la carrera de Administración de Negocios internacionales de un instituto tecnológico privado de Lima, y dos objetivos específicos: (i) identificar los conocimientos y valoraciones que tienen los docentes considerados excelentes por los estudiantes, sobre el currículo de la carrera, e (ii) identificar los aportes de mejora que proponen tales docentes sobre el currículo de la carrera. El método de la investigación fue el estudio de caso ya que permitía un entendimiento profundo del hecho en particular.

La investigación aporta al campo curricular y carrera de la institución, en tanto contribuye con una propuesta metodológica para recoger los significados, conocimientos, que un grupo de docentes, valorados como excelentes por los estudiantes, tiene respecto al currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales del instituto escenario de la investigación. Además, rescata el aporte y participación del docente en el proceso de desarrollo curricular, orientado al logro del perfil de egreso. También apoya en la sostenibilidad de la carrera, pues plantea mecanismos y hallazgos para la continuidad y posicionamiento, como parte de la mejora continua.

La línea de investigación asumida es diseño y desarrollo curricular. El eje es participación del docente en el diseño y desarrollo curricular. El sub tema del eje es participación del docente en procesos de diseño y ejecución curricular.

La estructura de la investigación presenta tres partes: La primera, corresponde al capítulo sobre el marco teórico, en relación al currículo en educación superior tecnológica, donde al principio se describe el currículo desde su definición, sus significados y tipos; en segundo lugar, se describe a las competencias desde su definición y características; posteriormente los elementos del currículo por competencias; seguidamente se describe la importancia del currículo en las instituciones de educación superior tecnológica, y por último, se realiza una aproximación al significado del docente excelente. La segunda parte corresponde al capítulo del marco contextual, donde se describe la trayectoria del instituto y de la carrera de Administración de Negocios Internacionales; se describen los elementos del currículo basado en el Plan Curricular Institucional de la carrera (PCI), documento de gestión pedagógica donde se desarrolla la propuesta académica de la carrera. La tercera parte comprende dos capítulos: el primero hace referencia al diseño metodológico, que contiene el método empleado, los objetivos, informantes y el método de recojo de información. El segundo capítulo corresponde al análisis de los resultados obtenidos, las conclusiones y recomendaciones, resultantes de los hallazgos de la investigación.

Finalmente, se detalla las referencias bibliográficas utilizadas en la fundamentación teórica, comprensión de los significados y hallazgos de la investigación, y adjuntan los apéndices como información complementaria.

PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO



CAPÍTULO I: EL CURRÍCULO EN EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA

1.1. EL CURRÍCULO

1.1.1. Definición.

El currículo debe responder a las preguntas: Qué enseñar y para qué enseñar. En ese sentido Ruiz (2005), explica que el concepto es ampliamente discutido y complejo, por lo que se puede encontrar muchas definiciones.

Para Coll (1985), el currículo es un proyecto intencionado que brinda las pautas a docentes para que puedan ejecutar lo que se necesita enseñar. Para Stenhouse (1984) en Coll (1985), el currículo transmite pautas educativas abiertas a discusión, crítica y puesta en acción. Para Chadwick (2001), es un proceso de conocimientos que se adquieren en un contexto social para después ser internalizados. Los constructivistas incorporan la significancia de los aprendizajes y el contexto como factores relevantes, buscando sentido crítico y autónomo, sin dejar de plantear que el currículo es un proyecto mejorable con alcances futuros.

Para Giroux (1990), currículo es una forma de política cultural para la legitimización social. Apple (1986), defiende un currículo humanista, democrático e igualitario, teniendo una posición encontrada con el poder y con su sentido no humanista de la enseñanza. Por su parte Grundy (1987), señala que el currículo es una construcción cultural donde se organizan diferentes prácticas educativas humanas. Para la concepción socio crítica, la perspectiva de su análisis trasciende el aula porque se busca la actuación transformadora del estudiante en el contexto donde se desenvuelve.

En general, tales autores reconocen que existe una influencia mutua entre sociedad e institución educativa formal. Por ello, el currículo tendría que generar transformación y mejora de la sociedad. En tal sentido, la enseñanza y el aprendizaje conllevan una carga de valores democráticos buscando, en definitiva, una sociedad más justa, equilibrada y solidaria. Los sociocríticos incluyen, dentro de su concepción, elementos como construcción cultural, derechos democráticos e igualitarios, política cultural propios del currículo humanista. Referentes contrapuestos a la desigualdad económica, social, política.

Significado como contenido, planificación, realidad interactiva y potencialidad reguladora

De acuerdo a Malagón (2007) y Gimeno (2010), se puede definir currículo como contenido, planificación, realidad interactiva y desde su potencialidad reguladora.

Como contenido, en función de una secuencia de unidades organizadas de tal manera que el aprendizaje de cada unidad pueda ser logrado.

Como planificación, se relaciona a un instrumento de gestión que se traduce en un documento formal que explicita un conjunto organizado de intenciones educativas justificadas que sirven de guía básica para la propia planificación a distinto nivel, pero sobre todo para el profesor en términos de lo que tiene que realizar.

Desde la óptica de la realidad interactiva, es lo que sucede a los estudiantes en la institución educativa, programa o carrera, como resultado de lo que los maestros hacen. Incluye todas las experiencias que la institución es responsable.

Como potencialidad reguladora, está relacionada con la selección de contenidos, propósitos intencionales, es decir, con los aprendizajes. Con lo que debe enseñarse y no debe enseñarse e incluso, el orden y la clasificación de los mismos.

1.1.2. Tipos.

Según Posner (2003), no se tiene uno sino, cinco currículos simultáneos:

El currículo oficial: El que la institución diseña y está documentado. Se incluye los pasos a seguir para lograr los objetivos o propósitos educacionales. Es decir, plan de estudios, sílabos, cursos, contenidos, objetivos o resultados de aprendizaje.

El currículo operacional: Aquel que es puesto en práctica por el docente, quiere decir, lo que realmente se enseña al estudiante en clase.

El currículo nulo: Este currículo no necesariamente es reconocido por las autoridades de la institución, sin embargo, puede generar gran significado en el estudiante, incluso más que el oficial y el operacional, por lo que en la práctica, hay que comprender su impacto.

El currículo oculto: Son los contenidos que no se enseñan de manera formal u oficial. Más los estudiantes los aprenden. Es un desafío considerar las razones

por las cuales estos los asumen, pero a la vez, las razones por las que no son tomados en cuenta, de modo intencional, por los gestores o docentes.

El extra o cocurrículo: Son las experiencias que se dan de manera complementaria, adicional, que están fuera de los cursos planeados y que forman parte fundamental de la formación de los estudiantes.

Se concluye este acápite señalando que el currículo es un término ampliamente discutido y complejo. Se puede encontrar diferentes significados y tipos, los cuales difieren en función al contexto y realidad de cada autor; pero todos en general, regulan la enseñanza al poner orden y prioridad en lo que se debe y no enseñar. La importancia de conocer el currículo de una institución educativa, por parte del cuerpo docente, radica en el hecho de proporcionar un espectro completo de las intenciones de formación que busca obtener la institución educativa con el estudiante. Ello va relacionado con el rol que el docente tendría que desempeñar dentro y fuera del aula de clase; de esta manera, ayudar al crecimiento integral del estudiante, y no reducir su rol a un acotado conocimiento del curso que tiene a cargo.

1.2. LAS COMPETENCIAS

1.2.1. Definición.

El término competencias nace de la necesidad de mejorar el logro de aprendizajes y con ello la enseñanza, que resultaba ser memorística y sin aplicación en la vida real. Ante la demanda de personas competentes para realizar diferentes labores, es que aparecen las competencias en el ámbito educativo.

McClelland (1973), citado en Zabala y Arnau (2007), define competencia como “una forma de evaluar aquello que realmente causa un rendimiento superior en el trabajo” (p. 32). Esta definición es una de las pioneras en el ámbito de competencias y se centra en la calidad de los resultados que son obtenidos en el trabajo. Para Tremblay (1994), citado en Zabala y Arnau (2007), es “un sistema de conocimientos, conceptuales y de procedimientos, organizados en esquemas operacionales que permiten, dentro de un grupo de situaciones, la identificación de tareas-problemas y su resolución de una acción eficaz” (p 35). El autor introduce un par de elementos adicionales como los conocimientos que pueden ser conceptuales y procedimentales, para realizar una tarea

adecuadamente. De acuerdo a Perrenoud, (2001), citado en Zabala y Arnau (2007):

Competencia es la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento (p. 41).

Perrenoud (2008) precisa que para dar solución a diferentes situaciones hay que utilizar una amplia variedad de recursos cognitivos, saberes, e incluir entre ellos las actitudes y los valores.

Una definición que resalta, por incorporar al contexto como parte fundamental de una competencia, es la que hace Jonnaert et al (2005), citado en Jonnaert, Barrette, Masciotra y Yaya (2008), cuando indica que es “la puesta en marcha de un conjunto diversificado y coordinado de recursos, que la persona moviliza en un contexto determinado” (p. 14). Desde el punto de vista constructivista, se desarrolla una competencia cuando la persona logra adaptar su trabajo a una situación y contexto en particular.

Ante lo señalado, podríamos definir competencia como la manera de realizar una actividad de manera eficaz combinando habilidades destrezas, valores, a través de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, aplicado a un contexto real de la vida de las personas.

1.2.2. Características.

El currículo por competencias cuenta con cinco características (Tobón, 2006; Jonnaert et al., 2008):

- Contextualizado: El currículo presenta un diseño aplicado a una realidad concreta para generar significados en los estudiantes, contextualizando entonces el saber.
- Participativo: Intervienen de modo activo en su desarrollo, diversos actores interesados en los diferentes requerimientos que la sociedad y el entorno laboral productivo solicitan.
- Flexible y dinámico: Se actualiza constantemente ante las necesidades evidenciadas en el contexto donde se desarrolla, innovando constantemente para su mejora.

- Multidisciplinar: Involucra distintos tipos de saberes: conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Pensamiento complejo: Incentiva y facilita en todos los miembros de la institución el proceso de autorreflexión, autocrítica, el auto y aprendizaje colaborativo y la investigación.

Por ello, se puede concluir que, en el ámbito educativo, las competencias surgen de la necesidad de realizar cambios en la educación memorística, de corto plazo, sin sentido y significado para los estudiantes, a una educación que pudiera servir para la vida de las personas. Esto implica que la enseñanza se promueve en y para contextos reales, utilizando diversos recursos cognitivos y vinculando los diversos saberes y áreas de conocimiento.

En este sentido, la educación superior tecnológica en nuestro país está enmarcada en el enfoque por competencias con base constructivista, por lo que también la propuesta curricular del instituto, escenario y contexto de investigación, tiene este marco de referencia conceptual.

1.3. ELEMENTOS DEL CURRÍCULO POR COMPETENCIAS

1.3.1. Demandas de los diferentes actores relacionados.

De acuerdo a Tyler (1979) en Díaz-Barriga, Lule, Pacheco, Saad, y Rojas-Drummond (1990), las necesidades para la elaboración de un currículo se pueden determinar desde los estudiantes, los especialistas y la sociedad. Díaz-Barriga et al. (1990), afirman que se debe tener en cuenta el sistema político que toma en consideración los sistemas regulatorios, a través de instituciones gubernamentales, el sistema cultural aportando en los usos y costumbres, creencias y valores de todo tipo y, por último, el sistema económico, que genera productos y demandas profesionales que se puedan insertar laboralmente desde la empleabilidad o el emprendimiento.

Por otro lado, el diseño del currículo implica el aporte de diferentes actores. Sin embargo, muchas veces ello no ocurre entre otras razones por: escasez de tiempo y sentido de urgencia, la falta de experiencia y conocimientos en los aspectos vinculados, la gestión de directores y administrativos de una institución, y quienes no valoran la planificación educativa, intereses o temores variados, por ejemplo, reducción de personal por cambio curricular, reducción de cursos, créditos, entre otros. Entonces, el grupo encargado de diseñar el currículo está conformado por algunos participantes. Cuando más bien, en tal proceso tendrían

que intervenir estudiantes, egresados, empleadores, docentes a tiempo completo y parcial, así como padres o familiares de los estudiantes y otros colectivos (Becerra y La Serna, 2016).

1.3.2. Perfil de egreso.

Para Becerra y La Serna (2016) así como para Díaz-Barriga et al. (1990), con el diseño del perfil se organiza el proceso formativo que, de manera progresiva, genera los aprendizajes, conocimientos, valores, actitudes traducidos en conductas observables, que han de distinguir a su egresado, con respecto al egresado de otra institución. La institución, describe en el perfil de egreso, el conjunto de competencias genéricas y específicas, que el estudiante será capaz de evidenciar en su desempeño diario, dando respuestas a las necesidades que la sociedad y el ámbito laboral le plantean.

1.3.3. La malla curricular.

Díaz-Barriga et al. (1990), indica que el plan de estudios se puede definir como la totalidad de experiencias de aprendizaje que deben ser logradas por el estudiante durante su formación, en una institución educativa. Para ello, se definen determinados cursos que aporten al perfil de egreso, establecido por el programa académico. Por consiguiente, el plan de estudios debe contemplar los siguientes componentes: Cursos obligatorios y electivos, pre-requisitos, malla curricular, sumillas de cursos, lineamientos generales para la práctica pre-profesional y sílabos (PUCP, 2014). Además, de acuerdo al CISE (1998), para elaborar el plan de estudios, se ha de considerar en la primera etapa, la organización de contenidos o resultados de aprendizaje en cursos o módulos, para luego continuar con una segunda etapa de estructuración, en la que se define la secuencia horizontal (conjunto de asignaturas o módulos que deberán ser cursados en un mismo ciclo; y la secuencia vertical (que se refiere al orden en que las asignaturas o módulos deben cursarse durante los diferentes ciclos). Como tercera etapa está el mapeo curricular, en el que se define en qué ciclo se va a enseñar cada curso, cuántas horas de duración, créditos, horas teóricas y prácticas.

La malla curricular es un instrumento que facilita la demostración de la distribución y secuencia coherente de los cursos de un programa académico, así como las relaciones entre los mismos. Es presentada como un diagrama y representa un sub-componente básico del plan de estudios, pues grafica la

propuesta curricular de formación (Santiváñez, 2012). Cabe resaltar que la malla curricular tiene un rol anticipatorio, muestra lo que se va a enseñar, más no el cómo.

Según Eléxpuru et al. (2006), el análisis y revisión de la malla curricular debe ser periódica, como parte de un proceso de mejora continua de la propuesta educativa, en relación con las tendencias internacionales y demandas nacionales a nivel laboral, social, económico cultural, político. Por ello se señala que se sostiene en un currículo realista y viable. De esta manera, se concatenan diversos procesos orientados a mejorar la calidad educativa. Esta involucra entonces, actualización curricular, formulación del nuevo perfil de egreso, modificación del plan de estudios, que finalmente se representa gráficamente en la malla curricular.

1.3.4. La metodología de enseñanza.

En este apartado se hace referencia a métodos o estrategias de enseñanza que el docente desarrolla de manera consciente y reflexiva a lo largo de un curso, tal como lo plantea Becerra y La Serna (2016):

La metodología de enseñanza alude a las decisiones que el docente debe tomar de manera consciente y reflexiva para que sus estudiantes alcancen los logros o resultados de aprendizaje de la asignatura. La metodología agrupa a los métodos o estrategias de enseñanza que aplicará el profesor (p. 89).

De acuerdo a Villardón (2006), las estrategias didácticas para el enfoque de competencias se basan en el desarrollo de tareas complejas reales o simuladas derivadas de la realidad, para lo cual el método de casos, el aprendizaje por proyectos o problemas son los más adecuados. Así también lo señala Becerra y La Serna (2016); Cantón y Pino-Juste (2011), quienes explican que algunos métodos de enseñanza como la exposición (clase magistral), exposición dialogante (participativa), estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, dinámicas grupales, trabajo colaborativo, debate, discusiones, resolución de ejercicios y problemas, trabajo de investigación y proyectos, constituyen estrategias complejas previstas por el docente, que aportan a la autonomía, creatividad en el aprendizaje del estudiante.

Una anotación especial lo constituye el aprendizaje cooperativo que, según Johnson, Johnson y Holubec (1999), permite lograr desempeños más elevados

y mayor productividad entre los integrantes del equipo, mejores relaciones con los pares y fortalecimiento psicológico socio afectivo de la persona.

1.3.5. Los contenidos.

Se prioriza aquellos que permitan al egresado desempeñarse de manera adecuada en una situación de trabajo real. Tal como lo explica el CISE (1998), es una tarea bastante compleja, pues se tiene que definir y seleccionar aquello que es necesario y relevante de lo que sea accesorio o intrascendente.

Según Tobón (2008) y Zabala (1999), los contenidos pueden ser conceptuales, procedimentales y actitudinales y es así como se tratan en la malla curricular del instituto:

Conceptuales; relacionados al saber conocer, y en relación a información, conceptos, proposiciones, categorías sobre un criterio determinado de desempeño.

Procedimentales; vinculados con el saber hacer, involucran el conocimiento de procedimientos necesarios para el desarrollo de una actividad, e incluyen el uso de recursos tecnológicos, equipos, herramientas y técnicas.

Actitudinales; relacionados con el saber ser, entendido como las disposiciones internas que orientan y que se manifiestan en la conducta, en el desempeño adecuado de una actividad realizada de manera autónoma, con valores, que genera autoestima en el estudiante y aporta a su proyecto de vida.

1.3.6. Evaluación de los aprendizajes.

Para Prieto (2008), desde el punto de vista tradicional, se busca verificar el logro de los objetivos planteados desde un inicio y estos son contrastados al evaluar los procesos y resultados sobre el objetivo planteado. Se realiza a través de instrumentos que permitan verificar el aprendizaje, que es observable en los estudiantes y que, en definitiva, se debe constatar logrando juntar evidencia suficiente para determinar si el aprendizaje realmente fue logrado.

Para Mullan et al. (2017) y Mutch (2012), la evaluación es importante pues se orienta más hacia el aprender, que el evaluar el propio aprendizaje. Tiene diversos usos: mejora de los aprendizajes, informa a diferentes interesados y para el aprendizaje futuro. Por otro lado, de acuerdo a Perrenoud (2001), extraído de Gimeno et al. (2011), las competencias no se pueden construir si no se evalúan, las mismas que significan ir más allá de evaluaciones tradicionales como el examen con lápiz y papel. Afirma, además, que la evaluación pasa por

ser formativa, realizando la coevaluación del trabajo del estudiante más que solo colocar una calificación. En ese sentido Moreno (2012), manifiesta que:

Se trata de una evaluación formativa, centrada tanto en procesos como en productos, que considera la complejidad del aprendizaje; por tanto, prevé distintos contenidos y los valora empleando diversas técnicas e instrumentos: proyectos, resolución de problemas, estudio de casos, ensayos, reportes de investigación, presentaciones orales, portafolio de evidencias, rúbricas, exámenes, entre otros, así como diversas modalidades de evaluación: auto-evaluación, coevaluación y heteroevaluación. (p. 8)

Se puede concluir que evaluar competencias requiere emplear una diversidad de instrumentos que permitan hacer una evaluación significativa del aprendizaje, de carácter formativa y que vaya más allá de una calificación.

1.4. IMPORTANCIA DEL CURRÍCULO EN LA EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

Una institución educativa tecnológica debe ser consciente de su labor, es decir, formar a un estudiante demanda comprender que este tiene que integrar una serie de procesos de orden cognitivo que le permitan lograr el cometido.

En primer lugar, para efectivizar la intencionalidad de enseñar se requiere del diseño del currículo como construcción de un plan para el aprendizaje. Según Taba en Álvarez (2010), desde una perspectiva tecnológica, hay la necesidad de seleccionar y ordenar contenidos, elegir experiencias de aprendizaje y el desarrollo de planes para el logro de situaciones que promuevan el aprendizaje. Pero también cabe agregar que el currículo evoluciona constantemente, y puede ser visto desde otra perspectiva como un currículo en práctica, el cual describe la necesidad de incluir un rol reflexivo en el docente; y en donde, desde una perspectiva más crítica, como lo plantea Freire (1974) en Álvarez (2010), la educación debe mostrar un espíritu liberalizador, dialogado, en donde el docente asume y tiene la responsabilidad de aportar al diseño del currículo.

En segundo lugar, diseñar un currículo es importante porque las necesidades de los diferentes actores se deben reflejar en la propuesta, además que se han de disponer de todos los recursos necesarios para realizarlo. Es decir, organizar todos los procesos, actores, recursos y espacios físicos, de soporte, para el desarrollo de una práctica educativa adecuada en una institución educativa (Álvarez, 1998 en Álvarez, 2010).

