

Formación de competencias de dirección para el desempeño eficiente de los profesionales

Formation of competitions of address for the efficient acting of the professionals

Autores: Dra. C. Máryuri García González*

Ing. Alfredo García Rodríguez*

Dra. C. Tania Ortiz Cárdenas**

Institución: *Universidad de Pinar del Río, Cuba

**Universidad de la Habana, Cuba

Correo electrónico: maryuri@upr.edu.cu

Resumen

El trabajo presentado forma parte de una investigación Doctoral, defendida, validada y aplicada en la Universidad de Pinar del Río de Cuba. Se realiza un análisis teórico tendencial sobre las competencias y su importancia en el sector educativo, influyendo trascendentalmente en el desempeño profesional y en la calidad de los egresados de educación superior.

Palabras clave: Competencias, formación, profesional, calidad, desempeño.

Abstract

The presented work is part of a Doctoral, protected, validated investigation and applied in the University of Pinar del Río of Cuba. He is carried out an analysis theoretical about the competitions and their importance in the educational sector, influencing momentarily in the professional acting and in the quality of the graduate of superior education.

Keyword: Competitions, formation, professional, quality, acting.

Introducción

Un acercamiento a las competencias

Desde el punto de vista etimológico, el origen del término competencia, se encuentra en el verbo latino «*competere*», lo que significa ir al encuentro una cosa de otra, o encontrarse y también admite acepciones como responder, estar en buen estado o ser suficiente.

Por tanto, propiciar la formación y desarrollo de actitudes y valores personales unidos a las aptitudes y capacidades técnicas de los individuos, además de conjugar los intereses individuales, proyectan su adecuación al entorno social. El conocimiento de un trabajador que se adecue a las exigencias de su entorno (Iñigo, E & Sosa, A. ,2003).

En el ámbito laboral la competencia aparece en la década del 80 debido a necesidades surgidas en diferentes países por la contradicción entre los cambios del entorno y las condiciones de las relaciones económicas y la calidad de los resultados de la educación. (González, 2006).

El surgimiento de las competencias, como plantea López Calichs, (2005), obedece a necesidades de diversos tipos, entre ellas se destacan: la de elevar la cantidad y calidad de la producción, lo que se traduce en eficacia y eficiencia, la satisfacción de las necesidades de los clientes, la necesidad de insertarse en el mercado mundial, la capacitación y formación de los recursos humanos para enfrentar el desarrollo tecnológico, la redefinición de nuevas estrategias de gestión de producción, la necesidad de concebir y lograr nuevos estilos en la organización del trabajo, la complejidad de las funciones, la necesidad de construir nuevos límites a las mismas y la necesidad de desarrollar la capacidad innovadora del aparato productivo.

Uno de los aspectos claves en este sentido, fue el cambio en las premisas de formación para que reflejara mejor las necesidades del mercado. Satisfacer las demandas y no orientarse por la oferta. (González Rivero, 2006).

En varios países fueron reconsideradas tanto las titulaciones, las calificaciones como la capacitación (Reino Unido, Australia, México). CINTERFOR, (1998). Poco a poco se fue concluyendo que las reformas debían garantizar que los individuos

fueran capaces de aportar sus conocimientos y participar más en la solución de los problemas del aumento de la calidad y productividad de la empresa. Se requerían hombres y mujeres más competentes.

Es así como surge el enfoque de competencia para la educación y la capacitación en el que estuvieran presentes las normas dictadas por las empresas. (González Rivero, 2006).

Esta nueva tendencia promueve una revalorización del aporte humano a la organización y a la búsqueda de la competitividad. De ahí que la aparición del concepto de competencia laboral nacido en la práctica productiva vaya calando cada vez más la esfera educativa de diferentes niveles.

Las competencias entonces deben verse a partir de un vínculo cada vez más estrecho entre la formación, la gestión y el trabajo.

Desarrollo

El concepto de competencias, lleva asociados varios elementos, a partir de lo planteado por Abad, Guerrero y Castillo Clavero, (2004).

Las competencias se utilizan en campos versátiles, pero aún no hay una elaboración teórica acabada al respecto, en la mayoría de las definiciones se reiteran aspectos a los que se les da mayor peso, los cuales pueden resumir sus características a partir de criterios de González Rivero, (2006) de la forma siguiente:

- Está integrada por diferentes elementos, uno de los cuales está referido a las acciones o procedimientos de la actividad profesional o laboral.
- Sus elementos componentes son de diferente carácter.
- Funciona de manera integral, por lo que supone una estructura.
- Está condicionada por su relación con la actividad laboral específica.
- Su funcionamiento holístico e integral lleva a que sea vista como una capacidad.
- Relaciona la teoría y la práctica.