En tercer lugar, es importante el diseño curricular por la relación que existe entre la intención y la acción, ya que revelan la manera en que las actividades son llevadas a la práctica. Esto es, la cultura educativo-pedagógica de la institución, la forma en que la institución aprende, la relación entre la institución y la cultura, el tipo de aprendizaje y desarrollo de capacidades; actitudes y valores que se logran en la institución; y la relación de la institución con los intereses de los diferentes actores y en entorno externo (Álvarez, 2010).

En el escenario actual basado en competencias, un trabajador debe tener la capacidad de ser previsor a los hechos que se le presentarán, ser analítico y reflexivo, proponer soluciones, tomar decisiones acertadas, planificador y tener capacidad de control de sus actividades; además de ser investigador y generador de nuevo conocimiento significativo. (Catalana, Avolio y Sladogna, 2004 en González-Bernal, 2008).

Este tipo de demanda actual se relaciona con una propuesta de diseño curricular que promueva el sentido crítico y reflexivo de los estudiantes, y está orientado a la búsqueda de nuevas creaciones. Es decir, los currículos que se diseñan sobre la base de tales competencias, priorizan los espacios de creatividad e innovación, pero permisibles al error. Para ello, es importante incorporar y comprometer al docente en el desarrollo de prácticas innovadoras, de aprendizajes significativos, contextualizados y reales, e incorporar espacios orientados a la creatividad e inventiva de los estudiantes.

1.5. APROXIMACIÓN AL SIGNIFICADO DEL DOCENTE EXCELENTE

La investigación se centra en las percepciones de los docentes excelentes, considerados de ese modo por los estudiantes de la carrera de Administración de Negocios Internacionales, a través de una encuesta que se aplica para evaluar el desempeño del docente una vez en cada semestre. En ese sentido, existe investigación previa centrada en la percepción de los estudiantes quienes evalúan el desempeño de sus docentes, calificando como excelentes a los que obtienen mejores resultados. Por ello, considerar la encuesta aplicada en el instituto, para definir la muestra de la investigación y calificar a un docente como excelente, ha sido factible. Es importante aproximarnos al término de docente excelente desde lo conceptual y tratado por algunas investigaciones realizadas, que permita comprender en profundidad el

término, y vincularla de mejor manera a la encuesta que los estudiantes desarrollan en el instituto, contexto de la presente investigación.

Con respecto a la definición de docente excelente, existen alcances que se pueden encontrar en algunas investigaciones sobre profesionales en el campo de la educación, que sobresalen. En realidad, no existe un único perfil como tal. En ese sentido, para Hickman, Alarcón, Cepeda, Cabrera y Torres (2016), el docente excelente es un buen comunicador, pues presenta los contenidos de manera clara y amena, genera un clima de confianza, promueve una actitud crítica en el estudiante, estimula la generación de ideas y hace participar. Para Barrientos y Navío (2015), el docente debe tener compromiso, habilidad para aprender a enseñar, conocer la materia que enseña. Para Chirinos y Padrón (2010), el docente de hoy para que sea eficiente debe ser creativo, responsable, emprendedor, capaz de estimular y favorecer el sentido crítico reflexivo en el estudiante.

Chirinos y Padrón (2010), agregan el término eficiencia docente relacionado con el logro de la calidad educativa y con un aprendizaje en contextos dinámicos, generando ambientes que promuevan el pensamiento crítico y reflexivo. Además, concluyen que “la eficiencia docente tiene que ver con el cómo el docente enfrenta las diferentes realidades educativas de una manera más comprometida” (p. 491).

La vocación docente es un factor que posiblemente hace una diferencia entre un docente eficiente con respecto a uno que no lo es. Para Cortez, Fuentes, Villablanca y Guzmán (2013), la vocación y la pasión son elementos fundamentales a la hora de implementar una asignatura. Un hallazgo fundamental en la investigación se relaciona con el rol docente de mediador, aquel que guía al estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para que, utilizando sus propios recursos, dé con la respuesta correcta. Sin embargo, de acuerdo a lo encontrado por Cid, Pérez y Zabalza (2013), los mejores profesores no necesariamente son los que aplican una metodología que podríamos llamar activa (donde el estudiante construye su propio conocimiento), sino más bien tradicional, donde utilizan una estructura de participación solo de ida, donde la metodología es transmisora, a través de la lección magistral.

En el estudio, de Cerda y Oliva (2015), se encontró que el 68.2% de los estudiantes manifestaba que el profesor no enseñaba procedimientos para usar el conocimiento en la solución de problemas reales. Esto hizo que concluyeran que los docentes tendían a utilizar métodos tradicionales para evaluar a sus estudiantes, lo cual indicaba que la práctica tradicional era frecuente en la mayoría de los casos; más, la práctica tradicional no debería afectar el desempeño docente.

A manera de conclusión, podemos señalar que el término docente excelente se refiere no a un único perfil, el cual puede desarrollar una clase tradicional o con participación activa de los estudiantes. Sin embargo, las investigaciones concuerdan que tal docente está enfocado en el estudiante y en su proceso de aprendizaje, pues logra estimular el sentido crítico y reflexivo de sus alumnos.



SEGUNDA PARTE: MARCO CONTEXTUAL



CAPÍTULO I: EL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO PRIVADO

1.1. TRAYECTORIA DEL INSTITUTO

El Instituto superior tecnológico privado está ubicado en Lima Perú. Pertenece a una asociación de empresas creada en el año de 1973, y parte de su labor es recoger la problemática del sector exportador y plantear soluciones que sean llevadas a diversas instancias para que se evalúen e implementen de ser el caso. También, cumple un papel importante en la formación de nuevos cuadros de exportadores y en la promoción de la cultura exportadora, justamente gracias al instituto, la asociación promueve reglas de juego, mecanismos claros y sienta las condiciones necesarias para el surgimiento y crecimiento de nuevas actividades exportadoras.

En un contexto donde las exportaciones de nuestro país al mundo han crecido, nunca ha estado exento de problemas y amenazas. Para reducir tales riesgos, diferentes iniciativas de trabajo se tradujeron en una serie de decisiones con el objetivo de dinamizar el sector exportador y brindar al mercado, soluciones reales para generar políticas que incentivarán el crecimiento económico.

En ese sentido, la creación de la asociación promovió y promueve la exportación de los productos nacionales al mundo, por lo que en la actualidad es uno de los gremios empresariales más importantes y con mayor posicionamiento en el país. Es en ese marco y ante la creciente demanda de empresas que deseaban contar con especialistas en comercio exterior y negocios, que se crea en el año 1984, el instituto superior tecnológico orientado íntegramente al comercio y negocios internacionales, con la finalidad de apoyar al desarrollo de la actividad industrial y económica nacional, formando profesionales altamente competitivos en la especialidad de Administración de Negocios Internacionales.

Actualmente, y después de 34 años, el instituto cuenta con cinco carreras, siendo la carrera de Administración de Negocios internacionales una de las más reconocidas y en donde se enfoca nuestra investigación. El instituto está muy bien posicionado, gracias al respaldo de la asociación, por un lado, y al enfoque orientado al mercado internacional, logrando que sus egresados laboren como

dueños de empresas exitosas u, ocupando cargos ejecutivos en importantes empresas en el Perú y el extranjero.

1.2. LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS INTERNACIONALES DEL INSTITUTO

La carrera de Administración de Negocios Internacionales creada en el año 1984, desarrolla una visión global y estratégica de la gestión de los negocios aplicada al contexto local e internacional. Está dirigida a quienes requieren de conocimientos técnicos y operativos para ingresar al mundo comercial y de negocios en el ámbito nacional e internacional, asegurando su futuro económico, social y cultural a nivel personal y familiar. En ese contexto existe una demanda real de profesionales técnicos en Administración de Negocios Internacionales altamente calificados, con capacidad para evaluar correctamente las inversiones disminuyendo los riesgos del negocio, manejar una cartera de clientes, administrar y gestionar operaciones comerciales y financieras diversas que son el alma funcional de una empresa comercial.

La carrera está estructurada en tres módulos a lo largo de seis semestres académicos y un total de 64 cursos. En la tabla 1 se puede apreciar la composición de la carrera, así como las unidades de competencia.

Tabla 1: Composición de la carrera de Administración de Negocios Internacionales

Denominación del módulo	Unidades de competencia	Ciclos	Cursos
Gestión del comercio internacional	UC 1: Desarrollar los instrumentos de la administración y gestión del comercio internacional.	I	8
		II	8
Gestión aduanera	UC 2: Realizar los procesos y aplicar técnicas reglamentarias de la gestión aduanera.	III	8
		IV	8
Negociaciones comerciales internacionales	UC 3: Desarrollar los procesos y técnicas de la negociación comercial internacional.	V	8
		VI	8

Elaboración propia.

Un semestre académico tiene una duración de 18 semanas, 540 horas lectivas y 30 horas semanales mínimas de desarrollo curricular incluyendo la evaluación de los aprendizajes.

En el semestre 2018-II la carrera tuvo 2,450 estudiantes en tres turnos, que equivale al 77% del total de la población estudiantil del instituto. Se requirió de 270 docentes, de los cuales 20 fueron a tiempo completo y los demás requeridos a tiempo parcial.

Cabe indicar que la carrera ha experimentado en estos últimos años una reducción en la población de estudiantes. Las cifras del semestre 2018-I corresponden a datos similares logradas en el semestre 2014-I. En la actualidad, esta situación se interpreta como pérdida de competitividad en el mercado, aun cuando la oferta continúa creciendo.

1.3. EL CURRÍCULO DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS INTERNACIONALES DEL INSTITUTO

El instituto superior tecnológico cuenta con un Proyecto Curricular Institucional (PCI) para la carrera de Administración de Negocios Internacionales, considerado como un instrumento de planificación, programación y gestión pedagógica que concretiza las intenciones educativas institucionales y da coherencia a la actividad pedagógica, al adecuar y enriquecer el diseño curricular a los diferentes contextos, expectativas e intereses de los estudiantes. Se pretende que tal currículo posibilite desempeños progresivos en relación a una competencia.

El currículo de la carrera busca una formación que trascienda la gestión de la exportación: “Propone una formación orientada al emprendimiento y a la empresariedad, que va más allá de los procesos tradicionales de gestión de la exportación” (ISTECEX, 2015, p.18). Siendo su enfoque por competencias, intenta asegurar el aprendizaje de sus estudiantes, mediante la evaluación y certificación de los perfiles declarados en cada módulo de la carrera. En el tercer año, los estudiantes son evaluados a través de la sustentación de un proyecto técnico productivo denominado, plan de negocios, donde exponen una situación real o simulada, en el cual evidencian a través de su desempeño, las competencias progresivas desarrolladas en su formación tecnológica.

El currículo se caracteriza por ser dinámico, ya que involucra una actualización constante de los perfiles profesionales; es flexible, porque implica que se adapta a los cambios que haya en el entorno; e integral, pues articula sujetos, elementos y procesos que intervienen en la acción educativa, logrando

una propuesta de formación equilibrada. Es decir, con el aprendizaje de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores dentro de una concepción de desarrollo humano (ISTECEX, 2015).

1.4. LOS ELEMENTOS DE CURRÍCULO DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS INTERNACIONALES DEL INSTITUTO.

1.4.1. La visión y la misión.

Para el instituto, un elemento fundamental de su visión y misión para el desarrollo de sus operaciones. Estas guían el trabajo e intenciones en el largo plazo, de tal manera que sean inspiradoras entre sus colaboradores y permita evaluar los logros obtenidos. Tiene como visión de negocio: “Ser la institución en educación superior, líder en el Perú y referente en el mercado latinoamericano, en la formación de profesionales con sólidos conocimientos en negocios globales que contribuyan al desarrollo sostenible del país”. (ISTECEX, 2015, p.4)

Existe coincidencia entre Chiavenato (2007) y David (2003) cuando mencionan que la visión es una guía que expresa cómo la empresa pretende ser en el futuro, pues tiene carácter inspirador entre los colaboradores y logra vincular el negocio con los intereses de sus socios, lo que anima e impulsa el esfuerzo por cumplir con los objetivos planteados. La visión, además, orienta la toma de decisiones, ayuda a coordinar esfuerzos, estimula la autonomía, permite la delegación de autoridad, el empoderamiento entre los colaboradores y el trabajo en equipo. Tales autores explican, además, que provee valor al trabajar en objetivos comunes, motiva a los colaboradores a enfocar su energía, emociones, brinda sentido de pertenencia y compromiso para alcanzar los objetivos.

La importancia de la visión para el instituto radica en el hecho que brinda lineamientos que permiten direccionar el esfuerzo de los docentes, teniendo en cuenta que 250 docentes de un total de 270, comparten actividades laborales con otras instituciones, pues se encuentran a tiempo parcial.

Con respecto a la misión, la razón de ser del instituto es formar profesionales en el campo de los negocios globales. Esta formulación permite diferenciarse con respecto a otras propuestas educativas en el mercado; además, ayuda a la formulación del perfil profesional que busca en sus egresados. De acuerdo a ISTECEX (2015), la misión del instituto es “formar

líderes y profesionales competitivos que desarrollen una visión estratégica y global de los negocios”. (p. 3)

De acuerdo a Chiavenato (2007), al declarar la misión, la organización lo que formula es el alcance de la misma, es decir, a qué se dedica, cuál es la razón de ser de la institución. Esto permite personalizar la organización, los productos y servicios que son ofrecidos al mercado, por lo que ayuda a la diferenciación de la oferta.

Para el instituto, en el contexto de la investigación, definir su misión le permite diferenciar su propuesta educativa con respecto a las de otros centros de formación par; le permite formular el perfil del profesional que desea promover para dar solución real a las demandas del entorno externo; y, por último, ayuda a que los colaboradores, donde se incluyen los docentes a tiempo parcial, guíen su actividad en la búsqueda de dicho perfil.

1.4.2. Demandas de los diferentes actores relacionados.

Para elaborar el currículo de la carrera, el instituto recoge los aportes de diferentes actores como el comité consultivo formado por la dirección ejecutiva y empresarios del sector, los mismos que son invitados a participar de manera formal para la construcción de una propuesta, acorde con las necesidades del ámbito externo.

Por un lado, participó la propia asociación a través del comité consultivo, pero, además, se realizó con la asistencia técnica del sector productivo sirviendo de referente para el diseño de una oferta educativa acorde a la demanda laboral.

En general, el currículo de la carrera del instituto es dinámico, flexible e integral, pues recoge los aportes de diferentes sectores de la sociedad.

1.4.3. Perfil de egreso.

La carrera otorga el título de Profesional Técnico en Administración de Negocios Internacionales. Para ello, el estudiante desarrolla 3,240 horas de formación durante seis semestres.

Según el Plan Curricular Institucional el egresado de la carrera de Administración de Negocios Internacionales: “...está capacitado para gestionar y ejecutar procesos de comercialización, gestión aduanera y negociaciones comerciales internacionales con eficiencia y efectividad orientadas a los negocios internacionales” (ISTECEX, 2015, p. 74).

Señala, además, que el egresado con sólidas competencias de gestión, ha de contar con habilidades personales, pero éstas no se precisan, como tampoco se explícita el aspecto socio afectivo y psicomotor en su definición de perfil ni en plan de estudios.

1.4.4. La malla curricular.

A través del plan de estudios, se ponen en práctica los mecanismos para desarrollar egresados competentes y que cumplan con el perfil previsto, el cual, a su vez, corresponde a las necesidades sociales y laborales de la comunidad.

A través de la malla se presenta en forma de un diagrama el plan de estudios, y es importante porque permite visualizar las relaciones entre los cursos que el estudiante debe cursar para egresar.

La relación que establece entre sociedad-formación-sociedad, enmarca la importancia de este elemento curricular. (Apéndice 1 de la malla curricular actual de la carrera de Administración de Negocios Internacionales) A continuación, en la tabla 2, se describe el plan de estudios de dicha carrera.

Tabla 2: Descripción del plan de estudios de la carrera de Administración de Negocios Internacionales.

Detalle	Descripción
Descripción de la finalidad de la carrera/nivel educativo.	La carrera tiene como finalidad desarrollar un egresado con una visión global y estratégica de la gestión de los negocios aplicada al contexto local e internacional. El egresado está en la capacidad de identificar oportunidades, analizar mercados y comercializar distintos productos y servicios. El nivel educativo que se brinda es de carácter técnico.
Organización del plan: áreas del conocimiento o aprendizaje, dimensiones, módulo, ejes u otros.	El plan de estudios de la carrera contempla tres áreas de conocimiento o aprendizaje: 1. Cursos de especialidad como lo son negocios, marketing y logística: en esta área de conocimiento se desarrolla la base diferencial de la carrera, proporcionando al estudiante el criterio necesario para el análisis de los mercados internacionales. 2. Cursos de la línea de matemáticas y letras: en esta área de conocimiento se refuerza y el conocimiento de base, así como dota al estudiante de habilidades de análisis y comunicación necesarios para su actividad futura.

	3. Cursos de tecnología e inglés: en esta área se dota al estudiante de herramientas necesarias para realizar un trabajo operativo adecuado, así como, desenvolverse de manera idónea en mercados internacionales a través de una fluida comunicación en inglés.
Tiempo de duración de la carrera, organización.	La carrera tiene una duración de 3 años (seis semestres), organizada en seis ciclos académicos. Cada ciclo tiene una duración de 18 semanas.
Volumen de créditos del plan y asignación de créditos.	El volumen total de créditos es de 157 créditos correspondiente a 46 unidades didácticas.
Distribución por ciclos o niveles de avance, semestral, trimestral, anual.	Las unidades didácticas están distribuidas de la siguiente forma: Ciclo 1: 8 unidades didácticas. Ciclo 2: 7 unidades didácticas. Ciclo 3: 8 unidades didácticas. Ciclo 4: 8 unidades didácticas. Ciclo 5: 8 unidades didácticas. Ciclo 6: 7 unidades didácticas.
Carácter de obligatoriedad u optatividad (libre disponibilidad)	Las unidades didácticas son de carácter obligatorio. El estudiante debe cursar el íntegro de la malla para poder egresar. No existen unidades didácticas electivas.
Opciones y requisitos de titulación /aprobación de grados, promoción, etc.	Para titularse como Profesional Técnico en Administración de Negocios Internacionales, el egresado debe sustentar y aprobar un proyecto de investigación (Plan de Negocios de carácter Internacional) ante un jurado compuesto por tres miembros, especialistas en mercados, logística y finanzas.

Elaboración propia.

La tabla elaborada describe de manera resumida las características del plan de estudio y la malla curricular, además, ayuda a comprender la naturaleza de la carrera, su organización, así como los requisitos para egresar y titularse.

1.4.5. La metodología de enseñanza.

El instituto concibe la metodología como las actividades que los docentes deben llevar a cabo para que los estudiantes sean formados de acuerdo al perfil previsto en el plan curricular.

Plantea que sea activa, es decir, que propicie la aplicación o transferencia vinculada a las dimensiones de la realidad empresarial y el emprendimiento. Busca generar experiencias reales en los estudiantes, por ejemplo, a través de

visitas a empresas para que puedan identificar aspectos relevantes o situaciones que activen su capacidad resolutive e innovadora. También se favorece la problematización como actividad de aprendizaje, ya que demanda la integración de capacidades investigación y sistematización, utilizando diversas fuentes de información.

De igual modo, el autoaprendizaje es promovido como política del instituto, para que el estudiante aprenda a aprender, aplique técnicas y estrategias, con el fin de generar pensamiento crítico e indagatorio en el campo de los negocios internacionales. De acuerdo a ISTECEX (2015), ello requiere de guías aplicativas, que orienten la reflexión, discusión de lo aprendido con otros pares, el uso de tecnologías y la presentación de sus avances y productos.

Con respecto al uso de la tecnología variada, esto se fomenta de manera intensiva a lo largo de cada asignatura, como parte de los saberes procedimentales para la búsqueda, análisis y el compartir información, a través por ejemplo del aula virtual, lo que genera un estudiante que participa de manera sostenida en diversas actividades formativas, de investigación, innovación, dentro y fuera del aula de clase.

1.4.6. Los contenidos.

Para decidir los contenidos a desarrollar en relación a las competencias previstas, se conforman, previa convocatoria a grupos de interés, equipos de trabajo (llamados comités consultivos) que aportan en la selección de los mismos. Sin embargo, resulta un cuestionamiento permanente el definir cuáles de esos contenidos tomar en consideración.

De acuerdo a ISTECEX (2015), para la definición de los contenidos el instituto toma en cuenta la complejidad, para determinar la secuencia de las capacidades; la extensión conceptual, y el tiempo previsto para su desarrollo. A modo de ejemplo, en el caso del curso de Introducción al Marketing del ciclo I, se plantea lo siguiente:

Contenido conceptual: El mix de marketing, donde el estudiante comprende los conceptos que encierra la estrategia operativa de marketing.

Contenido procedimental: En la sesión correspondiente a la variable de precio (una de las p de marketing) el estudiante debe desarrollar un cálculo de precio mediante el método de márgenes, utilizado ampliamente por los diferentes especialistas en el área.