Teniendo estos conceptos como premisa se conciben diferentes diseños curriculares dirigidos a la formación por competencias.

Lo que la persona hace (actuación) tiene que distinguirse de lo implícito (competencia). Si bien, generalmente, se utiliza la vía de la actuación para conocer o identificar las competencias, es un error considerar que la competencia se reduce a la actuación. Chomsky, (1997).

Por su parte González Rivero, (2006) entiende las competencias como una compleja estructuración a la que se llega mediante la enseñanza y la vida, que incluye un conjunto de componentes de diferente carácter, (conocimientos, capacidades, valores, actitudes y motivos y el modo de actuación profesional, como su principal componente) que permite el funcionamiento holístico y autorregulado vinculado al buen desempeño en una profesión.

Tuning Europa, (2006): por su parte define que: «las competencias representan una combinación dinámica de conocimientos, capacidades y habilidades».

El concepto de competencia entonces exige un mayor uso de características individuales, que van más allá de conocimientos y habilidades específicas, dentro de las que se encuentra la motivación, la identidad personal y las competencias cognoscitivas que reconocen y enfatizan la utilización adecuada de habilidades específicas como repertorio conductual para el desempeño, como planteara Lawler (2000).

La competencia, por tanto, incluye diferentes elementos por lo que no puede reducirse a ninguno de ellos. Asimismo, está sesgada por el carácter de la actividad a la que se orienta y que establece exigencias, pero tampoco puede reducirse a términos de desempeño o resultados.

Ellas son producto de la enseñanza y la actividad, estando en constante desarrollo. En la medida en que se van manifestando se van estructurando mejor y funcionan con un nivel cohesionado que determinan la calidad del desempeño. Por tal motivo la competencia debe verse con un enfoque holístico e integrador, de carácter contextual y en continuo perfeccionamiento y formación.

Según el criterio de García González, (2013), se identifica la competencia como: *la integración holística de conocimientos, habilidades, valores, actitudes y destrezas demostradas, en contextos socio- laborales diferentes y cambiantes, poniendo en práctica las experiencias y los principios básicos, saber, saber*

hacer, saber ser, saber emprender, saber compartir y vivir en colectivo, académico, laboral y social.

Materiales y métodos

Para llevar a cabo la investigación el método histórico-lógico fue de vital ayuda, del mismo modo que el sistémico – estructural, apoyado en los métodos empíricos. Con ellos fue posible realizar el análisis histórico de las competencias, sus tendencias y potencialidades, así como corroborar la necesidad de insertar las competencias en los currículos de las carreras, en aras de lograr un mayor desempeño en los profesionales.

Resultados y discusión

Las competencias en la enseñanza superior

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

Los modos de actuación de un individuo sobre la realidad (también llamados desempeños), al solucionar problemas, al interactuar con otros, al enfrentar situaciones, son las denominadas competencias. Un individuo es más competente en la medida en que sus representaciones internas favorecen una mejor actuación sobre su vida, inmersa en un contexto determinado. Así, lo que se busca es el desarrollo de competencias que le den poder a un individuo para mejorar su calidad de vida (Quintana 1999).

Por tanto, según el criterio de García González (2013) se identifica la competencia como la integración del grado de preparación, capacitación y desarrollo del individuo como resultado de su aprendizaje.

Sin embargo, aún en la enseñanza superior se carece de este enfoque, aunque se reconoce su importancia y existen varios estudios teóricos al respecto.

La formación de competencias integradas para la educación superior es una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, pero sin perder de vista las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo disciplinar y del trabajo académico. Asumir esta responsabilidad implica que la institución educativa promueva de manera congruente acciones en los ámbitos pedagógico y didáctico que se traduzcan en reales modificaciones de las prácticas docentes; de ahí la importancia de que el maestro también participe de manera continua en las acciones de formación y capacitación que le permitan desarrollar competencias similares a aquellas que se busca formar en los alumnos (Huerta Amazola, s.f)

Cuando se toma conciencia y el sujeto conoce sus limitaciones y lucha por superarlas, dispuesto a transformar la realidad social que lo rodea, obtiene de sí mismo un mayor resultado, respuesta de su propio proceso de formación y transformación, es así como se va preparando para la vida, aprendiendo a aprender, a hacer, a ser, a vivir en colectivo y por tanto a ser más competente.

Al margen de la valoración sobre la importancia de la formación dirigida a la adquisición de conocimientos técnicos - científicos y culturales, hay una serie de competencias generales que se asocian más a determinadas conductas, actitudes, aspiraciones de las personas. Estas competencias son transversales porque afectan a muchos sectores de actividad, a muchos lugares de trabajo y, lo que es más relevante, están muy en sincronía con las nuevas necesidades y situaciones laborales.

La formación de competencias se puede ver desde el inicio de la vida universitaria y no posterior a ella. La formación de las competencias debe verse desde el pregrado, desde el interior del grupo y para el perfeccionamiento del proceso formativo y de desarrollo profesional y social no solo de los estudiantes, sino del contexto en el que desarrollan y con el que interactúan.

Confiar en que será el ejercicio profesional el medio adecuado para el desarrollo de estas competencias, como plantea Abad Guerrero y Castillo Clavero (2004), no solo es demorar, sino dificultar el proceso.

A criterio de la autora, esta visión de la formación profesional desde las competencias generales en la carrera le confiere identidad y fortaleza al proceso formativo.

En Cuba no se explicita la formación de, para y desde las competencias, sin embargo, es necesario formar a los futuros profesionales para que sean comprometidos, con elevado nivel de creatividad al solucionar problemas y enfrentarse a situaciones concretas, ser autónomos, flexibles, versátiles, conscientes de su entorno, país y profesión, logrando entonces una actuación consecuente con ello. Para lograr organizar dicho proceso, en torno al estudiante, como plantea Tuning América latina, (2007); « la educación por competencias es un instrumento adecuado y a la vez profundamente transformador».

De acuerdo con De Ferranti, (2003), es importante que los profesionales sepan trabajar en equipos, relacionarse con una amplia variedad de actores, comunicarse eficientemente, lograr empatía, liderazgo; para lo cual es vital en las organizaciones modernas, que los directivos de las empresas desplieguen todas sus potencialidades en aras de lograr fomentar el talento creador del personal a su alrededor, reconociendo además la importancia de la formación de competencias desde la Universidad.

En este proceso la enseñanza superior, juega un papel preponderante en la formación de los futuros profesionales que en un momento dado serán subordinados o directivos, pero insertados en ambientes laborales versátiles y demandantes de destrezas y competencias que permitan el desarrollo para beneficio de todos.

La dirección como distinción en la formación de competencias

Las competencias generales de dirección no pueden ser asumidas a priori, como plantea Pelegrín Entenza (2006), en tanto las mismas asumen matices particulares según las demandas contextuales, interactivas y las posibilidades individuales de cada uno. La formación de competencias generales de dirección se asume para valorar algo más que un conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas (naturales o adquiridas) centrándose en el sujeto activo, protagonista de su actividad y de sus relaciones.

Se tienen en cuenta además las necesidades contextuales y organizacionales en la esfera en que se desarrollan y deben desarrollarse los estudiantes una vez graduados, que indican el sentido de la competencia en su congruencia con las posibilidades individuales para la acción; en esta relación vista desde las percepciones y autopercepciones del sujeto, tienen lugar las contradicciones internas que conducen al autodesarrollo de este.

Las competencias son características de las personas, están en ellas y se desarrollan con ellas de acuerdo con las necesidades de su contexto, sus aspiraciones y motivaciones individuales, por lo tanto, no basta con saber, o saber hacer, es necesario poseer actitudes y valores que le permitan al ser humanos utilizar el saber y el saber hacer, evidenciándolos no solo en el desempeño de su actividad laboral, sino en su vida en sentido general.

Las competencias en sentido general y las competencias generales de dirección en este caso específico, tienen que ser integradoras de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, tienen que ser competencias para formar al hombre para la vida, no para formarlos para un puesto de trabajo.

Por tanto partiendo de criterios de García González (2013) se asumen las competencias generales de dirección como: *«La integración holística y sinérgica entre conocimientos, habilidades, destrezas, valores, actitudes y comportamientos en entornos contextuales y socio-laborales diferentes, necesarios para actuar con eficiencia y eficacia en la gestión integral y búsqueda de soluciones novedosas y creativas de una amplia gama de actividades, obteniendo así la óptima productividad y utilización de los recursos materiales, humanos y financieros a partir de la planificación, organización, regulación y control de las actividades».*

Entendiendo como *«sinérgico»*, a partir de criterios de Stoner, (1996) la unión de todos los elementos, la integración e interacción de ellos.