Contenido actitudinal: El estudiante relaciona el cálculo de precio con la realidad y valora lo aprendido por ser de carácter aplicativo y real pues, reconoce el impacto de este en los resultados operativos de la empresa.

Actualmente se cursan ocho cursos (secuencia vertical) por ciclo, y un total de 48 unidades didácticas estructuradas en tres módulos (secuencia horizontal).

1.4.7. Evaluación de los aprendizajes.

De acuerdo a ISTECEX (2015), el sistema de evaluación del aprendizaje está concebido como un conjunto de principios, normas, procedimientos y criterios que interactúan entre sí para expresar juicios valorativos respecto al desempeño de los estudiantes, obteniendo información necesaria para la toma de decisiones y mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El sistema de evaluación del instituto es formativa y permanente. Enfatiza el desarrollo de capacidades y la aplicación del conocimiento para una acción creativa y emprendedora en su entorno, social, local y regional.

Hay que agregar que la evaluación puede permitir oportunidades de mejora para la propia práctica docente, pues sin los resultados de la evaluación no se podría gestionar el cambio. Si bien es cierto el instituto no plantea ello, sería un valor agregado que el docente identificara oportunidades de mejora no solo en el estudiante, sino en su propio quehacer pedagógico. Ello podría ayudar a cuestionar incluso contenidos y a reajustar los mismos; además de incorporar otros instrumentos adecuados para evaluar.

También se plantea el desarrollo de casos, esto no necesariamente involucra una calificación, sino más bien un entrenamiento para poder llevar a cabo en la semana programada, una evaluación de tipo escrita, donde se refuerzan los conceptos nuevamente. Algunos cursos por su propia naturaleza, plantean proyectos que equivalen a la última evaluación (evaluación cinco), sin embargo, en las otras cuatro, lo que se sigue aplicando son los exámenes escritos.

El instituto define que su proceso de evaluación es continuo y plantea cinco evaluaciones a lo largo de 16 semanas. Cada una de ellas con pesos diferentes que van desde el 10% al 30% de manera escalonada. Actualmente, el instituto tiene una fórmula de evaluación como se indica en la tabla 3.

Tabla 3: Fórmula de evaluación.

Semana	Evaluación	%	Tipo
3	EC1	10	Tareas académicas
6	EC2	15	Exposición
9	EC3	20	Examen parcial
12	EC4	25	Tarea académica
16	EC5	30	Trabajo final + exposición

Elaboración propia.

En la misma fórmula de evaluación, se contemplan las siguientes condiciones:

- El incumplimiento de rendir las evaluaciones continuas programadas en el sílabo, es calificado con nota cero.
- La inasistencia a clases mayor al 30% del curso, desaprueba al estudiante. (Desaprobado por inasistencias).
- En la evaluación de los estudiantes se utiliza el sistema vigesimal que va de 00 a 20. El calificativo mínimo aprobatorio es 13 (trece).
- La fracción 0.5 o superior se redondea para el cálculo del promedio final de la unidad didáctica a favor del estudiante.
- Los instrumentos prescritos en el currículo de la carrera para evaluar los aprendizajes de los estudiantes son:
 - Listas de cotejo para identificar capacidades.
 - Rúbricas para exposiciones.
 - Formatos de evaluación de jurados en exposiciones.
 - Exámenes escritos (parcial y final).
 - Listas de cotejo.
 - Cuestionarios en campus virtual.
 - Foros de discusión en campus virtual.

Los resultados de la evaluación deben servir para comparar los niveles de logro entre estudiantes y otros grupos, para diseñar mecanismos de apoyo y refuerzo en algunos; aprendizajes, temas o contenidos que no hayan sido comprendidos. Es decir, la evaluación proporciona evidencias del avance de los estudiantes, así como información para proyectar posibles alternativas de mejora. También ayuda a mejorar las estrategias de enseñanza por parte del

docente, o verificar si la enseñanza es adecuada o no. Esto implica una reflexión sobre la propia práctica profesional.



**TERCERA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS
DE LA INVESTIGACIÓN**



CAPÍTULO I: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. ENFOQUE METODOLÓGICO, TIPO Y NIVEL

El enfoque de la presente investigación es cualitativo, pues permite reconocer y comprender las experiencias de las personas a detalle, utilizando métodos específicos para tales propósitos (Hennink, Hutter, & Bailey, 2011). En tal sentido, posibilita analizar a profundidad, las percepciones de los docentes considerados excelentes por los estudiantes, acerca del currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales de un instituto tecnológico privado de Lima.

La investigación cualitativa analiza los hechos desde la perspectiva de los participantes y su contexto, tal como lo expresa Hennink et al. (2011):

Perhaps one of the main distinctive features of qualitative research is that the approach allows you to identify issues from the perspective of your study participants, and understand the meanings and interpretations that they give to behavior, events or objects.¹ (p. 9)

Quiere decir, que los investigadores estudian los fenómenos en el contexto mismo donde se realizan, y buscan interpretar datos obtenidos sobre lo que perciben las personas participantes, en este caso, los docentes considerados excelentes por los estudiantes.

El tipo de investigación es empírico, porque busca comprender las relaciones e interacciones internas de los participantes, acumular información para su posterior análisis, generación de significados, y sin pretender generalizar (Sandín, 2003). Por ello, la investigación está enfocada en las percepciones de los docentes considerados excelentes por los estudiantes en su realidad contextual.

El nivel de la investigación es descriptivo porque detalla un fenómeno observable y recoge datos que los mismos docentes considerados excelentes, proporcionan sobre el currículo de la carrera en cuestión. Al respecto Taylor y

¹ Traducción libre al castellano:

Quizás, una de las principales características distintivas de la investigación cualitativa es que el enfoque permite identificar problemas, desde la perspectiva de los participantes del estudio, y comprender los significados e interpretaciones que dan al comportamiento, los eventos u objetos.

Bogdan (1987) manifiestan que los estudios cualitativos son descriptivos cuando se utilizan "...las propias palabras pronunciadas o escritas de la gente y las actividades observables" (p. 152). En este sentido, la investigación permite interpretar la información obtenida de una situación observable, donde participan sujetos en un contexto particular.

1.2. PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

¿Qué percepciones tienen los docentes considerados excelentes por los estudiantes, sobre el currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales de un instituto tecnológico privado de Lima?

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación cuenta con un objetivo general y dos objetivos específicos que se detallan a continuación:

Objetivo general

Analizar las percepciones de los docentes considerados excelentes por los estudiantes, sobre el currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales de un instituto tecnológico privado de Lima.

Objetivos específicos

Identificar los conocimientos y valoraciones que tienen los docentes considerados excelentes por los estudiantes, sobre el currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales de un instituto tecnológico privado de Lima.

Identificar los aportes de mejora que proponen los docentes considerados excelentes por los estudiantes, sobre el currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales de un instituto tecnológico privado de Lima.

1.4. CATEGORÍAS DE ESTUDIO

La presente investigación tuvo a bien organizarse en categorías y subcategorías sobre las percepciones de los docentes considerados excelentes por los estudiantes de la carrera de Administración de Negocios Internacionales. Partiendo de los objetivos específicos, se delimitaron tres categorías principales con sus respectivas subcategorías, planteadas a partir de la revisión bibliográfica y el conocimiento del contexto en el que se desarrolló la investigación.

En la siguiente tabla se detallan cada una de las tres categorías y subcategorías predeterminadas del estudio.

Tabla 4: Categorías y subcategorías predeterminadas

Categorías	Subcategorías
Conocimiento	Misión y visión del IST. Demandas de los diferentes actores relacionados con el IST. La malla curricular de la carrera de Negocios Internacionales. La metodología que se utiliza en el IST. Los contenidos relacionados a la carrera de Negocios Internacionales. Evaluación de los aprendizajes. Perfil de egreso de la carrera de Negocios Internacionales.
Valoración	Correspondencia del perfil de egreso con la malla curricular de la carrera de Negocios Internacionales. Correspondencia del perfil de egreso con los contenidos de la carrera de Negocios Internacionales. Correspondencia del perfil de egreso con la evaluación del aprendizaje.
Aportes de mejora	Perfil de egreso Malla curricular Metodología Contenidos de la carrera: Procedimentales Conceptuales Actitudinales Evaluación de los aprendizajes

Elaboración propia.

Las subcategorías preliminares permitieron la elaboración del instrumento utilizado, que consistió en una guía de entrevista semiestructurada, compuesta de preguntas abiertas.

La guía de entrevista fue aplicada por una especialista previamente informada y capacitada. Tal medida se asumió debido al conflicto de intereses que pudiera generar el hecho de que el investigador fuera miembro de la institución educativa, aun cuando no tuviera vinculación con la carrera de Administración de Negocios Internacionales.

En un primer momento, la guía de entrevista semiestructurada fue validada a través de una prueba piloto, dirigida a docentes con características similares a la muestra del caso de estudio. Es decir, se realizó entrevistas a docentes considerados excelentes por los estudiantes, pero con calificaciones inferiores a los 10 informantes de la muestra.

Una vez recogida la información para la validación del instrumento, así como de la prueba piloto y la revisión bibliográfica que se realizó transversalmente, se procedió al análisis de la información, con lo cual se hicieron modificaciones y reajustes a las subcategorías preliminares. La siguiente tabla muestra las categorías y subcategorías que fueron finalmente consideradas en la presente investigación:

Tabla 5: Categorías y subcategorías de investigación.

Categorías	Definición operacional	Subcategorías
Conocimiento sobre el currículo	Saber logrado de objetos, hechos o verdades sobre el currículo, a partir de la experiencia y por el pensamiento, que implica, tener conciencia de los fenómenos curriculares que están alrededor del sujeto.	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos del currículo de la carrera. • Características del currículo de la carrera. • Relación de los elementos del currículo con el perfil de egreso de la carrera. • Misión y visión del IST y su vinculación con la malla curricular de la carrera.
Valoración del currículo	Proceso intelectual y consciente donde el informante formula opiniones, es decir, brinda una valoración de los elementos y los fenómenos curriculares.	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad al cambio. • Transferencia del aprendizaje al mundo laboral, personal y social. • Fomento de la innovación e investigación como procesos formativos. • Fomento del aprendizaje autónomo y en equipo.
Aportes de mejora al currículo	Cambios o propuestas planteadas por los docentes considerados excelentes, con la intención de	<ul style="list-style-type: none"> • Perfil de egreso.

	<p>aportar al currículo actual de la carrera, para mejorar o fortalecer el posicionamiento de la misma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mecanismos para la identificación de demandas y necesidades de formación. • Articulación o vinculación teoría-práctica. • Metodología de enseñanza. • Evaluación de los aprendizajes.
--	---	--

Elaboración propia.

1.5. MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

El método de la investigación es el estudio de caso definido como “...as a method involving systematically gathering enough information about a particular person, social setting, event, or group to permit the researcher to effectively understand how the subject operates or function”² (Berg, 2007, p. 283). Se pretende un entendimiento profundo del hecho en particular. De acuerdo a Stake (1999), el estudio de caso no busca generalizar, desea describir una realidad particular, y aprender en profundidad del mismo. Así también, el método de estudio de caso investiga un contexto en particular, es decir, una realidad específica. Al respecto Yin (2003), señala que “In other words, you would use the case study method because you deliberately wanted to cover contextual conditions-believing that they might be highly pertinent to your phenomenon of study”³ (p. 13).

El método de estudio de caso fue considerado el más adecuado para realizar la presente investigación porque ha permitido comprender en profundidad un fenómeno, un evento, actividad, proceso; a partir de uno o más sujetos, (Yin, 2009, citado por Rule & Vaughn, 2015; Creswell, 2002, citado por VanWynsberghe & Khan, 2007). Además, el estudio de caso es preferible cuando lo que se investiga es un evento contemporáneo, en ese sentido Yin

² Traducción libre al castellano:

...como un método que implica la recopilación sistemática de información suficiente sobre una persona, entorno social, evento o grupo en particular, para permitir que el investigador entienda de manera efectiva cómo opera o funciona el sujeto.

³ Traducción libre al castellano:

En otras palabras, usaría el método de estudio de caso porque deliberadamente quería cubrir condiciones contextuales, creyendo que podrían ser muy pertinentes para el fenómeno de estudio.

(2009), señala que “...the case study is preferred in examining contemporary events, but when the relevant behaviors cannot be manipulated”⁴ (p.11). Por lo cual, el método, al comprender a profundidad un fenómeno donde están involucradas personas, en un contexto en particular y contemporáneo, y donde se busca presentar la información como es recogida, permite conocer y comprender las percepciones de los docentes considerados excelentes por los estudiantes de la carrera de Administración de Negocios Internacionales, de un instituto tecnológico privado de Lima.

Así también, la presente investigación se enfoca en un caso único, que de acuerdo a Gummesson (2014), con el estudio de caso podemos abordar un contexto actual en particular, un área en específico, sin intención de generalizar. En ese sentido, Stake (1999) señala que “El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p. 11). Por consiguiente, la unidad de análisis de este caso único fueron los docentes considerados excelentes por los estudiantes, a través de la encuesta aplicada en los últimos cuatro semestres. Los seleccionados habían obtenido las mejores calificaciones y tenían carga académica dentro de la carrera de Administración de Negocios Internacionales, en un instituto tecnológico privado de Lima.

1.6. DESCRIPCIÓN DEL CASO

En la presente investigación la unidad de análisis lo constituyeron los docentes considerados excelentes por los estudiantes, a través de una encuesta aplicada en los últimos cuatro semestres por el instituto.

La carrera de Administración de Negocios Internacionales representa casi el 80% de la población de estudiantes del instituto y cuenta con aproximadamente 35 años de vigencia. Tiene un fuerte posicionamiento por lo que es reconocida en el contexto externo.

Para el caso, objeto de estudio, la elección de los docentes considerados excelentes, recoge el sentir de los estudiantes quienes reconocen la labor que aquellos realizan en el marco de su proceso formativo. Desde lo que plantea la

⁴ Traducción libre al castellano:

...el estudio de caso se prefiere en el examen de los acontecimientos contemporáneos, pero cuando los comportamientos relevantes no pueden ser manipulados.

encuesta que los estudiantes responden, se reconoce en tales docentes sus capacidades para aplicar una metodología enfocada en el aprendizaje; dominio y experiencia en la especialidad, cordialidad y logros que favorecen su desarrollo profesional, personal y social.

1.6.1. La encuesta para determinar al docente excelente en el instituto.

Para el instituto, la participación del docente en las actividades académicas es un factor relevante. Considera que la plana docente es una de sus fortalezas, por su nivel especializado en el tratamiento de cada módulo de la carrera. Por otro lado, el instituto tiene un área denominada gestión docente, encargada de garantizar la ejecución de los procesos académicos, así como de realizar un trabajo de monitoreo y supervisión para asegurar el cumplimiento de lo previsto, tal como se encuentra descrito en ISTECEX (2015) "...la dirección académica, conjuntamente con el área de gestión docente educativa, ejecutará la evaluación del desempeño del formador, antes de finalizar el semestre académico a fin de incluir las acciones correctivas en el plan de trabajo del semestre siguiente" (p.60).

Es así que, al cierre de cada ciclo académico, el docente que presta servicios en el instituto es evaluado por los estudiantes, quienes lo califican a través de una encuesta tipo Likert de 11 preguntas, generando una calificación y con ello un rango. Este ranking mide la excelencia del docente, que es reconocido públicamente en una reunión de inicio de cada semestre académico. Las 11 preguntas de la encuesta a detalle, se muestran el apéndice 2 del presente informe.

Para determinar a los docentes excelentes informantes se partió de la encuesta desarrollada por los estudiantes y, sobre ese primer criterio, se definió la muestra conformada por 10 docentes excelentes, que presentaron las mejores calificaciones obtenidas en la encuesta, considerando que tal cantidad representaba un número suficiente de informantes para profundizar en el caso. En tal sentido, creemos haber reunido los criterios válidos y las características particulares requeridas para realizar el estudio propuesto.

This not only requires a small number of participants so that issues can be explored in depth, but also necessitates the recruitment of participants with specific characteristics that can best inform the research topic. Participants

in qualitative research are chosen because they have particular characteristics or experiences that can contribute to a greater understanding of the phenomenon studied.⁵ (Hennink et al., 2011, p. 84)

Un criterio de elección de los docentes considerados excelentes, de la carrera de Administración de Negocios Internacionales del instituto, se fundamentó en el principio de conveniencia, pues la institución facilitó y estuvo de acuerdo con el desarrollo de la presente investigación dentro de su carrera más importante. Sobre el particular, Sandoval (2002) destaca “la conveniencia de la elección del lugar, que facilite la labor de registro, y permita al investigador posicionarse socialmente dentro del grupo que busca analizar con el fin de obtener una comprensión clara de la realidad que está estudiando” (p.137). En ese sentido, el instituto ofreció al investigador facilidades para realizar las actividades de campo en la mencionada carrera.

Se realizó el contacto con los 10 docentes de la carrera que obtuvieron en la encuesta aplicada a los estudiantes, las más altas calificaciones en los últimos cuatro semestres y se les informó sobre el estudio a realizar. En su totalidad aceptaron y formaron parte de la investigación, de acuerdo con el criterio de “recursos disponibles” (Valles, 1997, p.91).

En la tabla siguiente se presentan algunos datos de los docentes que participaron como informantes en la investigación.

Tabla 6: Características de los docentes informantes.

Informante	Calificación en la encuesta que responden lo estudiantes	Línea de cursos que dicta
Docente entrevistado 1	19.11	Administración
Docente entrevistado 2	19.20	Inglés
Docente entrevistado 3	19.19	Matemática
Docente entrevistado 4	19.49	Finanzas

⁵ Traducción libre al castellano:

Esto no solo requiere un pequeño número de participantes para que los problemas se puedan explorar en profundidad, sino que también requiere la contratación de participantes con características específicas que puedan informar mejor sobre el tema de investigación. Los participantes, en la investigación cualitativa, son elegidos porque tienen características o experiencias particulares que pueden contribuir a una mayor comprensión del fenómeno estudiado.

Docente entrevistado 5	19.59	Marketing internacional
Docente entrevistado 6	19.38	Logística
Docente entrevistado 7	19.12	Ventas
Docente entrevistado 8	19.09	Creatividad
Docente entrevistado 9	20.00	Experiencias formativas
Docente entrevistado 10	19.16	Marketing

Elaboración propia

El estudio de caso también cumple con el criterio de viabilidad, ya que se pudo contar con los recursos materiales y humanos disponibles, así como con la aprobación del instituto y de los docentes. Se logró recolectar la información en diez días calendario, lo que significaba diez entrevistas con una duración promedio de 50 minutos cada una, haciendo un total de 500 minutos de valiosa información. Todas desarrolladas en las instalaciones del instituto, que brindó las facilidades para llevar a cabo el proceso.

1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN

1.7.1. La entrevista.

Para el recoger la información acerca de las percepciones de los docentes considerados excelentes por los estudiantes, de la carrera de Administración de Negocios Internacionales, se utilizó la entrevista como técnica de recojo. La entrevista se define como “Interviewing may be defined simply as a conversation with a purpose. Especially, the purpose is to gather information”⁶ (Berg, 2007, p. 89). Se entrevista a sujetos implicados en el objeto de estudio, debido a que no es posible conocer por observación directa lo que otros sujetos conocen, valoran, sienten y piensan: “We cannot observe feelings, thoughts, and intentions. We cannot observe situations that preclude the presence of an observer. We cannot observe how people have organized the world and the meanings they attach to what goes on in the world”⁷ (Patton, 2002, p. 341).

⁶ Traducción libre al castellano:

La entrevista puede definirse simplemente como una conversación con un propósito. Especialmente, el propósito es reunir información.

⁷ Traducción libre al castellano:

No podemos observar sentimientos, pensamientos e intenciones. No podemos observar situaciones de observación que impidan la presencia de un observador. No podemos observar cómo las personas han organizado el mundo y los significados que atribuyen a lo que sucede en el mundo.

La entrevista se justifica debido a que es la mejor manera de aproximarse a las percepciones que tienen, en el caso de la investigación, a los docentes sobre el currículo de la carrera en cuestión. Es decir, sus conocimientos, valoración y aportes de mejora al programa.

Por ello, se utilizó la entrevista semiestructurada, porque permitió obtener datos, significados que revelan actitudes, motivos, emociones y conductas del entrevistado, lo que ha nutrido de información para el posterior análisis.

En este sentido, el propósito de la entrevista es:

The purpose of interviewing, then, is to allow us to enter into the other person's perspective. Qualitative interviewing begins with the assumption that the perspective of others is meaningful, knowable, and able to be made explicit. We interview to find out what is in and on someone else's mind, to gather their stories.⁸ (Patton, 2002, p. 341)

1.7.2. La entrevista semiestructurada.

Para el caso de estudio se aplicó una entrevista semiestructurada debido a la flexibilidad de reformular y profundizar en cada asunto tratado. Al respecto Corbetta señala que en la entrevista semiestructurada el entrevistador "...tiene libertad para desarrollar temas que vayan surgiendo a lo largo de la entrevista y que él considere importante para la comprensión del sujeto entrevistado, aun cuando no se incluyan en el resto de entrevistas" (2003, p.377).