Las competencias de dirección, por tanto, se relacionan estrechamente con hábitos de pensamiento y conducta, y aunque pueden aprenderse, su desarrollo será más difícil cuanto más tardío, por lo que el sistema universitario tiene un papel fundamental. Álvarez Uslar, C y Moreno Cartagena, C. A (2002).

Se coincide con los planteamientos anteriores, viendo la formación de competencias desde el inicio de la vida universitaria y no posterior a ella. La formación de las competencias de dirección debe verse desde el pregrado, desde el interior del grupo y para el perfeccionamiento del proceso formativo y de desarrollo profesional y social no solo de los estudiantes, sino del contexto en el que desarrollan y con el que interactúan.

Confiar en que será el ejercicio profesional el medio adecuado para el desarrollo de estas competencias, como plantea Abad Guerrero y Castillo Clavero (2004), no solo es demorar, sino dificultar el proceso.

La dirección entonces va dirigida a dinamizar el desarrollo formativo con énfasis en las competencias generales de dirección, respondiendo directamente al modo de actuación de la carrera.

Por tanto, a propuesta de los autores, las ideas científicas que sustentan el proceso de formación de competencias de dirección desde el currículo de las carreras se establecen a partir de:

1. La dirección como eje transversal de la carrera sustentado en los modos de actuación.
2. Las funciones de dirección sustentan las competencias generales de dirección en estrecha relación.
3. Las competencias generales de dirección se forman en y desde el grupo.
4. La dimensión curricular y extracurricular del proceso de formación de competencias generales de dirección desde los modos de actuación de la carrera.

Análisis desde cada una de las ideas científicas propuestas para la formación de competencias generales de dirección en la Universidad.

La dirección entonces como eje transversal se refiere a dinamizar el desarrollo de la Dirección como modo de actuación general de la carrera, asumiéndola en su sentido más amplio e integral como referente de las disciplinas y asignaturas, de modo que se potencie la preparación para la dirección integral de los procesos de producción y servicios en los que se interviene.

Esta visión integral de la formación del futuro profesional, le confiere identidad y significación práctica, lo que se traduce en los contenidos de disciplinas y asignaturas, respondiendo directamente al modo de actuación.

En la medida que esta visión de la dirección como eje transversal y vertebrador de la carrera incida en la dimensión académica, laboral e investigativa, se va potenciando la preparación para la dirección integral de los procesos de producción y servicios como modo de actuación general y se van formando consecutivamente las competencias generales de dirección en la carrera.

Partiendo siempre de las particularidades de la carrera, desde el primer año y en función de lo instructivo, educativo y desarrollador, enseñar a los estudiantes a hacer haciendo en las prácticas laborales y productivas directamente en la producción y los servicios; donde se evaluará el rol asumido por cada estudiante en cada momento dado, no solo el resultado final obtenido.

Es por ello que será necesario desde cada asignatura y disciplina tributar a la dirección en sentido amplio, como direccionador del proceso formativo en la carrera, en aras de lograr formar profesionales consecuentes y comprometidos con su labor y su desempeño eficiente y eficaz.

Las funciones de dirección (*Planificación, Organización, Regulación y Control*) deben desarrollarse como sustento de las competencias generales de dirección a formarse en los estudiantes de las carreras universitarias; los cuales necesitan: Planificar actividades del proceso de producción y servicios; Organizar actividades del proceso de producción y servicios; al mismo tiempo que es necesario Regular estas actividades en la producción y servicios y Controlar las actividades del proceso productivo y de servicio. Encontrándose todas en cada año, aunque el nivel de profundidad varía en la medida en que los estudiantes avanzan en la carrera.

En cada una de las funciones de la dirección se deberá potenciar un grupo de habilidades básicas que tributen al logro de las competencias generales de dirección propuestas donde se evidencie la relación existente entre las funciones y las competencias.

Las competencias generales de dirección deben formarse desde y hacia el interior del grupo particularizando en cada sujeto, en sus necesidades, intereses, motivaciones. Los estudiantes por tanto, formarán parte de varios grupos al interior del año académico en el que se encuentren, estos grupos pudieran estar conformados por la brigada propiamente dicha, el equipo o grupo de estudio, el grupo conformado para realizar actividades desde el punto de vista académico, laboral o investigativa, el grupo conformado para realizar trabajos de curso, proyectos, en fin; un mismo estudiante puede formar parte de varios grupos y en cada uno de ellos asume roles, mantiene posturas y recibe u ofrece su influencia y experiencia en el proceso de formación.