En ese mismo sentido, Berg indica que "...but the interviewers are allowed freedom to digress; that is, the interviewers are permitted (in fact, expected) to probe far beyond the answer to their prepared standardized question"⁹ (2007, p. 95). Por lo tanto, con la entrevista semiestructurada se logró dar flexibilidad y dirección al proceso del diseño de una guía con preguntas alineadas a las categorías y subcategorías del caso de estudio, permitiendo recolectar las

⁸ Traducción libre al castellano:

El propósito de la entrevista, entonces, es permitirnos entrar en la perspectiva de la otra persona. La entrevista cualitativa comienza con el supuesto de que la perspectiva de los demás es significativa, conocida y capaz de explicitarse. Nos entrevistamos para descubrir qué hay dentro y en la mente de otra persona, para recopilar sus historias.

⁹ Traducción libre al castellano:

...pero a los entrevistadores se les permite la libertad de divagar; es decir, a los entrevistadores se les permite (de hecho, se espera) que indaguen más allá de la respuesta a su pregunta estandarizada preparada.

percepciones de los docentes considerados excelentes por los estudiantes, de la carrera de Administración de Negocios Internacionales del instituto, contexto de la investigación.

Para llevar a cabo la técnica se elaboró una guía de entrevista, instrumento que permitió además, dar orden y secuencialidad a las preguntas a formular. En ese sentido, Hennink et al. señala que “An interview guide is a list of question used by the interviewer, mainly as a memory aide during interview. As the name suggest, the interview guide simply guides the interview” (2011, p. 112).¹⁰

La guía de entrevista utilizada presentó 12 preguntas abiertas organizadas en función a las categorías y subcategorías de estudio.

1.7.3. Validación de instrumento.

La validación tuvo como objetivo principal perfeccionar el instrumento, y de esa manera lograr, por un lado, que la información recolectada, a través de las entrevistas, se ajustara a los objetivos del caso, y por otro, mayor coherencia y pertinencia con respecto a las categorías y subcategorías de estudio.

El instrumento, en este caso la guía de entrevista, fue validada con participación de expertos en el tema.

El primer paso consistió en preparar los documentos necesarios para la validación. Estos fueron, la matriz de consistencia de la investigación, la guía de entrevista, una carta formal dirigida a los jueces expertos y la hoja de registro para que los jueces emitieran sus observaciones y sugerencias.

El instrumento fue validado por dos docentes expertos de la línea de currículo del Departamento Académico de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú: la Mg. Lileya Manrique Villavicencio y el Mg. Alex Sánchez Huarcaya. El juicio de expertos se realizó en el transcurso de dos semanas, tiempo que implicó el envío de la información inicial y la respuesta de lo solicitado. Toda esta actividad se realizó vía correo electrónico institucional. Las observaciones y recomendaciones que propusieron los jueces ayudaron a la

¹⁰ Traducción libre al castellano:

Una guía de entrevista es una lista de preguntas utilizadas por el entrevistador, principalmente como ayuda memoria durante la entrevista. Como el nombre sugiere, la guía de la entrevista simplemente guía la entrevista.

mejora y versión final del instrumento desarrollado, un aporte valioso para el estudio. La guía de entrevista se detalla en el apéndice 3 del presente informe.

1.8. PROCEDIMIENTO PARA ASEGURAR LA ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN

A lo largo del trabajo realizado se enfatizó en la ética en la investigación, pues hubo permanente preocupación porque la información que se recolectara fuera manejada con responsabilidad, y que la participación de los informantes en el estudio sea voluntaria e informada. Por ello, se aplicaron los protocolos correspondientes. Sobre la ética en la investigación, Creswell señala que “First and foremost, the researcher has an obligation to respect the rights, needs, values, and desires of the informant(s)” (1994, p. 165)¹¹. Ello se reafirma con lo expresado por Berg “Thus, researchers must ensure the rights, privacy, and welfare of the people and communities that form the focus of their studies” (2007, p. 53)¹².

En el presente estudio se utilizó un protocolo de conocimiento informado, en donde se precisó los objetivos de la investigación, la responsabilidad desde el estudio de absolver las dudas que podrían surgir antes, durante y después de la misma. Al respecto, Miles y Huberman manifiestan que “...that truly informed consent is impossible in qualitative studies because events in the field and the researcher’s actions-such as following up new and promising leads-cannot be anticipated”(1994, p. 291) ¹³. Pero también aclaran que “Nevertheless the issue does not go away. We need to engage it” (Miles y Huberman, 1994, p. 291)¹⁴. Es decir, el investigador y el proceso mismo de una investigación responsable

¹¹ Traducción libre al castellano:

En primer lugar, el investigador tiene la obligación de respetar los derechos, necesidades, valores y deseos del informante(s).

¹² Traducción libre al castellano:

Por lo tanto, los investigadores deben garantizar los derechos, la privacidad y el bienestar de las personas y comunidades que constituyen el foco de sus estudios.

¹³ Traducción libre al castellano:

... ese consentimiento verdaderamente informado es imposible en los estudios cualitativos porque los eventos en el campo y las acciones del investigador, tales como el seguimiento de nuevas y prometedoras pistas, no se pueden anticipar.

¹⁴ Traducción libre al castellano:

Sin embargo, el problema no desaparece. Necesitamos comprometernos.

exigen el cumplimiento de criterios éticos. En ese sentido, los protocolos de consentimiento informado deben considerar los siguientes puntos:

What is the purpose of collecting the information?
Who is the information for? How will it be used?
What will be asked in the interview?
How will responses be handled, including confidentiality?
What risk and/or benefits are involved for person being interviewed?¹⁵
(Patton, 2002, p. 407)

El protocolo de conocimiento informado implicó la entrega de una carta a los docentes informantes, donde se daba a conocer sobre las condiciones, propósitos, alcances de la investigación. Esto implicaba que podrían estar o no de acuerdo, de dar o no su consentimiento de participar.

Es decir, el considerar no participar también era una opción del informante, en el marco de un tratamiento con rigor ético de la investigación y un punto relevante que se manifiesta en la carta. Así lo plantean Miles y Huberman, cuando señalan que “The list concludes with an additional heading-“You Can Say No”-and encourages initial and regular negotiation about conditions the school considers unsatisfactory” (1994, p. 291) ¹⁶.

Los informantes, además, tenían conocimiento que la entrevista sería grabada, y por lo tanto los audios u otra información que se generara, sería de uso estricto para el estudio y no para fines ajenos al mismo. El protocolo de consentimiento informado se detalla en el apéndice 4 del presente informe.

Finalmente, se agendó con cada informante la fecha, hora y ambiente de la entrevista, y una vez llegado el día, antes de dar inicio, se procedió a la lectura del protocolo para ser firmada en libertad, con el compromiso además, de brindar información sobre los resultados finales del estudio.

¹⁵ Traducción libre al castellano:

¿Cuál es el propósito de recopilar la información? ¿Para quién es la información? ¿Cómo va a ser utilizado? ¿Qué se pedirá en la entrevista? ¿Cómo se manejarán las respuestas, incluida la confidencialidad? ¿Qué riesgos y / o beneficios están involucrados para la persona entrevistada?

¹⁶ Traducción libre al castellano:

La lista concluye con un encabezado adicional, "Usted puede decir que no", y alienta la negociación inicial y regular sobre las condiciones que la institución educativa considera insatisfactorias.

1.9. PROCEDIMIENTO PARA PROCESAR Y ORGANIZAR LA INFORMACIÓN RECOGIDA

Las entrevistas se dieron a lo largo de diez días, en función de la disponibilidad de cada docente y del entrevistador. Cada una fue grabada para posteriormente y de manera responsable, ser transcrita, procedimiento que también implicó otros diez días. Al finalizar este primer proceso se obtuvo un documento amplio con las respuestas proporcionadas por cada uno de los informantes del caso.

Los 500 minutos de entrevista generaron un volumen de información abundante que permitió organizar los hallazgos en función a cada una de las categorías y subcategorías de estudio. En ese sentido, “The data generated by qualitative methods are voluminous. I have found no way of preparing students for the sheer mass of information they will find themselves confronted with when data collection has ended” (Patton, 2002, p. 440)¹⁷. O sea, la información se organiza después de tener todos los recursos necesarios, de manera que pueda servir y permitir el análisis posterior, tal como Patton plantea “Getting organized for analysis begins with an inventory of what you have” (2002, p. 440)¹⁸.

Una vez que se contó con los recursos necesarios, se precedió a diseñar matrices para el registro de la información recogida y codificar a los informantes en el orden en que fueron entrevistados. Esto significó asignar un código para cada informante y el orden de cada pregunta, de acuerdo a la guía de entrevista semiestructurada utilizada. Lo descrito se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 7: Código en función a citas por orden de informante y orden del ítem de pregunta.

Código del informante	N° de orden del ítem de pregunta	Ejemplo
E1	p1	(E1,p1)
E2	p2	(E2,p2)

Elaboración propia

¹⁷ Traducción libre al castellano:

Los datos generados por métodos cualitativos son voluminosos. No he encontrado forma de preparar a los estudiantes para la gran cantidad de información con la que se encontrarán cuando finalice la recopilación de datos.

¹⁸ Traducción libre al castellano:

Organizarse para el análisis comienza con un inventario de lo que se tiene.

De la misma manera, se procedió a codificar las sub preguntas que se realizaron en la entrevista, tal como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 8: Código en función a citas por orden de informante, orden del ítem de pregunta y orden de subpreguntas en la entrevista semiestructurada.

Código del informante	Nº de orden del ítem de pregunta	Nº de orden de las subpreguntas	Ejemplo
E1	p1	a	(E1,p1a)
E2	p2	b	(E2,p2b)

Elaboración propia

Trabajar con matrices permitió dar organicidad, sentido y relación a la información recogida. Ayudó a reconocer conceptos, patrones y vincular a las categorías y subcategorías de estudio. Es decir, se trabajó con un proceso de codificación abierta, para que la información obtenida y los hallazgos identificados se pudieran expresar en forma de conceptos (Flick, 2004).

Para ayudar a realizar tal labor se utilizaron anotaciones y memos. Glaser's (1978) citado en Miles y Huberman (1994), define los memos como "...the theorizing write-up of ideas about codes and their relationships as they strike the analyst while coding....it can be sentence, a paragraph of a few pages...it exhauts the analyst's momentary ideation based on data with perhaps a little conceptual elaboration" (p. 72) ¹⁹. Los mismos, ayudan a dar sentido al trabajo del analista y permiten un exhaustivo proceso de análisis, tal como lo expresan Miles y Huberman: "Memos can also go to well beyond codes and their relationships to any aspect of the study-personal, methodological, and substantive. They are one of the most useful and powerful sense-making tools at hand" (1994, p. 72)²⁰.

¹⁹ Traducción libre al castellano:

...la redacción de ideas teóricas sobre los códigos y sus relaciones cuando golpean al analista mientras codifica... puede ser una oración, un párrafo de unas pocas páginas... Se agota la idea momentánea del analista basado en datos con quizás, una pequeña elaboración conceptual.

²⁰ Traducción libre al castellano:

Los memos también pueden ir más allá de los códigos y sus relaciones con cualquier aspecto del estudio: personal, metodológico y sustantivo. Son una de las herramientas más útiles y poderosas para crear sentidos.

En la siguiente tabla se muestra un ejemplo del tratamiento de la información. Se puede observar el código del docente, la respuesta a una de las preguntas y el resumen de las ideas principales.

Tabla 9: Memos. Subcategoría Relación de los elementos del currículo con el perfil de egreso de la carrera.

Docente	Respuesta	Ideas principales
E1	Creo que básicamente ese perfil está dado de alguna manera por lo que requieren las empresas, entonces la institución lo que hace es adecuarlos a lo que se va hacer en las aulas para poder completar esas competencias que está requiriendo el perfil, la empresa. Yo tampoco pienso que solamente puede ser para formar un trabajador, también es para formar a una persona de manera general, que sea integrador ... (E8, p3)	Alinea necesidades y demandas del mercado (empresa) con el perfil de egreso (formar de manera integral a una persona)

Elaboración propia

Para finalizar, se aplicó un sistema de codificación axial que ayudó a "...depurar y diferenciar las categorías de la codificación abierta" (Flick, 2004, p. 197). Además, permitió establecer relaciones entre las categorías y subcategorías del caso de estudio.

1.10. TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Con el análisis e interpretación de la información recabada se busca dar sentido a los datos obtenidos, y establecer relaciones entre las partes, proceso que continúa repitiéndose una y otra vez (Stake, 1999). La investigación dispone de esquemas que ayudan a sistematizar los conocimientos para no arribar a una falsa percepción, y generar un significado no pertinente a los conceptos y patrones hallados.

Con respecto al caso de estudio desarrollado, se utilizaron dos estrategias para dar significado a los datos obtenidos. De acuerdo a Stake (1999), estas fueron la interpretación directa y la suma categórica. Ello consiste en dar una interpretación directa a los ejemplos individuales y la suma de tales, permite señalar algo a nivel de conjunto, el cual se desarrolla de manera intuitiva.

Mediante la interpretación directa se identificaron los conocimientos, valoraciones y aportes de mejora que los docentes informantes manifestaron a lo largo de la entrevista, en relación con cada subcategoría. Posteriormente, sobre la base de los hallazgos individuales, se integraron estos realizando una suma categórica para que, en su conjunto, se pudiera analizar las percepciones

generales de los informantes. Finalmente, se arribaron a las conclusiones y recomendaciones que se proponen en el presente estudio.



CAPITULO II: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

1.1. EL CONOCIMIENTO DEL CURRÍCULO DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS INTERNACIONALES

1.1.1. Los elementos del currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales.

Tal cual se desarrolló en este marco de estudio, el instituto define como elementos del currículo de la carrera en mención, a la misión y visión, las demandas de los diferentes actores relacionados, el perfil de egreso, la malla curricular, la metodología de enseñanza, los contenidos y la evaluación del aprendizaje. Se pretende en este ámbito, identificar el conocimiento del informante acerca de los elementos del currículo que se explicitan para esta carrera, porque ello puede evidenciar tanto, el esfuerzo que ha realizado el instituto por comunicar de manera eficiente y efectiva tales elementos; como, el conocimiento por parte de los docentes considerados excelentes por los estudiantes, de los elementos que pudieran orientar su práctica profesional.

Sobre lo recogido, la mayoría de los informantes indicó que los elementos del currículo de la carrera eran los cursos que se desarrollaban a lo largo de la misma y articulaban entre sí. Por otro lado, en una de las entrevistas quedaba claro que el esfuerzo por parte del instituto de comunicar los elementos del currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales, no habían sido los más adecuados, tal como lo señala la siguiente cita:

Bueno, no, nunca lo he visto, nunca he visto el currículum, lo he pedido, pero no me lo han llegado a pasar, eh solamente plan de marketing, sé que llevan logística y lo de feria. Esos son los que siempre estoy en contacto con los chicos cuando comentamos, porque yo dicto el sexto plan de marketing, entonces en los comentarios que tenemos siempre sale a tallar logística y sale a tallar el curso de feria y lo del plan de marketing que me comentan que ya desde el tercer ciclo lo vienen desarrollando y llegan a sexto prácticamente para darle un feedback y revisar ya el plan de marketing, ya no ver la parte teórica, sino realizar lo que ellos han venido haciendo en los ciclos anteriores, pero más allá de esos cursos, no sé qué otros cursos llevan. (E6, p1)

Se aprecia que la institución no ha logrado comunicar los elementos del currículo, lo que permite inferir que la falta de conocimiento al respecto por los docentes, es responsabilidad de la institución. Ello, podría superarse planteando

mecanismos para difundir y discutir información al respecto de tal modo que se permita la comprensión de la propuesta formativa de manera adecuada. Por otro lado, se resalta el énfasis en los cursos que el docente desarrolla y por lo que entiende que los elementos del currículo de la carrera, están relacionados directamente con las asignaturas.

Así mismo, algunos docentes excelentes entrevistados incluyen o aluden a otros elementos del currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales, como: el perfil del estudiante, la misión, visión y esto se puede evidenciar en la siguiente cita:

Dentro de los elementos consideramos por ejemplo lo que serían netamente la malla de contenidos, todo lo que son los contenidos, luego las áreas, y dentro de ello también está un perfil del estudiante, un perfil tanto de ingreso como de egreso de los estudiantes, y qué esperamos al momento del ingreso de nuestros estudiantes, y qué esperamos al final de la formación, lo que indica nuestra misión y visión de nuestra institución. (E3, p1)

Del mismo modo, algunos informantes mencionaron además del perfil del estudiante, el cuerpo de toda la carrera, lo cual se interpreta como la malla curricular que representa gráficamente al plan de estudios, los contenidos, la metodología y la evaluación, como parte de los elementos del currículo de la carrera Administración de Negocios Internacionales. Tal como se señala a continuación:

...hay el perfil de un estudiante, de allí, objetivos, de allí viene justamente el cuerpo de toda la carrera, los contenidos de todos los cursos, de hecho, también la metodología de evaluación, ¿qué más?... (E4, p2)

En síntesis, el conocimiento sobre los elementos del currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales, que tienen los docentes considerados excelentes por los estudiantes, es parcial, siendo los cursos que desarrollan aquello que logran relacionar o vincular como un elemento del currículo. Por otro lado, señalan que existe poco esfuerzo por parte del instituto en comunicar de manera efectiva y adecuada qué es, cómo es, para qué y por qué el currículo y sus elementos.

Esta práctica tiene sentido en tanto permite alinear el esfuerzo individual de cada docente hacia el logro del perfil que finalmente, orienta toda la actuación del formador de la carrera de Administración de Negocios Internacionales. El

proceso formativo requiere un tratamiento explícito y unificado desde la enseñanza y el aprendizaje; es decir, que, de manera intencional, progresiva y gradual, se propicien los conocimientos, valores y actitudes que diferencian al egresado de esta carrera, con el de otra institución (Becerra & La Serna, 2016; Díaz-Barriga et al., 1990).

Tal como se desarrolló en el marco teórico, la importancia de conocer el currículo de una institución educativa por parte del cuerpo docente radica en el hecho de la comprensión de las intenciones de formación que la institución educativa desea conseguir con el egresado, el rol que el docente debe desempeñar dentro y fuera de un aula de clase, que ayude al crecimiento integral del estudiante.

1.1.2. Las características del currículo de la carrera.

En esta subcategoría nos interesó indagar sobre el conocimiento que los docentes, considerados excelentes por los estudiantes, tienen respecto a las características del currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales. Respecto a ello, el instituto donde se realizó el estudio define que tiene que ser dinámico, flexible e integral. Dinámico, referido a la actualización constante del perfil profesional; flexible referido a la capacidad de adaptarse a los diferentes cambios del entorno externo, a las necesidades y demandas del contexto, e integral porque implica sujetos, elementos y procesos que intervienen en la acción educativa, en la búsqueda de una propuesta acorde con lo que solicita el mercado.

De acuerdo a lo manifestado, algunos informantes consideran que una de las características del currículo es su orientación a la empleabilidad y el emprendimiento, es decir, que se caracteriza por formar a un estudiante para dos situaciones: como trabajador dependiente de una organización y como emprendedor o empresario que no depende de otros para desarrollarse profesionalmente y generar más bien sus propios ingresos; sin embargo, prima más la orientación a la empleabilidad:

En mi opinión, ahora está bastante orientado a la empleabilidad, yo soy ex alumno del instituto, o sea yo me sé más del currículo cuando era alumno, y se buscaba claramente en formar emprendedores. Me acuerdo que, cuando era ex alumno dábamos mucha fuerza al tema de emprendimiento, bastante, bastante. Ahora sinceramente ya no. Más que se busca que un alumno del instituto encuentre trabajo, entonces inclusive los contenidos han cambiado,

finanzas por ejemplo lo hemos acertado bastante, ¿para qué? para que se vuelva un académico en finanzas, más que en temas de emprendimiento. Igual, hay mucho énfasis en el tema de emprendimiento. Cuando yo estudié, hace 2003, hace 15 años atrás, entonces, o sea, es un currículum acorde al mercado actual, entonces, y es cierto tú ves un jovencito que no te pide poner empresa, te pide, querer acabar rápido porque quieren encontrar chamba, entonces, hemos alineado esa carrera para eso, para que lleve todos los cursos, de tal manera que cuando encuentre trabajo sepa que hacer. Pero mira, yo digo, si algún día pone una empresa allí va a adolecer de un montón de cosas, ¿por qué?, porque hemos orientado mucho al tema de empleabilidad, y está bien, porque es lo que el mercado pide actualmente, pero como ex alumno me gusta el currículum antiguo, porque yo sí apuntaba a ser empresario en esa época, entonces a mí me gusta otro tipo de perfil. (E4, p2)

Se aprecia que los docentes consideran que las características del currículum se alinean a dos ámbitos muy marcados: la empleabilidad y el emprendimiento. La empleabilidad y el emprendimiento son líneas de acción y orientaciones que el instituto propone para desarrollar una ventaja diferencial en el mercado con respecto a otros institutos y poder comunicarla a los diferentes actores, como se puede apreciar: “Propone una formación orientada al emprendimiento y a la empresariedad, que va más allá de los procesos tradicionales de gestión de la exportación” (ISTECEX, 2015, p.18).

Así mismo, algunos docentes mencionan que el currículum se caracteriza por ser práctico más que teórico. Consideran que los institutos tecnológicos están obligados a ello debido a la necesidad de preparar al estudiante para actividades operativas dentro de una empresa, y un mayor contenido teórico se puede desarrollar en una universidad:

Que es muy práctico, esa es una de las características que yo puedo distinguir, es muy aterrizada la parte práctica, si bien pasa la parte teórica, pero da énfasis a aprender haciendo, y eso es algo muy propio de lo que es un instituto. Es casi una obligación porque no tiene toda la parte teórica que tiene una universidad, pero sí es lo que he podido percibir, los chicos son muy hábiles siempre están manejando cosas, pero también hay una parte de déficit que veo, que es en el análisis. Esto hace que la cosa sea muy mecánica, saben hacer, pero no analizan porqué lo hacen. ¿Cómo unimos las dos cosas?, yo sé hacer por ejemplo un cuadro de segmentación, pero quiero que sepas porqué lo tienes que hacer y analizar cuál es el sentido del por qué estás haciéndolo. Ahí es donde estamos encontrando un problema en esa falta de análisis de porqué se hacen las cosas. (D5, p2)

En síntesis, los informantes consideran que el currículum de la carrera de Administración de Negocios Internacionales se caracteriza por estar orientado a

la empleabilidad y ser muy práctico, requiriendo el desarrollo de saberes procedimentales, pero ello está implicando dejar de lado aspectos que exijan mayor análisis, reflexión y profundidad.

En ese aspecto Tobón (2006) y Jonnaert et al. (2008), precisan que una de las cinco características del currículo es que sea multidisciplinar, donde se involucren distintos tipos de saberes, entre ellos los procedimentales. Es decir, el docente informante relaciona el currículo de la carrera con una de las cinco características que se desarrollan en el marco de la investigación, sin embargo, no las relaciona con ninguna de las tres características del currículo que la carrera propone.

1.1.3. Los elementos del currículo y su relación con el perfil de egreso de la carrera.

Sobre esta subcategoría se indagó, desde la perspectiva del docente considerado excelente, cómo se alinean los elementos del currículo al perfil de egreso de la carrera de Administración de Negocios Internacionales. En referencia a ello, el informante no tiene completo conocimiento de cuáles son todos los elementos del currículo de la carrera, pero al alinear el perfil de egreso con respecto a los otros elementos del currículo, entiende que las demandas del mercado son prioritarias y que se deben estar revisando constantemente para poder actualizar los contenidos de los sílabos y el perfil de egreso. Sin embargo, no tiene o maneja poco conocimiento acerca de si en el instituto es una práctica usual tal como la realizan otras instituciones educativas, lo cual estaría indicando una limitada o insuficiente comunicación por parte del instituto, sobre las acciones que realiza para mejorar su propuesta formativa, tal como se evidencia a continuación:

El currículo toma lo que el mercado quiere, en cuanto a lo que el egresado debe tener en competencias, en habilidades y conocimientos, me parece que de los contenidos que estoy viendo yo, como que está lo que se necesita, pero siempre hay que estar revisando y actualizando. Yo no sé exactamente si acá hay un periodo de vigencia de los currículos, o los sílabos, o de acuerdo a la necesidad. No estoy al tanto de eso, porque por ejemplo las universidades cada cierto periodo, hacen un cambio y que obviamente perjudican a los chicos que están por egresar, porque les ponen nuevos cursos, les sacan cursos, les faltan créditos, les ponen créditos, a quien no. Felizmente es un tema plano. Entonces no tienen mucho problema con eso, pero no sé, esa parte desconozco, cuándo se hacen las mallas y los currículos, se traen egresados empresarios, que es lo que sí he visto que sucede en otros lugares, no lo conozco acá, puede ser que se dé, pero me parece que es la mejor forma de poder retroalimentar. (E1, p3)

Los docentes considerados excelentes tienen claro que debe haber relación entre los elementos del currículo y el perfil de egreso, plantean que el currículo es una respuesta a lo que el mercado o entorno externo necesita. Reconocen que el instituto se encarga de desarrollar procesos que permitan obtener la suficiente información de los actores estratégicos para proceder al diseño curricular. Así mismo, si bien es cierto que los docentes considerados excelentes coinciden en que el perfil debe estar alineado al mercado, algunos consideran que se debe tomar en consideración a la persona del estudiante de manera plena e integral, como se aprecia a continuación:

Creo que básicamente ese perfil está dado de alguna manera por lo que requieren las empresas, entonces la institución lo que hace es adecuarlos a lo que se va hacer en las aulas para poder completar esas competencias que está requiriendo el perfil, la empresa, Yo tampoco no pienso que solamente puede ser para formar un trabajador, sino también para formar una persona en general, integral. (E8, p3)

Se concluye que los docentes considerados excelentes, señalan que los elementos del currículo están alineados al perfil, en la medida en que se detecta las necesidades y demandas del mercado, permite contar con una propuesta formativa adecuada a la empleabilidad, pero no toma en consideración la necesidad de otros actores que plantean la necesidad de formar de manera integral al futuro egresado. Eso mismo lo plantea Díaz-Barriga et al. (1990), al indicar que se debe tomar en consideración a las instituciones gubernamentales, al sistema económico, pero, además, al sistema cultural que aporta los usos y costumbres, creencias y valores de todo tipo, para diseñar una propuesta formativa integral.

1.1.4. La relación de la misión y visión del instituto con la malla curricular de la carrera de Administración de Negocios Internacionales.

Sobre esta subcategoría se indagó desde la perspectiva del docente considerado excelente, la relación de la misión y visión con respecto a la malla curricular de la carrera objeto de estudio. De acuerdo a lo expresado por algunos docentes considerados excelentes, existe falta de conocimiento de la malla curricular de la carrera de Administración de Negocios Internacionales, lo que hace complicado realizar una relación con la misión y visión institucional. Esto

deja un espacio que genera dudas y cuestionamientos en el docente, al sentir que no hay una línea clara de acción, y más bien pone en tela de juicio la orientación que busca la carrera, entre dos actividades como la exportación e importación de productos. Además, consideran que la misión es muy amplia debiendo ser más específica, enfocando el accionar del instituto en operaciones de exportación:

No conozco la malla curricular de ustedes, pero mira de por sí te digo, cuando uno hace una visión hay características que tiene la visión y eso también es una cosa que tiene que tener un tiempo ¿en cuánto tiempo quieres lograrlo? Características que no cumple la visión del instituto desde ahí, pero a mí me parece para ser una institución en educación superior líder en el Perú, ¿educación superior? Somos instituto. Podría ser por ejemplo que te sea específico con el tema de exportación o importación, porque tiene que ser una visión específica no puede abarcar todo, si dices una educación superior estás abarcando demasiado y el instituto es conocido en comercio exterior principalmente en exportación, no puedo decir comercio exterior, porque eso abarca también importaciones, o sea, principalmente es exportador, mucho más específico, porque en la realidad si hablamos de educación superior, creo que no cumplimos con eso, nos enfocamos más en el tema de exportaciones, tenemos lo de feria, y creo que tendríamos muchos mejores resultados si hiciéramos una visión mucho más específica y si nos concentráramos de repente en el tema de exportaciones, qué es como la mayoría o todos profesan, que quieren sacar exportadores. (E6, p4)

En el marco de la investigación se aprecia que la misión del instituto busca formar líderes en negocios globales, lo que implica aprendizajes en torno a diferentes operaciones como exportación e importación de productos. Sin embargo, lo que plantea el docente es orientar el desarrollo de la malla curricular a la exportación, considerando que el instituto tiene un fuerte posicionamiento ganado en el mercado justamente por ello.

Así mismo, algunos docentes considerados excelentes señalan que la malla curricular y los cursos están relacionados con la misión y la visión, pero no en su totalidad. Hay actividades que se desarrollan a lo largo del proceso formativo, como la feria que es una actividad que el docente menciona a manera de ejemplo y que significa un elemento diferenciador del instituto con respecto a otros pares lo que permite mantener el liderazgo como lo plantea la visión. En cuanto a la misión, consideran que se debe fortalecer, ya que los cursos no están orientados a obtener líderes en negocios globales. Señalan que la malla y los cursos no están integrados para aportar al logro de las competencias del estudiante:

Por ejemplo, el instituto se propone que sea una institución líder en el tema de los negocios, de alguna manera, yo siento, que sí lo está haciendo con la feria. Yo siento que aporta mucho, porque crea esto que es muy importante al diferenciarse del resto, de innovar, estrategias nuevas de negocios y principalmente, esa es la visión. Con respecto a la misión, yo siento que ahí todavía debemos fortalecer un poco más, ¿por qué? Porque a veces pasa que, de alguna manera, no todos los conocimientos están integrados, entonces es muy importante, cuando hablamos de una educación integral, ver que todo este, mejor dicho, esta carrera tiene todos estos cursos, ¿de qué manera este curso te va a aportar en esta competencia?, ¿este curso te va a portar esta competencia, este curso te va a aportar a esta competencia? Yo siento que esto por ejemplo no había, no ayuda un poco a la misión. (E9, p4)

Por lo tanto, se puede apreciar que los informantes perciben que el instituto no se ha esforzado en hacer conocer a los docentes, la malla curricular de la carrera de Administración de Negocios Internacionales, evidenciando la falta de conocimiento por parte del docente excelente y la dificultad de relacionarla con la visión y la misión. La importancia de esta relación radica en el planteamiento que Chiavenato (2007), le da a la visión y la misión, indicando que son guías para la toma de decisiones y orientan el accionar de la organización. Ello permite guiar e inspirar el accionar de los colaboradores, en este caso los docentes, dirigiendo el accionar para el logro de objetivos, en este caso las competencias que se busca en el perfil del estudiante.

1.2. LA VALORACIÓN DEL CURRÍCULO DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS INTERNACIONALES

1.2.1. Cambios en la propuesta formativa de la carrera de Administración de Negocios Internacionales.

Esta subcategoría de estudio indagó el valor que el docente considerado excelente, le brinda al cambio de la propuesta formativa de la carrera de Administración de Negocios Internacionales en el instituto. La mayoría de los docentes excelentes entrevistados, tienen una alta valoración al cambio de las propuestas de formación en la carrera, considerando que, en el mundo de los negocios, el cambio es una constante, por lo que para estar alineado al mercado se requiere de cambio. Tal como se aprecia en la siguiente cita:

Yo valoraría de buena forma o sea, todo lo que pueda ayudar a mejorar la situación, lo que pasa es que el comercio internacional es un mundo cambiante, las decisiones de los negocios son cambiantes, si nosotros no incrementamos nuevas propuestas de valor y si mantenemos nuestra carrera de un año a otro puede cambiar, hasta los procesos mismos, entonces, la idea es que siempre tenemos que estar buscando también cómo mantenernos dentro de un mercado, el cual es un mercado cambiante, entonces añadirles

nuevas propuestas de valor para permitir mantenernos vigentes en el mercado y no estar obsoletos, entonces yo valoro de sobremanera. (E7, p5)

Algunos informantes consideran que el cambio está sustentado por el propio desarrollo tecnológico y la necesidad de adaptarse a nuevas generaciones, como por ejemplo los millennials, personas nacidas entre 1980 y 1993 aproximadamente, quienes han adoptado la tecnología y propicia que muchos de los cursos tradicionales tengan que cambiar. Tal como señala el siguiente testimonio:

Yo lo valoro muchísimo porque una currícula no puede estar ahí siempre, los tiempos cambian. Mira ya estamos en la era digital, ya hoy en día no se dice sólo marketing, se dice marketing digital, tú con estos millennials no puedes tratar temas como antes, entonces, sí, definitivamente lo valoro muchísimo. (E10, p5)

Por otro lado, algunos informantes consideran que el cambio está relacionado con la gestión de los responsables del instituto, valorando mucho ese tipo de enfoque, de cuestionamiento continuo y, por lo tanto, de mejora y actualización de la propuesta formativa. Tal como señala el siguiente testimonio:

Yo siempre digo que todo cambio es bueno. Todo cambio es bueno, porque te sirve hasta como feedback. Es más, una carrera como Negocios Internacionales, tiene que estar cambiando constantemente, los mercados cambian constantemente. Así que, yo valoro mucho unas cabezas, que siempre ponen en tela de juicio el currículo actual, y sobre todo, esta es una entrevista no, y sobre todo si puede a los que somos ex alumnos, o sea, hemos estado sentados en aula y después en el campo laboral, es el mejor juez, porque hemos estado en ambos bandos. Entonces él te puede decir si el currículo está acorde al mercado, ¿por qué? Porque ha sido alumno y lo ha puesto en práctica. Entonces, ahí sí, yo sí valoro mucho el tema de siempre, de repente cada 3 años introducir cambios, pero cambios con sustento, cambios que te diga el mercado. (E4, p5)

En tal sentido, una de las características del currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales descritas en el marco de la investigación, está relacionada con ser flexible, ya que se adapta a los cambios del entorno, además, Tobón (2006) y Jonnaert et al. (2008), coinciden en que una de las características del currículo pasa por ser flexible y dinámico. Es decir, que se actualiza constantemente ante la detección de las necesidades evidenciadas en el contexto externo donde se desarrolla, buscando innovar y mejorar continuamente. Se puede concluir que el docente considerado

excelente, valora en gran medida que el instituto busque innovar el proceso formativo de modo permanente, que exista responsables que detecten y cuestionen constantemente los cambios que se originan en el mercado, que los cambios tengan sustento práctico y que sean aplicables, ejecutables.

1.2.2. Aplicación de lo aprendido al ámbito laboral, desarrollo personal y social.

Sobre esta subcategoría se indagó de qué manera y en qué medida, el currículo propicia que los estudiantes apliquen lo aprendido, en el ámbito laboral y en su desarrollo personal y social. Los docentes entrevistados manifestaron que en lo laboral se da en gran medida, a través de la creación de sus propias empresas, así como en las actividades que se desarrollan a lo largo de la carrera. Además, en los talleres y cursos donde se busca incorporar actividades retadoras y problemáticas para que el estudiante resuelva o intente su resolución. Tal como se aprecia en la siguiente cita:

La mitad de la carrera es enfócate a venta local, porque hacen primero taller de creatividad, taller de costos y un taller de venta local. Yo justamente cuando fui alumno en esos tres ciclos, apliqué bastante. Yo primero estudié en San Marcos antes de entrar al instituto, y siempre digo, acá es donde me sacaron más la mugre a pesar de haber estudiado en San Marcos. ¿Por qué?, porque acá sí ya es, funda tu empresa, y tú puedes saber en teoría los trámites, pero hasta que no lo hagas, vas a sufrirlo, la notaría, la minuta, todo, y ahí aprendimos; aprendimos a hacer empresa. En tercer ciclo, tuvimos que vender casacas polares, y chocolates decorativos, y mira, y los cursos de ventas, de plan estratégico me sirvieron un montón. (E4, p.6)

Por otro lado, algunos docentes informantes manifestaron que la aplicación de lo aprendido al ámbito laboral se daba a través de los métodos que se enseñaban, en cada trabajo que realizaban en los cursos, como las simulaciones para la toma de decisiones o vía el desarrollo de proyectos. Tal como se puede evidenciar en la siguiente cita:

Por los trabajos que les hacemos o que les dejamos o que hacemos en clase, son simulaciones escenarios que les pueda servir de herramienta para en el momento que tienen que decidir lo hagan de la mejor forma, en pocas palabras lo que nosotros les damos no es solamente conocimiento o procesos si no es método, método para resolver un problema, para afrontarlo saber cómo resolverlo, considerando alternativas. (E8, p6)

Respecto a la aplicación de lo aprendido en el ámbito personal y social, y de acuerdo al marco de la investigación, en el instituto y en la carrera se busca

que el estudiante, a través de actividades co-curriculares como prácticas deportivas y expresión artística, fortalezca hábitos, valores, su identidad y convivencia social, generando espacios de entretenimiento e integración con la comunidad del instituto. En las entrevistas algunos docentes señalaron que lo aprendido a través de los cursos de habilidades blandas y actividades co-curriculares, como los talleres de baile y canto, se podían aplicar en el ámbito personal y social, tal como se expresa en la siguiente cita:

Lo que sucede es que la mayoría de los cursos que nosotros enseñamos son cursos más técnicos, para que el alumno tenga conocimiento, hay algunos puntos que son para desarrollar sus habilidades blandas como es el caso de integración, los cursos de baile, de canto y todas esas cosas que yo creo que eso sí puede ayudar a generar un mayor diálogo, lo que yo he podido apreciar en los alumnos cuando, en los primeros ciclos ya empiezan a interactuar entre ellos, no sé cómo se comportarán fuera, pero sí genera niveles de interacción, niveles de trabajo en equipo, niveles de comunicación, entonces yo creo que sí hay un proceso de interacción dentro de las habilidades blandas que se desarrollan en la organización. (E7, p6)

Por otro lado, algunos docentes informantes indicaron que sí aplicaban los estudiantes lo aprendido en el ámbito personal y social, pero que ello no era suficiente, pues se debería precisar en el currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales, cuáles eran esas labores o actividades que ayudarían a poner en práctica lo aprendido en dicho ámbito, pero con un sentido de realidad. Las percepciones vertidas por los informantes indicarían que los docentes desconocían que en el currículo de la carrera se precisaba que “El egresado... está dotado de una clara conciencia de la multiculturalidad; el respeto por el medio ambiente y la actuación con ética y responsabilidad social” (ISTECEX, 2015, p. 73). Tal como se aprecia en el siguiente registro:

Sí, pero, no totalmente, porque a veces hay la percepción de solamente cumplir y creo que la idea es ir más allá, es decir, especificando claramente el currículo, Hacer labores específicas de campo esto, esto, esto, creo que sería conveniente colocarlo, que los trabajos sean en verdad realistas eso es lo que te va a enriquecer más. (E10, p6)

En síntesis, desde la perspectiva de los entrevistados, la manera que reconocían cómo los estudiantes aplicaban lo aprendido en el ámbito laboral personal y social, era a través de la creación de sus propias empresas, talleres y cursos donde se buscaba incorporar actividades retadoras y problemáticas, así

como por medio de los métodos que se enseñaban como simulaciones para la toma de decisiones. Los cursos de habilidades blandas y actividades co-curriculares como los talleres de baile y canto, brindaban recursos para ser aplicados en el ámbito personal y social.

Sin embargo, si bien los docentes considerados excelentes hicieron evidente la manera de aplicar lo aprendido en el ámbito laboral, no ocurrió lo mismo en el ámbito personal y social, manifestando que se debía especificar en la propuesta curricular, las actividades co-curriculares y el cómo hacer viable la transferencia o aplicación de tales aprendizajes, al desarrollo de los estudiantes.

1.2.3. La innovación e investigación en docentes y estudiantes.

Tal como se precisa en el marco de la investigación, el egresado de la carrera de Administración de Negocios Internacionales estaba en capacidad de diseñar proyectos de investigación e innovación, en función a las exigencias del mercado internacional.

De las entrevistas realizadas, se desprendió que la mayoría de los docentes considerados excelentes, esperaban que la innovación e investigación fueran promovidas en la carrera, tanto en estudiantes como en docentes.

Cuando se trataba de estudiantes la innovación se promovía desde los cursos direccionados para tal fin (creatividad e innovación), y la investigación, a través de diversos proyectos orientados al desarrollo de productos para el mercado local y la exportación. Pero, la innovación e investigación no se promovía para los docentes.