Todo grupo se constituye alrededor de un determinado proyecto social, económico, político, recreativo, formativo, entre otros. Esto supone que todo grupo tiene como objetivo alcanzar una determinada meta y para lograrlo debe realizar una actividad conjunta específica.

Los estudiantes están influenciados y al mismo tiempo se nutren de todo su entorno, macro, micro y meso, o sea de y por la universidad y el contexto universitario, la empresa y unidad docente, el entorno socio comunitario donde viven y se desarrollan; siendo todos ellos eslabones esenciales en el proceso de formación de las competencias generales de dirección en el período formativo en la universidad.

Debe potenciarse en la carrera para la formación de las competencias generales de dirección el trabajo en grupos, porque entre otras ventajas; permite el enriquecimiento de las ideas planteadas, pueden disminuir los errores debido a los frutos de la inteligencia colectiva, resulta más atractivo e interesante por el contacto con otras personas, la participación activa hace que el trabajo sea más efectivo, se desarrollan habilidades de trabajo colaborativo tan importantes para la vida profesional, se asumen roles de líder o de miembro activo indistintamente lo que los va preparando para la vida, se toman decisiones, se emiten criterios, se delegan funciones, se comunican los resultados y todo ello en aras de alcanzar un objetivo común, tributando directamente a la formación de las competencias generales de dirección.

En el estudiante se forman las competencias generales de dirección a partir de su relación entre lo curricular y lo extracurricular desde el contexto académico y socio laboral. En lo curricular a través de la actividad académica en sí, desde cada una de las asignaturas y disciplinas, articulando acciones secuenciadas coordinado por la Disciplina Principal Integradora (DPI) de la carrera, garantizando con ello el desarrollo y el papel de la dirección desde los modos de actuación del futuro profesional y desde los talleres de formación que se proponen, como parte del currículo propio, siendo un espacio de fortalecimiento y promoción de la dirección como eje transversal de la carrera.

Esta relación dialéctica se desarrolla desde lo académico, lo laboral y lo investigativo, con el establecimiento de un sistema de aprendizaje contextualizado desde lo curricular y lo extracurricular; donde se precisen las competencias que distinguen a cada profesional. De manera que el estudiante sistematice y consolide los conocimientos, habilidades, valores, y actitudes, se forme holísticamente en su relación con la realidad socio - laboral y productiva tanto en el espacio de la universidad como en otros contextos.

El proceso curricular a partir de los modos de actuación permite que el estudiante adquiera conocimientos, habilidades, valores desde las disciplinas y asignaturas y los mismos puedan integrarse en la solución de problemas de la esfera productiva y de servicios. Para ello se reconocen las potencialidades de la Disciplina Principal Integradora (DPI) en la formación de las competencias generales de dirección.

Esta disciplina a partir de la integración de los métodos y la información de todas las disciplinas del plan de estudio de la carrera contribuye el dominio de los modos de actuación, por lo que es significativo su aporte a la dimensión curricular del proceso, además por su carácter rector del proceso formativo incide también en la dimensión extracurricular.

Lo extracurricular ocupa un espacio importante en la vida de los estudiantes, desde su quehacer cotidiano y desde la conciencia de que contribuye a su vínculo activo en la vida universitaria, constituye un espacio importante de formación en el ámbito educativo, donde el estudiante aprende sobre disímiles

temáticas y logra comprender la esencia de los procesos que en ocasiones la dimensión curricular no permite espacios para su tratamiento, por lo que es muy importante incidir desde esta dimensión para el proceso de formación de competencias generales de dirección en la carrera.

Por tanto, desde la dimensión extracurricular se hacen efectivos los nuevos conocimientos derivados de la forma curricular, convirtiéndose en una vía eficaz para el proceso formativo, porque induce al estudiante a una actividad dinámica y permanente que apoya su quehacer diario; lo que garantiza que se consoliden los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que perfeccionan su actividad, acorde con los objetivos a alcanzar, posibilitando el desarrollo y formación de las competencias generales de dirección para la carrera.

Incidencia de las competencias en la calidad de los profesionales

La inserción de las competencias y particularmente las competencias generales de dirección desde la formación universitaria incide positivamente en la calidad de los egresados, manifestándose entre otros impactos importantes:

- El aumento de los niveles de dominio de los aspectos generales de la dirección de los procesos productivos y su impacto en la práctica laboral.
- El aumento en los niveles de preparación para la dirección integral de procesos de producción y servicios a partir de las competencias generales de dirección y las funciones de la dirección desde los modos de actuación de la carrera.
- El aumento de la motivación hacia la dirección de los procesos de producción y servicios y el reconocimiento de su importancia para el futuro desempeño profesional.
- Los estudiantes serán evaluados de manera grupal e individual y se realizarán espacios de retroalimentación al finalizar las actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas que tributan al logro de las competencias generales de dirección.