Comienzo con los estudiantes: Si se está promoviendo en la medida de estos concursos que de verdad felicito mucho, yo enseñé en varios lugares y de verdad el instituto lo ha tomado muy en serio, es más, me encantaría no solamente enseñar marketing sino creatividad porque en esos cursos se les está dando muy fuerte que innoven, que hagan propuestas, pero ahora voy por el lado de los docentes, no lo veo, no lo he notado, no lo he sentido, lo digo acá en este momento, siento que no se promueve eso, es más, nos dieron uno que otro taller que parecía más por cumplir. Pero no se hizo un seguimiento, una calificación, algo que fuera más allá y que te motive a querer llevar esto a los alumnos, de mi parte lo hago porque como soy coach me encanta hacerlo, me sale en forma natural, pero sí creo conveniente hacerlo, porque hay muchos colegas que cumplen con su trabajo porque tienen el paradigma de que eso estará de moda, pero no lo creo conveniente. (E10, p7a)

Otros docentes informantes comentaron que en la carrera de Administración de Negocios Internacionales no se promovía la investigación ni

la innovación en ningún caso, incluso, uno de ellos utilizó la expresión “pañales”, que se deberá interpretar como ausencia o un proceso incipiente en el instituto:

Estamos en pañales, en ambos lados, porque aquí hay mucho por investigar, es una carrera que tiene que ver con negocios, se tiene que investigar, si bien hay cursos de investigación del mercado y ese tipo de cosas, pero a nivel de docentes no solamente se tiene que dar ese tipo de investigación sino investigaciones en otro tipo de cosas. (E1, p7)

Adicional a ello, algunos docentes recordaron iniciativas por parte del instituto fomentando la investigación. Comentaron que en esas oportunidades se les invitó a participar a través del desarrollo de investigaciones. Estas fueron remitidas a los responsables de la carrera, pero no hubo respuesta, generando desmotivación. Así lo señala la siguiente intervención:

Respecto a investigación, inclusive en una oportunidad, hace dos o tres años nos invitaron, envié un par de artículos y nunca tuve un feedback, nunca hubo el hecho de que tienes otra cosa, oye, me gustaría conversar contigo, qué te parece si hacemos esto o lo otro, no lo ha habido. La última comunicación fue solamente, ¿quieres participar o no? Y ya la verdad estaba desmotivada, nunca supe de ello, absolutamente nada, tenía que ver con emprendimiento, innovación y nada que ver, eso me llevó a decir lo que probablemente ocurrió, es que trataron de cumplir, pero realmente no estaban convencidos de hacer esto. (E10, p7b)

Tras el análisis de las entrevistas se concluye que la innovación e investigación en el instituto son promovidas solo para los estudiantes como parte de su proceso formativo. Los docentes perciben que se hace evidente solo en estudiantes a través de cursos y proyectos orientados a ello. Por el lado de los docentes no es promovida, generando incluso desmotivación debido a intentos fallidos por parte del instituto, de intentar implementar estas actividades, pero sin ningún propósito claro y dejando esta actividad en segundo plano.

De acuerdo a Tobón (2006) y Jonnaert et al. (2008), una de las características del currículo en educación superior, es el promover el pensamiento complejo en todos los miembros de la institución. Es decir, la autocrítica, autorreflexión, el auto aprendizaje y la investigación. Por lo tanto, estas actividades cognitivas en la carrera de Administración de Negocios Internacionales, en lugar de generar valor y conocimientos nuevos, han generado insatisfacción en el equipo de docentes, poca iniciativa para realizar

investigaciones en campos de interés del instituto y debilitamiento de la credibilidad en los responsables de la carrera.

1.2.4. El aprendizaje autónomo y en equipo desde el currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales.

La presente subcategoría indagó respecto a la valoración que el docente excelente brinda al fomento del aprendizaje autónomo y en equipo, desde el currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales. De las entrevistas realizadas, los informantes valoraron el aprendizaje autónomo y, además, consideraron que era fomentado por el currículo. Sin embargo, también señalaron que habían dejado de ponerlo en práctica, porque encontraban que los estudiantes no lograban las competencias deseadas, debido a que las actividades de aprendizaje eran poco profundas y más bien superficiales. Por ello, tomaron la decisión de ser quienes se encargaron de transmitir los conocimientos requeridos. Es decir, los docentes habrían priorizado la enseñanza sobre el aprendizaje en un intento por asegurar el conocimiento, pero también, porque no se comprendía qué significaba desarrollar tales aprendizajes y cómo hacerlo. Esto se puede extraer del siguiente texto:

Bueno, yo sí, lo valoro un montón. Yo me formé autodidacta. Pero es que San Marcos era tan malo que yo tuve que obligarme a leer por mi cuenta. Ahora, ¿el currículo? Sí fomenta, porque yo me acuerdo que en los sílabos está el auto aprendizaje, que sinceramente yo también lo estoy dejando de lado. Yo hago la transmisión directa de conocimientos, ¿por qué opté por eso? Porque cuando yo mandaba a investigar, es más, cuando el sílabo contemplaba obligatoriamente que las clases deben ser autoaprendizaje, yo lo puse en práctica con mis alumnos, saben que, este tema es de ustedes solos, yo no hago nada, ustedes tienen que traerme sus trabajos, muy pobres trabajos, o sea, no lograban la competencia. Al final, ellos me traían trabajos pobres y yo tenía que hacer la clase otra vez. Entonces no había ese, de repente ver la forma de cambiarlo, porque le dábamos una semana para investigar, y de repente es muy poco para un tema de finanzas. Así que, la currícula, trata de fomentar el auto aprendizaje, pero no creo que lo esté logrando. Aparte, no solamente tienen que ser con una sola clase, si no, más atrás, el mismo docente tiene que motivar: alumnos, si ustedes por su cuenta investigan más, vienen preparados sería mucho mejor. (E4, p8)

Desde los documentos curriculares, el autoaprendizaje es promovido como política del instituto. De acuerdo a ISTECEX (2015), ello se logra a través de guías aplicativas porque orientan el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender y generan en el estudiante distintas maneras de aprender, en función

de sus necesidades, utilizando para ello tecnologías adecuadas que faciliten el aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior, formalmente el currículo de la carrera estaría fomentando el aprendizaje autónomo, pero no todos los docentes no estarían realizando actividades que lo promovieran, pues si bien el currículo lo prescribe, ello no asegura su efectividad. Haría falta un conjunto de actividades que permitan desarrollarlo de manera adecuada, como hacer conocer los alcances de lo que implicaría implementar estos aprendizajes a los docentes y capacitarlos en cómo tratarlos en las aulas para lograrlo.

Por otro lado, algunos docentes considerados excelentes manifestaron que no se fomentaba el aprendizaje autónomo, que los estudiantes no investigaban, ni mostraban interés por aprender. También se desprende de los registros que, desde los docentes considerados excelentes, tampoco habría un esfuerzo o expectativa para fomentarlo.

Del aprendizaje, o sea, que los alumnos solos tienen un autoaprendizaje, muy poco, muy poco. Hay mucho tema, por ejemplo si no encuentran algo en las sesiones, en general te hablo, no hay mucho interés por ejemplo de poder investigar en internet, de buscar información, no, no hay eso (E6, p8)

Respecto al aprendizaje en equipo, los informantes manifestaron que el currículo lo fomentaba. Efectivamente, en el marco de la investigación se revisó que en el currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales promovía el aprendizaje en equipo.

Los estudiantes son estimulados y acompañados en procedimientos cooperativos de indagación, investigación y sistematización, mediante diversas fuentes de información y propuestas como el aprendizaje basado en problemas, un método que vuelve más naturales y profundos los procesos pedagógicos. El docente busca desarrollar actividades en equipo al manejar otro tipo de interacción para fomentar el conocimiento, la investigación, la propuesta (de negocio).

En la entrevista desarrollada, los docentes participantes manifestaron que buscaban explicar a los estudiantes los beneficios de trabajar en equipo como, por ejemplo, darles a conocer la diferencia con respecto a trabajar de manera individual, que se trataba de fomentar el conocimiento, la participación de los

miembros del grupo y que no era repartir un trabajo para luego unirlos por partes. Esto lo podemos releer en la siguiente cita:

El currículo mismo te ayuda a que los alumnos generen los trabajos en equipo, o sea dice este trabajo hay que hacerlo en grupo, hay que fomentar los grupos, pero no se les explica por qué, yo sí, trato de explicar el porqué de los trabajos grupales, porque algunos alumnos creen que el trabajo en equipo es que cada uno hace su parte, y que el trabajo en equipo es porque el profesor va a tener más facilidad de evaluarlos, pero la idea que se transmite es que el trabajo en equipo no es porque el profesor va a evaluar un trabajo y no va a evaluar cinco. Lo que sucede es que se manejan otro tipo de interacciones, porque la mayoría de trabajos en equipo lo que hacen es que entre ellos mismos se fomenta el conocimiento, la investigación y la propuesta. (E7, p8)

Algunos informantes manifestaron que fomentaban el aprendizaje en equipo a través del desarrollo de casos, pero también, reiteraron que los estudiantes preferían trabajar de manera individual y más se insistía en que aprendieran a conformar equipos. Tal como se aprecia en la cita:

Sí fomentamos mucho, inclusive, ciertos ejercicios en finanzas, los hago de manera grupal, porque son casos, profesor yo trabajo solo, ¡no! En un trabajo tú también vas a estar en equipo, así que, tú ves cómo trabajas en equipo, y bonito, porque se ponen en círculos y a trabajar, a debatir, es lo bonito, sí siento que fomentamos el trabajo en equipo. (E4, p8)

En síntesis, los docentes valoran que el currículo de la carrera fomente el aprendizaje autónomo y en equipo. De acuerdo a Castillo y Cabrerizo (2010), el aprendizaje autónomo ayuda al estudiante a autorregularse y realizar ajustes correspondientes para aprender, por lo que, a medida que dicha capacidad se incrementa, mayor autonomía logra para desempeñarse, reduciendo la dependencia que existe de la figura del docente. Para ello, los docentes deben fomentar estrategias que generen tal aprendizaje. Por otro lado, de acuerdo a Johnson et al. (1999), es beneficioso trabajar cooperativamente, en equipo. Al hacerlo de ese modo, se maximiza el aprendizaje propio y ayuda al aprendizaje de los pares. Los docentes entrevistados incentivan a los estudiantes formando equipos, argumentando que en situaciones reales de trabajo, la manera de dar solución a los problemas es de modo cooperativo.

1.3. APORTES DE MEJORA AL CURRÍCULO DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS INTERNACIONALES

1.3.1. Rasgos en el actual perfil de egreso de la carrera.

Tal como se ha desarrollado en el marco de la investigación, el perfil de egreso de esta carrera enfatiza la capacidad que tiene el egresado para realizar una gestión exitosa en el ámbito del comercio exterior, gestión aduanera y la negociación del comercio exterior (ISTECEX, 2015). En las entrevistas realizadas a los docentes considerados excelentes consideran que el egresado de una carrera como la de Administración de Negocios Internacionales necesita incorporar el idioma inglés como una herramienta para poder negociar con ejecutivos y empresas de otros países, teniendo en cuenta que es el idioma de los negocios. Incluso consideran que además del inglés se debe incorporar otros idiomas, deduciendo que podría tratarse del idioma chino debido a que es un idioma que se ha hecho muy popular y demandado por ejecutivos a nivel internacional. Tal cual se describe en la cita:

Yo creo que al final, en el perfil, se tiene habilidades básicas que queremos lograr, es que sea líder en negocios, y en eso definitivamente lo que se podría ir mejorando sería el idioma, poner énfasis en lo que es el idioma, porque hoy en día lo que se necesita es hacer negocios no solamente con el idioma inglés sino probablemente otros idiomas que son bastante comerciales ya hoy en día, entonces podría ser eso, incluir trabajar no solamente con el idioma inglés, sino en otros idiomas. (E3, p9)

Otros rasgos que los docentes consideran es incluir la capacidad para gestionar, negociar y tomar decisiones. Se explica debido a que el egresado en negocios requiere estar en constante contacto con los recursos de la organización y saber cómo administrarlos de manera adecuada. En segundo lugar, la capacidad de negociación le permite entablar posiciones beneficiosas para la organización que representa, y generar a través de ello, valor en la organización. Por último, el egresado debe tomar decisiones constantemente con el objetivo de lograr las metas propuestas, para ello requiere levantar información y decidir por la mejor opción. Sin embargo, este grupo de rasgos del perfil de egreso están descritos en el currículo de la carrera, lo que podría deducirse que los docentes no tienen conocimiento del perfil de egreso, o de lo contrario, no se logra estos rasgos a lo largo de la carrera, con lo cual existe, sea por un caso o por el otro, la necesidad de profundizar. Se puede apreciar en la siguiente cita:

Me encantaría que los chicos tuvieran mayores recursos en cuanto a lo que es gestión, decisiones de repente gerenciales, toma de decisiones, negociaciones, herramientas de cómo negociar, herramientas de gestión comercial, porque ellos si bien están saliendo para exportar, están manejando negocios y el manejo de negocios quién te habla pues el manejo de negocios es de casi 15 años, tienes que saber negociar, ese es el número uno, tienes que saber negociar, tienes que saber convencer, dar argumentos comerciales, más allá de la lógica de los numeritos. Pero también estamos en el terreno de seres humanos en que tenemos que saber leer la mirada, saber observar qué es lo que dicen y tratar de ingresar para convencerlos de algo. (E5, p9)

Un rasgo del perfil que los informantes comentaron que se debe incorporar es el de la responsabilidad social. Un egresado de la carrera de Administración de Negocios Internacionales debe tomar en consideración en sus negocios los derechos de los trabajadores, el medio ambiente, pues es parte de la responsabilidad social que lo debe caracterizar, y buscar ser exitoso, pero no generando impactos negativos en las personas o el medio ambiente para lograrlo. Tal cual se detalla en la cita:

Yo creo que puntualizar en el tema de responsabilidad social. Creo que últimamente vemos muchos casos de negocios muy exitosos pero que no tienen responsabilidad social, fue una de las cosas que me acuerdo cuando yo ingresé al instituto, me interesó mucho, porque de alguna manera yo me dedico a trabajar a través de proyectos sociales y a veces es más difícil, tienes estudiantes, mejor dicho a negociantes, muy exitosos, pero que no toman en cuenta los derechos de sus trabajadores, o al final, tienen negocios que afectan al medio ambiente, entonces, dentro de la currícula de mi curso, que tiene que desarrollarse las habilidades personales, no hay ningún tema en específico. (E9, p9)

Algunos informantes, por el contrario, consideran que el perfil está acorde con lo que exige el mercado, por lo que no sería necesario ningún cambio. Sin embargo, consideran que el cambio debería venir por la manera en que se llega al perfil. Explican que los cambios se deben dar en función al desempeño del docente en clase, las decisiones que toman los responsables de la carrera, e incluso la infraestructura del instituto. Los cambios deberían estar orientados a esos aspectos más que propiamente al perfil de egreso de la carrera de Administración de Negocios Internacionales. Tal como se aprecia en la siguiente cita:

No, yo no cambiaría el perfil, cambiaría de repente el camino para llegar a ese perfil, porque el perfil en verdad es lo que te pide el mercado. El camino para llegar al perfil es un tema de muchas cosas, desde el docente, hasta las cabezas, hasta infraestructura de repente. (E4, p9b)

En síntesis, los informantes consideran conveniente incluir dentro del perfil de egreso de la carrera, la capacidad de poder comunicarse en diferentes idiomas, siendo el idioma inglés necesario para el desempeño de su actividad laboral. Otros rasgos necesarios indicados fueron la capacidad de gestión, negociación y toma de decisiones, aunque, este grupo de rasgos son tenidos en cuenta en el perfil de egreso de la carrera de Administración de Negocios Internacionales.

Se hace necesario una revisión profunda de por qué no se está logrando alcanzar, de acuerdo a lo expresado en las entrevistas. Además, un rasgo a ser incluido en el perfil de egreso es la capacidad de ser responsable socialmente, respetando los derechos de los trabajadores, así como el medio ambiente. De acuerdo a Becerra y La Serna (2016) y a Díaz-Barriga et al. (1990); con el diseño del perfil de egreso se organiza el proceso formativo, y los valores y actitudes que van a distinguir al egresado con respecto al egresado de otra institución. Con tales competencias se logra dar solución a las necesidades que existen en la sociedad, por lo que se hace necesario revisar y actualizar constantemente y corregir las desviaciones que hacen que no se logre el perfil que se propone en la carrera de Administración de Negocios Internacionales.

1.3.2. Demandas y necesidades de formación que el mercado exige a la carrera.

La presente subcategoría indagó acerca de los mecanismos adecuados que el docente, considerado excelente, propone para identificar las demandas y necesidades de formación que el mercado exige a la carrera. Al respecto señalan que la investigación, a través de la aplicación de encuestas y entrevistas que pueden realizarse a los diferentes responsables de las empresas en el mercado. Así también indicaron que otra vía es a través medios de comunicación, como diarios que presentan información de actualidad nacional e internacional, y proporcionen información útil. Además, plantean que la estadística generada por las empresas es de mucho valor, las mismas que pueden ser encontradas en diferentes medios a manera de reportes, y que sirven para que las propias empresas presenten, a los diferentes públicos, sus resultados, logros, necesidades y futuras acciones. Tal como se evidencia en la cita:

Para poder identificar las demandas, las necesidades, yo creo que podría ser: uno recoger las estadísticas. Hay muchas empresas que presentan estadísticas de lo que necesita una empresa o qué habilidades necesita un trabajador para desempeñarse bien en una empresa. ¿De qué manera pueden identificarse esas? Uno, puede ser los mismos diarios, hay algunos diarios que nos presentan eso, y otro, a través de encuestas, que es un instrumento que nos permite recoger esas necesidades, podría ser visitando las empresas. (E3, p10)

De acuerdo al marco desarrollado en la investigación, el instituto convocó a diferentes actores para conocer sus necesidades y demandas, generando un comité consultivo compuesto por la asociación de exportadores. Además, participó el sector productivo, entendido como los empresarios, para diseñar una oferta educativa acorde a la demanda laboral. Por otro lado, en el currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales se evidencia que su propuesta formativa no tomó en consideración el aporte de otros actores relevantes. En tal sentido, Becerra y La Serna (2016) plantean que para el diseño de la propuesta formativa deberían participar: estudiantes, egresados, empleadores, docentes a tiempo parcial, así como padres de familia y otros colectivos.

Esto genera que la propuesta sea participativa, democrática e integradora, y en donde los intereses y demandas de los diferentes actores sean incorporadas. En función a ello, algunos docentes considerados excelentes señalan, que a través de focus group y encuestas, se pueden identificar los aportes del docente y del estudiante, se generaría mayor participación y un punto de vista adicional al diseño de la propuesta formativa de la carrera, ya que por un lado permitiría identificar lo que piensan y sienten docentes y estudiantes, pero, además, dar a conocer qué es lo que el instituto propone en relación a su formación. Tal como se aprecia en la siguiente cita:

Como siempre decimos: para detectar pregunto, voy a preguntar, encuestar, analizar, hacer focus group, no sólo con el alumnado sino también con el profesorado. Este tipo de entrevista considero que es muy saludable, pero también probablemente la hagamos a nivel grupal, salen cosas muy interesantes tipo focus group y algo similar con los alumnos, donde se les diga estamos proponiendo esto y aquello, es bueno saber qué piensan, qué sienten y que se den cuenta también lo que quiere hacer la institución, con la finalidad de que ellos sean más completos, más competitivos, más apetecibles en el mercado, creo que podría ir por ahí. (E10, p10)

En síntesis, los docentes considerados excelentes manifiestan en las entrevistas que los mecanismos necesarios para identificar las necesidades y demandas de los actores del mercado son los diversos métodos de investigación como las entrevistas, focus group y encuestas. Además, se debe incluir a diferentes medios de comunicación que proporcionen información actual que ayude al diseño de la propuesta. Manifiestan que se debe identificar no sólo las demandas del sector empresarial, sino, además, incluir a los docentes y estudiantes para tener diferentes puntos de vista y diseñar una propuesta integral.

Díaz-Barriga et al. (1990) consideran relevante tomar en cuenta múltiples actores en el diseño del currículo en el ámbito político, cultural y económico, sin embargo, el instituto manifiesta que para su diseño solo toma en consideración a un comité consultivo compuesto por la asociación de exportadores y empresas del sector, dejando de lado a muchos interesados que podrían aportar de manera significativa en el diseño curricular.

Por otro lado, de acuerdo a Becerra y La Serna (2016), cuando las instituciones educativas no toman en consideración a muchos actores demandantes, esto se debe a la escasez de tiempo y sentido de urgencia, así como, falta de experiencia y conocimiento en materia de pedagogía y didáctica en educación superior por parte de los directores y administrativos, quienes no valoran la planificación educativa y temen perder cursos o créditos.

Para evitar ello es importante realizar actividades participativas de formulación, evaluación curricular de manera planificada, reconociendo el valor del proceso de diseño de la propuesta formativa, y tomando en consideración los aportes de los diferentes actores involucrados.

1.3.3. Articulación de la teoría con la práctica.

Como se ha desarrollado en el marco de la investigación, y de acuerdo al enfoque de competencias, el currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales pretende una actuación integral del estudiante para analizar y resolver problemas del contexto en distintos escenarios, es decir, busca que los estudiantes se sitúen en un contexto real para dar significado a los diferentes contenidos que se desarrollan a lo largo de la carrera.

En tal sentido, los informantes entrevistados consideran que los concursos son una vía para ello. Explican que se debe realizar concursos, que permitan a los estudiantes, presentar sus proyectos ante jurados representados por empresarios, inversionistas de empresas, que evalúen y apoyen con la puesta en marcha de las propuestas ganadores, es decir, financiar los proyectos ganadores. Tal como se aprecia en la siguiente cita:

Ya feria existe, ya eso no podría ser, ¿qué más podría ser? La otra vez, por ejemplo, fui acá a INICTEL a una exposición de startups, y la idea de startup era mostrar lo que tienen para buscar financiamiento y que algunos ya estaban, existían, y querían pues dinero para seguir impulsándolos, hacerlo algo así. Justo conversábamos con la profesora, por qué no se hace, así como un shark tank, donde los mejores trabajos se proyectan a empresarios que busquen invertir. Tienen aquí las nuevas propuestas que salgan de los propios alumnos, así como para quitarse el sombrero, tener un concurso. Al ganador le doy dinero y financia, pone en práctica, y tenemos gente de aquí que hace como jurado y evalúan y dicen, ok me gusta tu proyecto voy contigo, o a través de un concurso. (E1, p11)

Algunos informantes manifestaron que las simulaciones y actividades como role play acercan la teoría con la práctica. Algunas de estas actividades propuestas involucran la simulación de procesos aduaneros y logísticos, donde el estudiante es evaluado por un jurado conformado por empleadores, los que permiten corregir y retroalimentar el proceso que se está simulando. Además, consideran que el role play es una alternativa adicional, ya que en el momento que los estudiantes asumen un rol e interactúan entre ellos, permite que se torne vivencial la actividad. Tal como se aprecia en las siguientes citas:

Yo creo que podría haber sabes qué, como hacen las universidades ahora, invitar de repente con una especie de alianza estratégica a algunos, no sé cómo se llaman, algunos empleadores grandes, para venir acá y hacer una simulación, así como hay una feria, puede haber una simulación, una semana de simuladores, de repente es inscribir a los alumnos y hacer simulaciones. (E5, p11a)

De lo que necesitan los chicos, de procesos logísticos, o de un requerimiento de un día de trabajo en una aduanera, de posiciones de trabajo claves para tal, pero no tanto la parte teórica si no ser como una clínica, o sea hoy en día tu posición va ser esta, cada uno vamos a tener esta función y esta misión dentro de la empresa y el objetivo es lograr esto y hacer como dirías tú un role play situacional y poner valoraciones sobre el desempeño de cada uno en ese día, o sea ¿me entiendes? Eso creo que es vivenciar, lo que tenemos que hacer es vivenciar lo que se aprende. (E5, p11b)

Otros docentes informantes manifestaron que la bolsa de trabajo es una opción para vincular la teoría con la práctica, pero si bien es cierto reconocen que existe esta área en el instituto, el trabajo que desempeñan los encargados no es suficiente. Para ello proponen impulsar más la actividad, mencionan que se debe tocar puertas, en alusión a un trabajo más activo, que involucre contactar a los estudiantes con empresas del mercado y que exista un beneficio mutuo: aprendizaje por parte del estudiante en procesos como importación y exportación de los bienes que la empresa comercializa y por el lado de los empresarios, mano de obra a costo cero. Esto se aprecia en la siguiente cita:

El instituto tiene, bolsa de trabajo, lo sé, pero debe haber alguien que esté tocando puertas, y decir, mira, tengo una cantera enorme de estudiantes, y como todo empresario te va a decir, ¿por qué? Porque tengo, me falta tiempo, me faltan manos, pero no quiero pagar, no quiero pagar sueldos. Ya, te voy a colocar tres chicos, pero por favor, también enséñales cómo tú exportas, cómo importas, o sea, te va a ayudar con tus temas operativos, ya, el tema de trámites y todo, pero él quiere ver también cómo es un proceso de exportación, o sea, dale tiempo y ayúdale a aprender. Ya, encantado. Costo cero. (E4, p11a)

En las entrevistas realizadas se evidenció malestar en los docentes sobre el manejo de la bolsa de trabajo del instituto. Consideran que utilizar la bolsa de trabajo para incorporar al estudiante al mercado es muy importante, pero como docentes no van a colaborar vinculando a los estudiantes con las empresas, debido a que no tienen el control de esa actividad, y se sienten en la incapacidad de recomendar a los mejores estudiantes, que puedan tener un rendimiento superior en los cursos que dictan. Además, manifiestan que les quita mérito porque ellos no tienen el contacto y más bien proponen que son los responsables de administrar la bolsa de trabajo quienes deben buscar los contactos con las empresas. Tal como se aprecia en la siguiente cita:

...eso nos faltaría, es una bonita propuesta. Lo ideal sería una bolsa de trabajo, pero, me ha molestado ese correo que me han mandado, si yo quiero contratar a alguien, o yo quiero colocar a alguien lo derive por allá, ¡no! Ni lo vengo haciendo, porque me quita mérito, y aparte le doy mérito a ellos. Yo me he dado el trabajo de tener mi cartera de clientes, bien ganada, y me piden: recomiéndame. No voy a poner las manos al fuego a ellos, que me recomienden a alguien que yo no conozco. Yo recomiendo a alguien que haya sido mi alumno, y que sé que es bueno, puntual, responsable, y lo coloco. (E4, p11b)

De lo anterior, se desprende que el informante espera reconocimiento por parte de los responsables del instituto cuando realiza aportes significativos. Este reconocimiento no pasa por lo monetario, el mérito se puede entender como el reconocimiento a la trayectoria profesional y los vínculos con el sector empresarial, lo que podría generar motivación y mayor dedicación en su práctica docente y por otro lado, ayudaría a reconocer el mérito académico de los mejores estudiantes al vincularlos con las empresas del mercado.

Otros explican que aparte de las prácticas profesionales en las empresas, las visitas empresariales es una manera de vincular la teoría con la práctica en el proceso formativo de los estudiantes. Por ejemplo, la visita a un puerto y conocer la operatividad aduanera, lograría que el estudiante relacione lo visto en clase con lo que sucede en la realidad, fortaleciendo de esta manera el aprendizaje. Tal como se aprecia en la cita:

Bueno uno es el tema de las prácticas profesionales, las prácticas en las empresas que te digo. Otras podrían ser de repente visitas in situ en los puertos, porque hay chicos que en negocios internacionales que les gusta mucho el tema portuario, de repente hacer visitas, visitas a puertos para que vean cómo es la operatividad. (E6, p11)

Por último, algunos informantes indicaron que una vía para generar interés en el estudiante era mediante actividades elaboradas en función a casos. Ello permite contextualizar el aprendizaje y dar sentido a lo aprendido. Explican que cuando se enseña matemática es importante darle un enfoque de negocios, esa manera de contextualizar, permite que el estudiante se sienta identificado y le dé un sentido a su aprendizaje. Tal como se menciona en la siguiente cita:

Bien, de hecho, la mayoría de cursos que llevamos es teórico - práctico, ahora, generar interés en nuestros estudiantes es que estas actividades estén netamente elaboradas en función a casos. Casos que tienen que ver con una empresa. Por ejemplo, nosotros desarrollamos matemáticas, pero enfocado netamente en lo que es negocios de empresas, mencionamos siempre lo que es la empresa para que el estudiante se sienta identificado con lo que realmente está estudiando. (E3, p11)

En síntesis, los informantes explican que para poder vincular la teoría con la práctica existen múltiples vías para poder realizarlo. Manifiestan que los concursos, las simulaciones, el role play, la bolsa de trabajo, las visitas empresariales y desarrollos de casos, permiten contextualizar el aprendizaje.

De acuerdo a Moreno (2012), Perrenoud (2008) y Jonnaert et al. (2008), las competencias no pueden ser definidas si estas no son contextualizadas y es en ese marco donde las mismas pueden ser desarrolladas y potencializadas, por lo que el concepto de situación se vuelve relevante para el aprendizaje, ya que es en esas situaciones donde el estudiante logra construir, modificar y hasta refutar el conocimiento contextualizado y tener la capacidad de utilizar el mismo para la resolución de problemas y toma de decisiones; por lo tanto, logra desarrollar competencias situadas.

1.3.4. Cambios y mejoras en la metodología de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes.

En el marco desarrollado en la investigación, el instituto concibe la metodología de enseñanza como las actividades a desarrollar por el docente para que el estudiante logre el perfil propuesto en la carrera de Administración de Negocios Internacionales. Entre tales actividades están las visitas a empresas, la problematización del aprendizaje en grupo, el autoaprendizaje y el uso de herramientas tecnológicas.

Con respecto a la metodología de enseñanza, los informantes considerados excelentes comentaron, que el uso de las tecnologías ha propiciado mucho interés en los estudiantes. El uso de diferentes plataformas y redes sociales en los procesos de enseñanza y aprendizaje han permitido a los docentes, situarse como excelentes. Lograron desarrollar vínculos cercanos con los estudiantes. Señalan que el uso de tales recursos hace la distinción con respecto a otros docentes. Así también, argumentan que su aplicación responde al requerimiento de responder a las necesidades, intereses y posibilidades de los estudiantes, pues cada vez se encuentran más vinculados con la tecnología digital e informática. Por ello, consideran que es necesario que los docentes se transformen en docentes tecnológicos, en docentes que dominen el tema virtual que complementa su actuación. Un docente 2.0., tal cual se aprecia en las siguientes citas:

...hacer videos, hacer páginas, no recuerdo cómo se llama esa página, una página web gratuita, todo un año me puse a hacer eso, entonces, ¿resultado? Justo al siguiente año, primer puesto como mejor docente y el coordinador segundo, y mira, ¿qué hacíamos distinto? El tema virtual como complemento. Al alumno le encanta cuando tú le das un video, o tienes un canal en Facebook, y creas un grupo de Facebook para ese salón, y únicamente colocas los videos, Excel. Es más, puedes postear en ese grupo y lo ven los 50 alumnos,

como todos paran con el Facebook, van a ver la notificación, el profesor ha colocado un post donde está la solución del ejercicio, eso es bonito. (E4, p12a)

Entonces, en metodología, yo sí diría que deben poner mucho énfasis al campo tecnológico. Ahora tenemos que ser docentes 2.0 todos, ¿por qué? Porque el alumno 2.0, es un alumno con manejo de la tecnología, nosotros somos los que tenemos que alinearnos, aparte, una clase así, es más interesante. (E4, p12c)

Por otro lado, algunos informantes manifiestan que las visitas empresariales son un aporte de mejora fundamental al curso. Han podido incorporar este componente en las asignaturas que dirigen, lo cual ha generado en los estudiantes la capacidad de relacionarse con la empresa, realizar investigación y, por lo tanto, vincular la teoría con la práctica. Tal cual se manifiesta en el siguiente texto:

Sí. En el caso de la carrera de lo que nosotros estamos manejando, por ejemplo, la última modificación que se hizo fue excelente, que los chicos vayan, conozcan una empresa, empiecen a entrar y a investigar, a ver un poquito, cómo es dentro de una empresa, así como sus errores y sus aciertos, pero ahí están entrando y están escuchando cómo es, y cómo se maneja, y eso les lleva también a romper que todo es teoría, se aprende más, aplicando y lo están viendo ellos. (E1, p12a)

Algunos docentes informantes consideran que la metodología de enseñanza en el instituto tiene que ser participativa, activa, en contextos reales, porque es lo que caracteriza a los institutos tecnológicos, ya que se trata de contextualizar los aprendizajes en el marco de un enfoque educativo basado en competencias. Reconocen que, a través de una metodología más participativa, los estudiantes logran construir su aprendizaje, disminuyendo así las sesiones de tipo expositivas. También señalan que es necesario que los estudiantes mediante ese tipo de trabajo logren, además de construir su propio aprendizaje, desarrollar sus habilidades de liderazgo, autonomía y proactividad. Señalan además la necesidad de mostrar a los estudiantes lo que se espera de ellos y cómo hacerlo, de esa manera, guiarlos a través del desarrollo de proyectos de creación de empresas y productos. Estas percepciones se indican en el siguiente texto:

Es una buena pregunta, a ver, con respecto a la metodología, esto es una carrera técnica donde el estudiante ya sabe realmente lo que va a ser al final, no es como pensar, por ejemplo, en una educación básica, donde al término de 5 años el estudiante todavía no sabe qué es lo que va a decidir. Entonces se estudia algo general, en cambio acá nosotros ya formamos, ¿en qué? En

negocios. Por lo tanto, yo creo que lo que se podría trabajar en metodología es básicamente en que sea por parte del estudiante participativo, que ellos mismos sean los que construyen sus aprendizajes, porque muchas veces nuestras sesiones de clases son muy expositivas, entonces necesitamos para lograr esas habilidades de liderazgo y autonomía, proactividad. El profesional, el técnico de negocios, necesitamos que sean los que construyen sus propios aprendizajes, nosotros ayudamos para que construyan sus aprendizajes, algunas herramientas que nosotros podemos proporcionarles, materiales, y lo otro es mostrarles lo que esperamos de ellos, mostrarles todas las rutas. Por ejemplo, te mencionaba del proyecto o mini proyecto, en un inicio yo le digo al estudiante, al finalizar este curso, ustedes tienen que presentar un proyecto, y el proyecto es sobre todos estos temas, nos van a servir para que ustedes tengan todos los insumos y elaboren un proyecto sobre una mini empresa o sobre un producto que en tu empresa ofrece. Entonces, el alumno ya sabe al final qué es lo que va a lograr, creo que eso faltaría trabajar con nuestros estudiantes, cambiar dentro de la metodología como tenemos acá que es bajo el enfoque por competencias, que es lo que realmente se trabaja hoy en día, una metodología activa, eso yo creo que se podría cambiar. (E3, p12)

Para sintetizar, los docentes informantes manifiestan que la metodología de enseñanza a utilizar debe ser activa, en donde el rol del docente sea de guía del aprendizaje, pero no como centro o protagonista del proceso. Manifiestan que es importante que las sesiones sean menos expositivas. Así mismo, el incorporar la tecnología es un aspecto que los informantes reconocen que ayuda a estar en sintonía con los estudiantes, por lo que el docente debe adaptarse a ese contexto. Así también, incorporar las visitas a las empresas ayuda a contextualizar el aprendizaje, pues el estudiante logra vincular la teoría con la realidad de las empresas y al investigarla, aporta a su formación como profesional. Por último, el desarrollo de proyectos relacionados a las empresas permite contextualizar el aprendizaje.

Se puede apreciar que los aportes están en estrecha relación con lo que plantean Becerra y La Serna (2016), Cantón y Pino-Juste (2011) y Villardón (2006) cuando señalan que, dentro de un enfoque de competencias, se tiene que desarrollar tareas complejas reales o simuladas, derivadas de la realidad como: el método de casos, aprendizaje por proyectos o problemas. Así también, la exposición (clase magistral), exposición dialogante (participativa), dinámicas grupales, trabajo colaborativo, debate y discusiones, resolución de ejercicios y problemas, trabajo de investigación y proyectos.

Respecto a la evaluación de los aprendizajes, y de acuerdo al marco de la investigación, para el instituto es de carácter formativo y permanente. Tiene dos

funciones: sirve para valorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes y asignar una calificación.

En las entrevistas desarrolladas, los docentes informantes manifestaron que se debe considerar reducir el número de evaluaciones prescritas en el currículo, pues son cinco evaluaciones que se aplican por curso, lo cual es demasiado y más bien proponen una evaluación parcial, una final y otra de proceso.

Con respecto a la evaluación, primero son muchas cinco evaluaciones, terminamos una y corregimos otra, no sé hasta qué punto pueda haber un parcial y un final, y por ahí otras que se llamen procesos, nada más, una fuerte de parcial, una fuerte de final, donde veo que sí trabaja o no y las otras que sean, evaluaciones de procesos. (E1, p12b)

Algunos docentes considerados excelentes manifiestan que utilizan exámenes para evaluar los aprendizajes, el cual les parece adecuado, sin embargo, el estudiante se prepara para el examen memorizando los contenidos desarrollados en la sesión, lo que implica que después de la prueba se olvidarán de lo aprendido. Se desprende que el aprendizaje no resulta significativo. El medir el conocimiento es la prioridad de los profesores del instituto, para ello se basan en instrumentos que les pueden proporcionar tal medición. Lo más utilizado son los exámenes o pruebas, que pueden ser escritos y en otros casos, orales.

Mateo (2000) realiza algunas críticas a este tipo de instrumento, una de ellas es su artificialidad, porque favorecería principalmente la memorización. Otro cuestionamiento tiene que ver con la selección versus construcción. La elección de la mejor alternativa como actividad inherente a este tipo de prueba refuerza más el pensamiento selectivo, que los procesos mentales dirigidos a la construcción del conocimiento. Finalmente, adivinación y copia. Estos rasgos de alguna manera también son percibidos por los docentes informantes:

Nosotros evaluamos a través de exámenes ¿correcto? Los exámenes a mí me parecen buenos, pero cuando los chicos aprenden y memorizan todo de un día para el otro no tiene sentido, y ellos lo van a memorizar, entonces, cuando ellos saben que su evaluación será tomada ellos van a estudiar, entonces te van a estudiar para la evaluación y se lo van a aprender y olvidar al día siguiente, entonces, debería ser menos estructurada, debería ser una evaluación, siempre, sin que haya una fecha de evaluación, ¡ah ese día, te voy a tomar examen! (E5, p12)

Pero también se observa que hay cierta confusión en los docentes informantes respecto a qué significa e implica una evaluación permanente, procesual, formativa. Se estaría asociando a sorpresa, intencionalidad no planificada.

Si no que te voy a tomar examen siempre, de repente balotario, ¡ya 100 preguntas! Vamos divididos, ahora entre ustedes dos se van a preguntar, a ver tú a él y él te pregunta a ti. Ahí tú vas poniendo el puntaje, cosas así. (E5, p12)

Del texto también se desprende que se pretende aplicar la coevaluación, o evaluación entre estudiantes. Este es un aporte significativo, debido a que la participación del estudiante en la evaluación no está señalada en el currículo de la carrera, por lo que no se aplica. La más usada resulta ser la heteroevaluación. En esta modalidad el docente es protagonista de la evaluación y el encargado de medir si un estudiante aprendió o no. Moreno (2012), propone que la evaluación debe ser equilibrada, tomando en consideración que la misma tiene que enfocarse en una evaluación para el aprendizaje y utilizando múltiples técnicas e instrumentos, así como diversas modalidades de evaluación: auto-evaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Por otro lado, algunos informantes manifiestan que el método de casos es un instrumento muy utilizado a nivel de maestría y el aplicarlo en los estudiantes del instituto ayuda a que piensen, razonen y todos aprendan. Por otro lado, con los proyectos se busca que los estudiantes apliquen los conceptos desarrollados en cursos previos y los integren a los nuevos para el desarrollo de planes o productos, que muchos de los cursos incentivan. Por lo tanto, a través de una actividad que se desarrolla en el cuarto y sexto ciclo de la carrera, los estudiantes plantean proyectos para la Feria, donde cierran el proceso formativo a través del desarrollo de ideas de negocio. Esta actividad que es vivencial, hay que indicar que no es representativa de todos los cursos de la carrera, por lo que no necesariamente se puede generalizar. De los 48 cursos aproximadamente que tiene la carrera, solo 4 de ellos están enfocados en la feria laboral, tal como se muestra en las siguientes citas:

Ayuda mucho la casuística, inclusive, en la maestría no se toma exámenes, son casos. Es más, el caso no solo te obliga a resolver sino a pensar, analizar el problema. Una buena propuesta es hacer más el método de caso. Te comento que cuando me he dado el tiempo y hecho eso en clase para medir el entendimiento, los chicos están contentísimos. Les pongo casos muy

interesantes, empresas que están por morir, ellos hacen un diagnóstico, un par de medidas y pum, las reflatamos y quedan maravillados, y todos pensamos, todos debatimos, entonces, esa es una buena forma, método de casos, no solamente ve la parte operativa, sino que hace pensar, que razonen, eso sí, eso me gustaría proponer. (E4, p12)

Netamente se utiliza un examen, un examen escrito, ahora para cambiar la evaluación también no todo tendría que ser examen escrito, porque podría ser otras evaluaciones, no solamente el examen, sino la presentación de un proyecto, o incluso los mismos estudiantes pueden elaborar un video, entonces son recursos que pueden usarse para poder evaluar o muchas veces, dentro de las aulas que realicen quizá un trabajo que lo puedan presentar o al final, un proyecto donde se ha trabajado todo el ciclo, son formas que podemos cambiar dentro de la evaluación. (E3, p12)

En síntesis, con respecto a la evaluación de los aprendizajes, los docentes informantes manifiestan que para evaluar los aprendizajes de los estudiantes se debe reducir la cantidad de evaluaciones que se prescribe en el currículo del programa. También consideran que el examen es lo más utilizado por los docentes, pero el estudiante se prepara para la prueba de manera memorística y es probable que, al día siguiente, haya olvidado todo lo aprendido. Consideran que el método de casos es una buena alternativa para ayudar al estudiante a razonar y dar solución a problemas complejos. Sin embargo, si bien mencionan la coevaluación como un tipo de evaluación, esta no es promovida en el currículo de la carrera.