- Las evaluaciones se diseñan en función de medir el desempeño de los estudiantes, comparar el desempeño con las evaluaciones anteriores y en caso de detectar deficiencias, emprender acciones correctivas.
- La preparación integral adquirida en y desde cada uno de los procesos en que interviene para el desempeño exitoso y la toma de decisiones acertadas se realiza de un modo sistémico e integrador.
- Se perfeccionan en un primer momento los programas de las asignaturas integradoras de cada año y se establecen enfoques de competencias generales de dirección en la DPI de las carreras.

Se muestran por tanto los resultados favorables que tiene la formación de competencias en la calidad de los egresados, en sus futuros desempeños y en los impactos proyectados en la producción y los servicios de cada una de sus especialidades, demostrando que la eficiencia en el desempeño y la calidad de los graduados no puede estar exenta de una docencia de excelencia.

Conclusiones

Se reconoce la importancia de las competencias para la formación integral de los estudiantes en Educación Superior, con el establecimiento de la necesidad ineludible de insertar las competencias en los currículos universitarios para alcanzar un desempeño profesional con alta calidad. Asimismo, se particulariza en la dirección como formación en y desde la Universidad, con el establecimiento de cuatro ideas científicas sobre las que se sustenta la formación de competencias generales de dirección desde la universidad. En tal sentido se ofrece importancia meridiana a las competencias de dirección como eje transversal en la formación profesional exitosa en y desde la enseñanza superior.

Referencias Bibliográficas

Abad , I.M. & Castillo, A.M. (2004). *Desarrollo de competencias directivas. Ajuste de la formación universitaria a la realidad empresarial*. Boletín Económico de ICE. No. 2795. Universidad de Málaga. España.

Álvarez, C. & Moreno, C. A. (2002). *Formación basada en competencias emprendedoras para la modernización del Estado*. VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública Lisboa. Portugal. P. 33.

Cardona, P & Chinchilla, M.N. (1999). Evaluación y desarrollo de las competencias directivas. Harvard-Deusto Business Review. No. 8. Abril-Mayo. Estados Unidos.

CINTERFORT. OIT. (1998). Universidad, educación superior y formación profesional. Recuperado

de:

<http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/newsroom/hechos/universi.htm>.

Chomsky, N. & Heinz, D. (1997). *La Sociedad Global: educación, mercado y desarrollo*. Editora Abril. La Habana. Cuba.

De Ferranti, D. y colectivo de autores. (2003). *Cerrando la brecha en educación y tecnología. Estudio del Banco Mundial sobre América Latina y el Caribe*. Formato digital.

García, M. (2013). *Estrategia de formación de competencias generales de dirección en los estudiantes de la carrera Ingeniería Forestal de la Universidad de Pinar del Río*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctora en Ciencias de la Educación. CEPES. Universidad de la Habana. Cuba.

González, R. B. (2006). *La competencia profesional*. Versión digital. CEPES.

Huerta, J. y Colectivo de autores (_s/f_____). Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales.

<http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/13/13Huerta.html>. P. 13.

Iñigo, E. & Sosa, A. M. (2003). Emergencia y actualidad de las competencias profesionales: Apuntes para su análisis. Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XXIII. No.2. P. 56– 57.

Lawler, E. (2000). From job – based to competency – based organizations. Journal of Organizational.

López, E. (2005). *Modelo para el proceso de formación de las competencias creativas en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Estudios socioculturales de la Universidad de Pinar del Río*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CECES. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

Pelegrí, E. N. (2006). *Metodología para la formación de competencias directivas en las escuelas de hotelería y turismo*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Escuela de Hotelería y Turismo de Trinidad. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Villa Clara. Cuba.

Quintana, J. (1999). *Plan de estudio fundamentado en competencias. No es para la escuela es para la vida*. Asesor en Derechos humanos. P. 8.

Stoner, J. A & Freeman, R. (1996). Administración. Sexta [edición](#). Tomo I y II.

Tuning – América Latina. (2007). Tomado de: <http://tuning.unideusto.org/tuningal>
www.rug.nl/let/tunigal.