De acuerdo a lo descrito en el currículo, los instrumentos para la evaluación son: Listas de cotejo para capacidades, rúbricas para exposiciones, formatos de evaluación de jurados en exposiciones, exámenes escritos (parcial y final), cuestionarios en campus virtual, foros de discusión en campus virtual.

Finalmente, el instituto toma en consideración la realimentación solo al cierre de la última evaluación, y la prescribe como tal, no la plantea de manera continua. En las entrevistas desarrolladas no hubo aporte al respecto. La realimentación ayuda a regular el aprendizaje de los estudiantes, pero, además, permite entender y reflexionar para mejorar la actividad docente. Para Nicol y Milligan, en Villardón (2006), una buena realimentación ofrece información a los profesores para mejorar su enseñanza, por lo tanto, si bien no es una generalidad de los docentes del instituto, hubiera sido relevante identificar respuestas sobre esta temática.

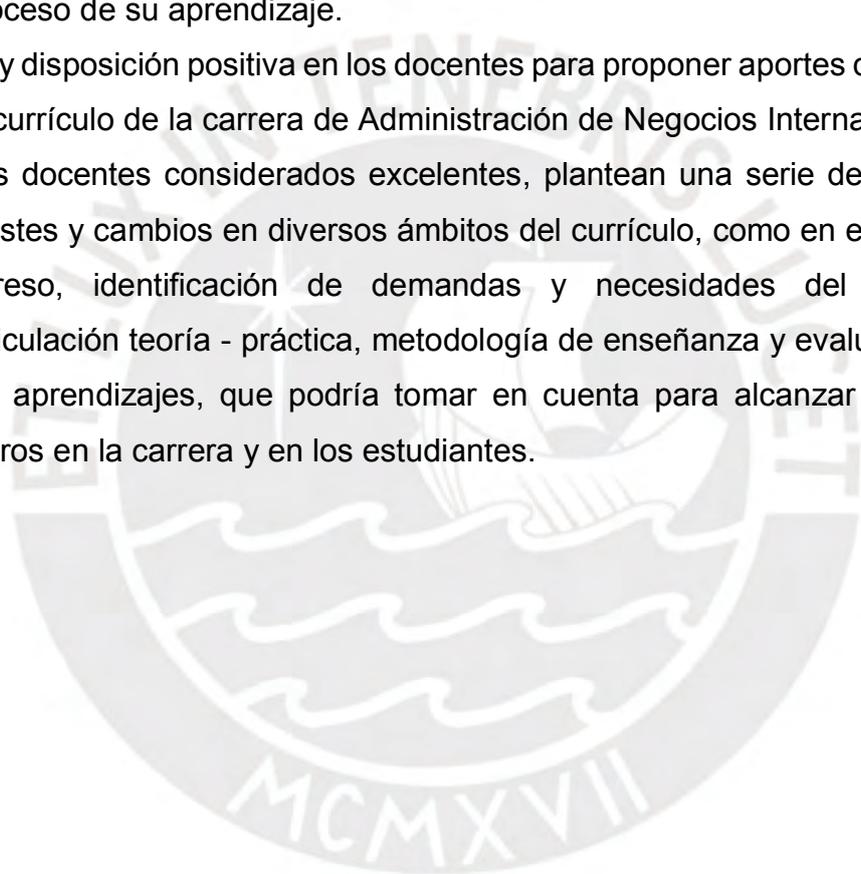
CONCLUSIONES

A continuación, se plantean las conclusiones, a partir del análisis de los hallazgos y la revisión teórica.

1. Respecto al conocimiento que los docentes considerados excelentes tienen acerca del currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales, este es parcial, debido que a lo largo de la investigación manifestaron desconocer o conocer en parte, sus elementos y estructura. Sin embargo, relacionan el currículo al grupo de cursos que desarrollan, el cual consideran es práctico, orientado a la empleabilidad, considerando las demandas del mercado para definir el perfil de egreso que cumpla con esas exigencias.
2. Se evidencia que el instituto ha desarrollado ciertos esfuerzos por difundir entre los docentes el currículo de la carrera. A pesar de ello, la falta o el escaso conocimiento por parte del grupo de docentes entrevistados, no ha generado inconvenientes en el desempeño de su labor, por lo que no sería una condición determinante el conocimiento formal o explícito del currículo, para ser valorado como un docente con buen desempeño por los estudiantes.
3. Existe coincidencia entre los docentes entrevistados que es necesario la constante revisión del currículo de la carrera, porque el mercado o entorno externo es altamente dinámico y cambiante, motivado por las necesidades de las empresas por mejorar sus procesos y contar con personal competitivo, así como el constante desarrollo tecnológico. Valorán además que las autoridades del instituto y la carrera cuestionen constantemente la idoneidad del currículo actual y evalúen si se encuentra alineado con lo que requiere el mercado. Valoran que el currículo tenga la capacidad de poder aplicar lo aprendido en el ámbito laboral, personal y social, pero indican que el currículo solo promueve el ámbito laboral.
4. La innovación e investigación en la carrera de Administración de Negocios Internacionales es promovida solo en los estudiantes. Sin embargo, existe coincidencia en que, a nivel del cuerpo docente, falta desarrollar y promover la innovación e investigación. Incluso, algún intento por parte del instituto en promoverla, ha generado cierta

desmotivación y desconfianza debido a que no se brindó información a los docentes, sobre los resultados de las investigaciones desarrolladas y entregadas en su momento.

5. El aprendizaje autónomo y en equipo son valorados y promovidos por el instituto. Los docentes entrevistados reconocen que fomentan con mayor insistencia el aprendizaje en equipo, pues perciben que el aprendizaje autónomo requiere de los estudiantes mayor nivel de autonomía y autorregulación, sin embargo, consideran que el estudiante es muy dependiente al requerir la presencia del docente para avanzar en el proceso de su aprendizaje.
6. Hay disposición positiva en los docentes para proponer aportes de mejora al currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales. Los docentes considerados excelentes, plantean una serie de posibles ajustes y cambios en diversos ámbitos del currículo, como en el perfil de egreso, identificación de demandas y necesidades del entorno; articulación teoría - práctica, metodología de enseñanza y evaluación de los aprendizajes, que podría tomar en cuenta para alcanzar mayores logros en la carrera y en los estudiantes.



RECOMENDACIONES

En función a los hallazgos y conclusiones se propone las siguientes recomendaciones:

1. Investigar sobre las percepciones de docentes que no sean considerados excelentes por los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes, para establecer semejanzas y diferencias con los hallazgos de la presente investigación que permita ponderar las aportaciones hacia la mejora de la carrera de Administración de Negocios Internacionales e incrementar el nivel de calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
2. Considerar actividades de capacitación y difusión sobre aspectos del currículo de la carrera, a todo el cuerpo docente que permita asegurar unidad de criterios, orientaciones comunes y compartidas en beneficio de los estudiantes y el logro del perfil de egreso.
3. Responder desde el equipo decisor del instituto, de manera oportuna y adecuada, a las solicitudes de información sobre asuntos vinculados al currículo que tiene el cuerpo de docentes de la carrera, para promover mayor motivación y satisfacción. Ello también aportaría mayor confianza hacia el equipo directivo de la carrera, e incidiría de manera positiva en la calidad de la enseñanza y competitividad institucional.
4. Valorar, por el equipo responsable de la carrera de Administración de Negocios Internacionales, los aportes de los docentes considerados excelentes y poner en práctica aquellos que se vinculan con el perfil de egreso, identificación de demandas y necesidades del entorno; articulación teoría - práctica, metodología de enseñanza y evaluación de los aprendizajes, pues son aspectos asociados con el proceso formativo de los estudiantes, que emergen desde el propio quehacer de los formadores que laboran en el instituto, escenario de investigación.
5. Evaluar la factibilidad de implementar un área de investigación e innovación, que promueva tales desempeños y actividades en el cuerpo docente, que permita la generación y recreación del capital intelectual y producción de conocimiento en el instituto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. (2010). Diseñar el currículo universitario: un proceso de suma complejidad. *Signo y pensamiento*, 29 (56), 68-85. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/viewFile/2549/1817>
- Apple, M. (1986). *Ideología y currículo*. Madrid.: Ediciones Akal, SA.
- Bartley, S. (1969). *Principios de percepción*. México, D.F.: Trillas
- Barrientos, C., y Navío, A. (2015). Formador de la educación superior técnico profesional: Percepciones sobre su trabajo docente. *Estudios Pedagógicos*, XLI (1), 45-61. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173541114003>
- Becerra, A., y La Serna, K. (2016). *Diseño curricular por competencias. Un enfoque para carreras del campo económico-empresarial*. Lima: Universidad del Pacífico.
- Berg, B. (2007). *Qualitative research methods for social sciences*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Cantón, I., y Pino-Juste, M. (2011). *Diseño y desarrollo del currículo*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Castillo, S., y Cabrerizo, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Cerda, E., y Oliva, D. (2015). Evaluación de competencias pedagógicas del docente en una institución de educación superior. *Ra Ximhai*, 11 (4), 31-53. Recuperado de <http://sociales.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596002>
- Chiavenato, I. (2007). *Administración de recursos humanos. El capital humano de las organizaciones*. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A.
- Chirinos, N., y Padrón, E. (2010). La eficiencia docente en la práctica educativa. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XVI (3), 481-492. Recuperado de: <http://4www.redalyc.org/articulo.oa?id=28016320009>
- Chadwick, C. (2001). La psicología de aprendizaje del enfoque constructivista. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XXXI, núm. 4, 4 trimestre, 111-126. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/270/27031405.pdf>
- Cid, A., Pérez, A., y Zabalza, M. (2013). Las prácticas de enseñanza realizadas/ observadas de los “mejores profesores” de la Universidad de Vigo. *Educación XX1*, 16 (2), 265-295. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70626451015>
- CISE. (1998). *Selección de contenidos. En ¿Cómo elaborar un Proyecto de Innovación Curricular? Módulo 1. Primera Unidad*. Lima: CISE-PUCP. Módulo 1, segunda unidad, tema 5.
- Coll, C. (1991). *Psicología y currículo*. México: Paidós.
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.U.

- Cortez, K., Fuentes, V., Villablanca, I., y Guzmán, C. (2013). Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas. *Estudios Pedagógicos*, XXXIX (2), 97-113. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173529673007>
- Creswell, J. (1994). *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. California, Ca.: Sage
- David, F. (2013). *Conceptos de administración estratégica*. México: Pearson Educación.
- Díaz-Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1 (1), 37-57. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299128587005>
- Díaz-Barriga, F., Lule, M., Pacheco, D., Saad, E. y Rojas-Drummond, S. (1990). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Editorial Trillas.
- Eléxpuru, A. Martínez, L. Villardón, L., y Yániz, C. (2006). *Plan de formación del profesorado para la incorporación del modelo formativo*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- González-Bernal, M. I. (2008). Alcance y límites de un currículo basado en competencias. *Educación y Educadores*, 11(1), 69-102. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83411106>
- Gimeno, J. (2010). *¿Qué significa el currículum? Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.
- Gimeno, J., Pérez, A., Martínez J., Torres, J., Angulo, F., y Alvarez, J. (2011). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona.: Hurope, S.L.
- Grundy, D. (1987). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.
- Hickman, H., Alarcón, M., Cepeda, M., Cabrera, R., y Torres, X. (2016). Significado de buen profesor y evaluación docente por estudiantes y maestros universitarios. La técnica de redes semánticas. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*. (47), 1-17. Recuperado de <http://www.uacm.kirj.redalyc.org/articulo.oa?id=99846346004>
- Gummesson, E. (2014). Service research methodology: From case study research to case theory. *Revista Ibero Americana de Estrategia*, 13 (4), 8-17. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331237822002>
- Hennink, M., Hutter, I. y Bailey, A. (2011). *Qualitative research methods*. London: Sage.
- ISTECEX. (2015). *Proyecto curricular institucional 2015-2017*. Lima
- Jonnaert, P.; Barrette, J.; Masciotra, D.; y Yaya, M. (2008). La competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente.

Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 12, 3, 1-32.
Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123ART3.pdf>

- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: I.C.E. Universitat Barcelona - Editorial Horsori.
- Malagón, L. A. (2007). *Currículo y pertinencia en la educación superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Miles, M., y Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. California, Ca.: Sage
- Molina, I. (2012). La reflexión docente frente a los desafíos del currículo. *Razón y Palabra*, 17 (79), 1-8. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199524411068>
- Moreno, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (39), 1-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99826889010>
- Mullan, J., Mansfield, K., Weston, K., Rich, W., Burns, P., Brown, C., y McLennan, P. (2017). 'Involve Me and I Learn': Development of an Assessment Program for Research and Critical Analysis. *Journal of Medical Education and Curricular Development*, vol. 4, 1-8. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2382120517692539>
- Mutch, C. (2012). Assessment for, of and as Learning: developing a sustainable assessment culture in New Zealand schools. *Policy Futures in Education*, vol. 10, 4, 374-385. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/pfie.2012.10.4.374>
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. California, Ca.: Sage.
- Perrenoud, P. (2008). Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes? *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, núm. monograf. II. 1-8. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2749785>
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2014). *Guía para la Elaboración del Plan de Estudios*. Dirección de Asuntos Académicos. Lima: PUCP
- Posner, G. (2003). *Análisis del currículo*. Colombia: McGraw-Hill.
- Prieto, M. (2008). Creencias de los profesores sobre evaluación y efectos incidentals. *Revista de Pedagogía*, vol. 29, núm. 84, 123-144. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65908405>
- Ruiz, J. (2005). *Teoría del currículum: diseño, desarrollo e innovación curricular*. Madrid: Editorial Universitas S.A.
- Rule, P., y Vaughn, M. (2015). A Necessary Dialogue: Theory in Case Study Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 14(4), 1-11. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1609406915611575>

- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid, España: Mc Graw Hill.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: Icfes.
- Santiváñez, V. (2012). *Diseño curricular a partir de competencias*. Bogotá: Ediciones de la U
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata S.L
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- VanWynsberghe, R., y Khan, S. (2007). Redefining Case Study. *International Journal of Qualitative Methods*, 6(2), 80-94. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/160940690700600208>
- Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio Siglo XXI*, (24) 57-76. Recuperado de <http://revistas.um.es/index.php/educatio/article/viewFile/153/136>
- Yin, K. (2003). *Case Study Research: Design and Methods*. California, Ca.: Sage.
- Yin, K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. California, Ca.: Sage.
- Zabala, A. (1999). *El aprendizaje de los contenidos según su tipología. En La Práctica Educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Editorial Graó.
- Zabala, A., y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Editorial Graó.

APÉNDICES

1: MALLA CURRICULAR ACTUAL DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN

MALLA CURRICULAR 2015						
INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADO						
Carrera de Administración de Negocios Internacionales	I CICLO	II CICLO	III CICLO	IV CICLO	V CICLO	VI CICLO
	Comercio Internacional	Entorno Internacional y Acceso a Mercados	Economía y Sociedad	Precios y Cotizaciones Internacionales	Ecología, Medioambiente y Negocios de la Biodiversidad	Negociaciones Comerciales Internacionales
	Derecho del Comercio Internacional	Contabilidad para no contadores	Costos y Presupuestos	Taller de Inteligencia Comercial	Formación y Gestión de Empresas Internacionales	Plan de Negocios Internacionales
	Lógica y Funciones	Estadística	Comercio Internacional de Servicios	Valoración y Regímenes Aduaneros	Estrategias de Internacionalización de las Empresas	Taller de Fenas, Misiones y Manifestaciones Comerciales
	Introducción al Marketing	Marketing	Fundamentos y Metodología de la Investigación	Transporte Internacional	Marketing Internacional	Plan de Marketing Internacional
	Administración y Gestión de Empresas	Legislación Peruana del Comercio Exterior	Taller de Investigación de los Mercados de Exportación	Seguro de Transporte Internacional de Mercancías	Diseño del Plan Financiero Exportador	Financiamiento en los Negocios Internacionales
	Informática e Internet para Negocios Internacionales	Taller de Ofimática	Aduanas	Taller: Diseño de la Matriz de la Distribución Física Internacional de Mercancías	Requisitos Técnicos de Acceso al Mercado Internacional	English for International Trade
	Introduction to Business English	English for Business	Introducción a la logística Internacional	English for Commercial Purposes	English for Business Strategies	Ética en los Negocios
	Técnicas de Comunicación	Interpretación y Producción de Textos	English for the Business World	Taller de Comunicación en las Organizaciones	Liderazgo y Trabajo en Equipo en el Entorno Global	Taller de Empleabilidad

Elaboración propia.

2: ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES PARA EVALUAR A LOS DOCENTES.

1. Tiene en cuenta los conocimientos acerca del tema de los estudiantes.
2. Plantea el logro de aprendizaje de cada clase.
3. Desarrolla los temas de clase de acuerdo al sílabo.
4. Brinda ejemplos que se relacionan con el contexto actual relacionado con el curso.
5. Fomenta la participación a través de actividades, casos, lluvia de ideas, trabajos en equipo, etc.
6. Emplea el material propuesto en el sílabo para cada actividad.
7. Evalúa permanentemente y retroalimenta las actividades realizadas durante el curso.
8. Verifica que los estudiantes hayan comprendido la clase.
9. Mantiene una buena relación con los estudiantes y un clima de respeto mutuo.
10. El curso me brindó aprendizajes que favorecen mi desarrollo profesional.
11. Tomaría otro curso con el mismo docente.

Elaboración propia

3: DISEÑO DE GUIÓN DE ENTREVISTA

1. Objetivo de la entrevista:

Identificar los conocimientos, valoraciones y aportes de mejora que tienen los docentes considerados excelentes por los estudiantes, sobre el currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales de un instituto tecnológico privado de Lima.

2. Tipo de entrevista: Entrevista semiestructurada

3. Fuente: Se entrevistará a un equipo de 10 docentes, de la carrera de Administración de Negocios Internacionales de un instituto tecnológico privado de Lima, que han obtenido los mejores resultados en las encuestas aplicadas a los estudiantes de toda la carrera, en los últimos 4 semestres académicos. Actualmente los posibles informantes laboran en el instituto.

4. Listado de temas o ítems de interés y el planteamiento de las cuestiones:

Temas de interés	Cuestiones
<p>Conocimientos y valoraciones que tienen los docentes considerados excelentes por los estudiantes, sobre el currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales de un instituto tecnológico privado de Lima.</p>	<p><u>Sobre conocimientos del currículo:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Puede decirnos cuáles son los elementos del currículo de la carrera de NNII? 2. ¿Qué características reconoce en el currículo de la carrera de NNII? 3. ¿Cómo se alinean los elementos del currículo al perfil de egreso de la carrera de NNII? 4. ¿Cómo percibe la relación de la misión visión del IST con la malla curricular de la carrera? <p><u>Sobre la valoración:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. ¿Cómo valora la posibilidad de introducir cambios a la propuesta formativa de la carrera? 6. ¿De qué manera y en qué medida el currículo propicia que los estudiantes apliquen lo aprendido al ámbito laboral? ¿y a nivel de su desarrollo personal y social? 7. ¿De qué manera y en qué medida la propuesta formativa de la carrera promueve la innovación e investigación en docentes y estudiantes? 8. ¿Cómo valora el fomento del aprendizaje autónomo y en equipo desde el currículo de la carrera?
<p>Aportes de mejora que proponen los docentes considerados excelentes por los estudiantes, sobre el currículo de la carrera de Administración de Negocios Internacionales de un instituto tecnológico privado de Lima.</p>	<p><u>Sobre los aportes de mejora:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 9. ¿Cuáles son los rasgos que incluiría o cambiaría en el actual perfil de egreso de la carrera? 10. ¿Qué mecanismos propondría para identificar las demandas y necesidades de formación que el mercado exige carrera? Podría explicar o dar ejemplos. 11. ¿Qué actividades propondría incluir o mejorar para articular o vincular la teoría con la práctica? Podría explicar o dar ejemplos. 12. ¿Qué aspectos cambiaría o mejoraría a nivel de la metodología de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes?

Elaboración propia

APÉNDICE 4: PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Luis Alberto Álvarez Lanatta, de la Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es analizar las percepciones de los docentes considerados excelentes, por los estudiantes, sobre el currículo de la carrera de Administración de Negocios internacionales de un instituto tecnológico privado de Lima.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista. Esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los casetes y/o archivos con las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Luis Alberto Álvarez Lanatta. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es analizar las percepciones de los docentes considerados excelentes, por los estudiantes, sobre el currículo de la carrera de Administración de Negocios internacionales de un instituto tecnológico privado de Lima.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 60 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Luis Alberto Álvarez Lanatta al teléfono 975 138 888.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Luis Alberto Álvarez Lanatta al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Participante
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha