



Recibido: 24/4/2023, Aceptado: 27/6/2023, Publicado: 18/9/2023

Volumen 26 | Número 67 | Julio-Octubre, 2023

Artículo original

La formación de las competencias profesionales. Retos actuales

The formation of professional competencies. Current challenges

Aliuska Moreno Almogueva

Email: aliuskamorenoalmogueva@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6273-0784>

Instituto Preuniversitario Urbano "Eduardo García Delgado", Trinidad. Sancti Spíritus, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición) Reservado para el editor

Moreno Almogueva, A. (2023). La formación de las competencias profesionales. Retos actuales. *Pedagogía y Sociedad*, 26 (67), x-x.

RESUMEN

Introducción: El artículo analiza la formación de las competencias profesionales y sus retos actuales ante los cambios económicos, políticos, sociales y educativos que se viven en Cuba. En el caso de los cambios educativos, están contextualizados en el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Educativo Cubano, donde formar competencias profesionales constituyen vías para elevar la calidad de todos los procesos que se desarrollan en las instituciones educativas y facilitar el éxito y eficacia de la función directiva.

Objetivo: Caracterizar las competencias y en especial las competencias profesionales en el Consejo Técnico-Asesor del nivel educativo preuniversitario.

Métodos: Para su realización se aplicaron métodos de los niveles teórico, empírico y estadístico-matemático, guiada por un enfoque mixto de investigación, se aplicó el histórico-lógico y el analítico-sintético, la observación científica, la entrevista, el alfa de cronbach, el tabulado y el graficado, para el estudio de las posiciones teóricas que fundamentan las competencias y en especial las competencias profesionales en el Consejo Técnico-Asesor del nivel educativo preuniversitario.

Resultados: Corroboraron la existencia de potencialidades e insuficiencias. En el desarrollo de las competencias profesionales en el Consejo Técnico, existen como potencialidades la oportunidad de compartir conceptos, ideas y opiniones que vienen del ámbito educativo.

Conclusiones: Existe la necesidad del desarrollo de las competencias profesionales por parte del consejo Técnico del nivel educativo. La caracterización realizada permitió enriquecer los criterios incluidos inicialmente y permite el desarrollo de las competencias profesionales en el Consejo Técnico-Asesor del nivel educativo preuniversitario.

Palabras clave: competencia profesional; educación; perfeccionamiento.

ABSTRACT

Introduction: This article analyzes the formation of professional competencies and its current challenges in the face of the economic, political, social and educational changes that are being experienced in Cuba. In the case of educational changes, they are contextualized in the Third Improvement of the Cuban Educational System, where training professional competencies are ways to raise the quality of all processes that are developed in educational institutions and facilitate the success and effectiveness of the management function.

Objective: To characterize the competencies and especially the professional competencies in the Technical-Advisory Council of the pre-university educational level.

Methods: Methods of the theoretical, empirical and statistical-mathematical levels were applied, guided by a mixed research approach. The historical-logical and the analytical-synthetic methods, scientific observation, interviews, Cronbach's alpha, tabulation and graphing were applied to study the theoretical positions that give foundations to competencies; especially, the professional

competencies in the Technical-Advisory Council of the pre-university educational level.

Results: The existence of potentialities and insufficiencies were corroborated. In the development of professional competencies in the Technical Council, there are potentialities as opportunities to share concepts, ideas and opinions that come from the educational field.

Conclusions: There is a need for developing professional competencies by the Technical Council of the educational level. The characterization carried out allowed to enrich the criteria initially included and allows the development of professional competencies in the Technical-Advisory Council of the pre-university educational level.

Keywords: education; improvement; professional competency.

Introducción

La complejidad y naturaleza de los problemas en la educación cubana requieren de soluciones con un enfoque más integral y multifacético, que demandan de una transformación en el funcionamiento de las instituciones y modalidades educativas en los diferentes niveles y tipos de educación.

Los cambios a que se aspiran, se ajustan al desarrollo actual de la sociedad cubana y a la búsqueda de los mecanismos de autorregulación del proceso educativo con la participación de los diferentes agentes educativos, como requiere la sociedad que se construye.

Estas transformaciones, entendidas como procesos sociales complejos, se acometen en el marco del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, donde las estructuras de dirección juegan un papel esencial en la conducción de los cambios en las instituciones y modalidades educativas.

El proceso de experimentación pedagógica de las nuevas formas de trabajo de las instituciones y modalidades educativas que se desarrolla desde 2014 en seis provincias del país, tiene entre sus peculiaridades metodológicas, el acompañamiento de las estructuras de dirección de los diferentes niveles, lo que ha permitido modelar en la práctica determinados procedimientos

metodológicos, válidos para el quehacer de estos equipos en el cumplimiento de las altas exigencias de su encargo social.

Estos procederes tienen como antecedentes los saberes y resultados científicos del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas sobre los modelos para la dirección del cambio y la teoría de la transformación educativa, así como las potencialidades de la Resolución 186/2014 para la introducción de las variables experimentales respecto a las modificaciones de la concepción curricular, en tanto promueve la flexibilidad y contextualización de las actividades y procesos educativos.

La sistematización y remodelación de los resultados científicos en las actuales condiciones y exigencias histórico-sociales del perfeccionamiento educacional, la experimentación, la aplicación de las Resolución 186/2014 y 200/2014, la Carta Circular No. 1/ 2016, las orientaciones, recomendaciones y ejemplos acerca del sistema de trabajo en los territorios ofrecidas en los Seminarios Nacionales de preparación en los últimos cursos, han permitido elaborar el presente material.

El mismo contiene algunas consideraciones teórico-metodológicas con el fin de contribuir al fortalecimiento de las estrategias, procederes, técnicas e instrumentos en los modos de actuación de las estructuras de dirección, en la orientación y conducción de las transformaciones de las instituciones y modalidades educativas, con la utilización de un estilo flexible, democrático y participativo.

En consecuencia, los autores refieren que resulta un aspecto esencial los modos de actuación de las estructuras de dirección para la transformación de las instituciones y modalidades educativas, con estilos de dirección novedosos y atemperados al Tercer Perfeccionamiento Educacional Cubano.

Se reconoce la existencia de estudios, en particular los relacionados con la formación de competencias en los profesionales de la educación: Aguiar Santiago, y Rodríguez Pérez (2018), Barrios y Lozano (2018), Garcés Miranda y Bermúdez Sarguera (2017), Caño Carrillero y Burgoa Etxaburu (2019), Domenech Casal, (2017), Tobón Tobón y Jaik Dipp (2012), Pastrana-Gómez y Oquendo-González (2020), Barriga-Ubed et al. (2021).

Una experiencia educativa para la participación social, así como las lecciones aprendidas en el experimento pedagógico que se viene desarrollando en el país, permiten ofrecer algunas recomendaciones teórico-metodológicas interesantes acerca del trabajo de las estructuras, que se comentan en esta investigación.

En consecuencia, es insuficiente en la literatura relacionada con las competencias y en especial las profesionales. De ahí, la siguiente interrogante: ¿qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan la formación de las competencias profesionales en los miembros del Consejo Técnico-Asesor del nivel educativo preuniversitario? Así, el objetivo del artículo es: caracterizar la formación de las competencias profesionales en los miembros del Consejo Técnico-Asesor del nivel educativo preuniversitario.

Marco teórico o referentes conceptuales

El Consejo de Dirección como órgano rector de dirección colectiva y si se considera oportuno el Consejo de Dirección ampliado, un momento oportuno para incluir acciones de sensibilización y preparación de los principales dirigentes y adoptar acuerdos vinculados a la estrategia para conducir las transformaciones.

Esta propuesta de estrategia necesita ser socializada en todos los espacios y con los diferentes grupos de trabajo que conforman la estructura para que sea enriquecida y perfeccionada.

Es válido señalar que la estrategia que surja del Consejo de Dirección parte de considerar como importante referente, el diagnóstico y las propuestas del Consejo Técnico que tiene su génesis en los resultados del trabajo de las Reuniones de análisis de la efectividad del trabajo y de las comisiones asesoras.

Las estructuras de dirección juegan un papel esencial en la introducción de las transformaciones. A los directivos, funcionarios, especialistas y equipos metodológicos les corresponde preparar, conducir, acompañar, modelar y ayudar a los consejos de dirección y colectivos pedagógicos a proyectar un

funcionamiento diferente de la institución educativa y a la implementación de los nuevos planes de estudio.

Para el éxito de esta misión, a las estructuras les resulta necesario y útil comprender la teoría de la transformación educativa, que concibe los cambios como un proceso de aproximaciones sucesivas a las exigencias y proyecciones, que se va generando desde dentro de la comunidad educativa y debe constituir un movimiento auténtico, natural, próspero y sostenible, asociado esencialmente al trabajo de la propia institución, a las transformaciones que en ella tienen lugar como resultado de la interacción entre los diferentes sujetos: colectivo laboral, educandos, sus familias, agentes y agencias comunitarias.

Atendiendo a las investigaciones del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas para el logro de una dirección participativa y flexible, las estructuras de dirección deben tener en cuenta algunas consideraciones teórico-metodológicas. Estas exigencias para la dirección de los procesos fueron remodeladas en la ejecución del procedimiento en el marco del experimento pedagógico y son las siguientes:

- Conocer la concepción del nivel educativo que atienden.
- Sistematizar procedimientos de trabajo y promover espacios de participación activa de todos los factores, donde expongan opiniones y puntos de vista, en la identificación de los problemas, las potencialidades y la toma de decisiones, esto posibilita realizar las tareas con criterios más integradores y unidad de acción en el cumplimiento del fin y los objetivos de cada nivel educativo.
- Asumir una posición crítica y autocrítica de los resultados individuales y colectivos de su labor. Reflexionar sobre sus propias prácticas y experiencias e intercambiar sobre los aciertos y desaciertos en la implementación de los métodos, procedimientos y técnicas empleadas en el trabajo con los diferentes colectivos de sujetos, lo cual resulta muy enriquecedor, desde el punto de vista de la retroalimentación, la unidad y diversidad del proceso de cambio.

- Asumir con objetividad niveles de exigencias y mecanismos de control que son analizados, aceptados e incorporados por todos, a partir de la delegación de tareas y responsabilidades que asumen en los planes individuales.
- Identificar, reconocer y estimular las potencialidades y los resultados positivos individuales y colectivos porque eleva la autoestima de los participantes y propicia que los problemas detectados generen nuevas acciones y compromisos.
- Las estrategias de transformación requieren desde las primeras acciones que los protagonistas del cambio identifiquen qué se necesita transformar y en qué medida, para que las propuestas y soluciones no sean sugeridas desde fuera, sino surjan del convencimiento, necesidad, disposición del colectivo, compromiso y seguridad en sus posibilidades
- Trazar estrategias de las estructuras hacia los consejos de dirección y hacia sus colectivos pedagógicos, y ayudar a elaborar las propias que trazan de conjunto las instituciones con sus colectivos y directivos.
- La interacción de las estructuras con las instituciones debe caracterizarse por ser un mediador del cambio, que sobre la base de un clima de apertura y confianza promueva y estimule la autovaloración del colectivo y guíe el análisis y discusión sin apresurarse a hacer señalamientos, dar orientaciones o imponer las nuevas formas de trabajo.
- Las estructuras inicialmente, se ajustan a las necesidades y potencialidades de los consejos de dirección y colectivos pedagógicos y ofrecen, gradual y oportunamente, orientación y niveles de ayuda, que promueva el análisis de situaciones reales del funcionamiento de la institución, que propongan, experimenten e implementen las acciones, identifiquen los efectos de su acción y tengan la oportunidad de sistematizar y desarrollar la confianza en lo que aprenden y en su capacidad para transformar sus modos de actuación. (ICCP, 2021, p.38)

Las demandas sociales actuales exigen de sus directivos un proceso formativo consciente, basado en un proyecto flexible y competente, que satisfaga sus

necesidades de formación, superación e investigación y que resuelva sus carencias y necesidades en las diferentes instituciones del país.

Por otro lado, si se asume el criterio de que «el dirigente educacional debe ser reconocido, sentirse y actuar como un educador de sus subordinados directos, con los cuales comparte saberes, de los cuales también aprende», entonces se puede afirmar que se sigue una lógica que le permite contextualizar la definición de competencias profesionales al directivo educacional, caracterizando las competencias profesionales de dirección.

El buen funcionamiento de un centro, depende de entre otros factores, de un buen ejercicio de la función directiva, pero ser director hoy en día, no es tarea fácil, esta función está llena de retos y tareas.

No cabe duda que el director de un centro educativo tiene que ser un profesional. La dirección es una actividad con la suficiente entidad propia, como para ser reconocida como profesión y se ratifica la afirmación.

La competencia profesional no es sinónimo de función docente; porque el trabajo que realiza la persona que forma parte de un Equipo Directivo es distinto del docente propiamente dicho; porque sus tareas son tan específicas que hay quienes las consideran como constitutivas de una "profesión" determinada (sobre todo si se tiene en cuenta que gestiona y coordina aquello que es común a familias, profesorado y alumnado, por lo que, desde este punto de vista, ninguno de esos estamentos lo conoce).

La persona que ocupe un cargo directivo debe ser docente, pero no sólo eso, sino mucho más, un dirigente con rasgos como la modestia, la preparación política, cultural, ser ejemplo en el colectivo. Sin embargo, ser "director" no es una "profesión" en el sistema educativo cubano, al tener funciones investigativas, administrativas del nivel educativo preuniversitario, tal y como hemos matizado, y que por lo tanto necesita ser profesionalizado.

Al margen de posicionamientos que pueden tener tientes políticos, la formación de competencias profesionales, en términos globales, se puede entender como un buen contexto que dote al director de una buena formación –-preparación específica- y una buena estructura de autoridad para actuar –-capacidad de

decisión- (Aguiar Santiago y Rodríguez Pérez, 2018). Para proporcionar este marco es preciso concretar previamente un perfil profesional consensuado y un modelo de desarrollo profesional que lo sustente.

El Consejo de Dirección como órgano rector de dirección colectiva y si se considera oportuno el Consejo de Dirección ampliado, un momento oportuno para incluir acciones de sensibilización y preparación de los principales dirigentes y adoptar acuerdos vinculados a la estrategia para conducir las transformaciones. Esta propuesta de estrategia necesita ser socializada en todos los espacios y con los diferentes grupos de trabajo que conforman la estructura para que sea enriquecida y perfeccionada.

En el contexto educacional se ha expandido, de manera vertiginosa en los últimos años, el concepto de competencia. Se diseñan y se implementan modelos con enfoques de formación y de desarrollo por competencias profesionales pedagógicas (Garcés Miranda y Bermúdez Sarguera, 2017).

Este hecho está relacionado con la necesidad de respuestas oportunas ante la deficiente relevancia social e individual de los sistemas educativos tradicionales, posibilita restablecer la conexión entre la escuela y la vida, el estudio y el trabajo, la teoría y la práctica, la formación y el desempeño social y puede convertirse en una alternativa que posibilite unificar dinámicamente el saber y el saber hacer con los recursos intelectuales, motivacionales, actitudinales, valorativos y psicológicos, en función de un verdadero saber actuar con eficiencia en determinado contexto de su vida social, laboral o personal, enfrentado la complejidad de problemas actuales (Domenech Casal, 2017).

Las competencias son mucho más que un saber hacer en contexto, pues van más allá del plano de la actuación e implican compromiso, disposición a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de una fundamentación conceptual y comprensión.

El concepto de competencia, en educación, se presenta como una red conceptual amplia, que hace referencia a una formación integral del ciudadano, por medio de nuevos enfoques, como el aprendizaje significativo, en diversas áreas: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva

(saber ser, actitudes y valores). Las competencias profesionales abarcan todo un conjunto de capacidades que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas), por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de resolver un problema dado dentro de un contexto específico y cambiante.

El término Competencias, tiene como resultados, variables que se relacionan con el desempeño de los profesionales en diferentes contextos y escenarios de trabajo y el desarrollo de la sociedad en general. En la evolución del concepto, un elemento aceptado entre los estudiosos de esta temática es sin dudas la afirmación de que para que una persona lleve a cabo exitosamente una actividad laboral determinada, debe demostrar un desempeño eficiente.

En el modelo de desempeño de los directivos educacionales se parte del marco epistemológico que abarca los fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, pedagógicos y metodológicos y la caracterización del contexto social en que se inserta.

El desarrollo de las competencias profesionales en los miembros del consejo técnico-asesor, significa la transformación positiva del modo de actuación profesional de dirección, lo que se evidencia en el perfeccionamiento de su desempeño profesional del director y el consejo técnico-asesor en el cumplimiento con mayor eficiencia y calidad, de las funciones profesionales. La relación dialéctica entre las funciones profesionales y las competencias profesionales pedagógicas, que se establece en las áreas de desempeño, adquiere un carácter esencial y determina el resto de las relaciones en el modelo.

La formación por competencias va más allá de la formación guiada por el contenido de las diferentes disciplinas al considerar la transformación de las representaciones contexto-conceptuales que el estudiante proyecta en los planos: cognoscitivo (saber conocer y saber hacer), afectivo (saber ser) y social (saber estar), orientando el proceso de enseñanza mediante una lógica de estructuración hacia el desempeño profesional (Barriga-Ubed et al., 2021). Así,

se dota a la educación superior de un carácter estratégico en el desarrollo de los países y en el mejoramiento de la calidad de vida de sus ciudadanos.

Metodología empleada

Para dar respuesta al problema científico declarado desde una posición dialéctico-materialista, se empleó el enfoque cuanti-cualitativo o mixto, donde se emplearon métodos teóricos y empíricos de ambos enfoques. La utilización de métodos teóricos como el histórico-lógico y el análisis-síntesis; posibilitaron fundamentar las posiciones teóricas que se asumen en torno a la formación de competencias profesionales. El resultado construido reclamó de la sistematización de experiencias y la realización de grupos focales; lo que hizo posible poner en contexto los fundamentos teórico-metodológicos asumidos. Su valoración fue posible mediante las sesiones en profundidad realizadas a los miembros del Consejo Técnico-Asesor del nivel educativo preuniversitario.

Resultados

En el siguiente apartado, se describen los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos y técnicas usados para la recolección de datos. Este diagnóstico de campo tuvo lugar en el Instituto Preuniversitario Urbano (IPU) "Eduardo García de Trinidad".

Para su realización, se diseñaron y validaron instrumentos que fueron aplicados a la muestra de acuerdo a los criterios establecidos y descritos anteriormente.

Entre ellos, se aplicó una entrevista y una encuesta a los 8 miembros del Consejo Técnico-Asesor del IPU "Eduardo García de Trinidad". Luego, se realizaron observaciones a las preparaciones metodológicas con el posterior llenado de una ficha de observación. Finalmente, se revisaron varios documentos y resoluciones del Mined. Los datos obtenidos a partir de los instrumentos mencionados fueron reducidos y codificados, y luego atravesaron por un proceso de categorización y triangulación.

A partir de estos resultados, se analizaron e interpretaron los resultados para formular las conclusiones que se presentan al final de la investigación.

Se realizaron entrevistas a los 8 miembros del Consejo Técnico-Asesor, con vasta experiencia en cargos directivos y que se encuentran en condiciones para el desarrollo de las competencias profesionales.

Existen dos posturas diferentes en relación con el nivel de formación de las competencias profesionales en el Consejo Técnico-Asesor. Por un lado, se menciona un nivel deficiente de la misma, reflejado en las dificultades que atraviesan los miembros del Consejo Técnico-Asesor ante las exigencias de la investigación. Estos problemas se encuentran, cronológicamente, en las escasas oportunidades para desarrollar las competencias profesionales en los miembros del Consejo Técnico-Asesor.

Con relación a las consecuencias del nivel actual de los miembros del Consejo Técnico-Asesor del preuniversitario en cuanto a las competencias profesionales, se mencionó que la propuesta del programa que se dirige a la investigación aplicada educativa incluye una serie de mecanismos que buscan lidiar con ese problema.

Sin embargo, los entrevistados afirman que los resultados recaen finalmente sobre la dedicación del Consejo Técnico-Asesor y el tiempo que dedica a esa tarea, el cual se ve afectado principalmente por los compromisos a nivel laboral. Es notorio que los entrevistados buscan establecer un vínculo irreductible entre la práctica educativa con el desarrollo de la competencia profesional.

En cuanto a las metodologías y técnicas más adecuadas para fomentar la formación de la competencia profesional, uno de los entrevistados considera que esta tarea debería estar relacionada no solamente con la clase, sino también con la solución a los problemas que se presentan en la realidad educativa.

En ese sentido, considera que debe brindarse al Consejo Técnico-Asesor la oportunidad de desarrollar sus competencias desde múltiples enfoques y con una transversalidad orientada al objetivo final, que corresponde con el desarrollo de la competencia profesional.

Otro entrevistado menciona la importancia de actividades que impliquen trabajo en equipo; contar con literatura especializada que permitan que los miembros del Consejo Técnico-Asesor se familiaricen con la teoría a través de la lectura;

estrategias del profesor para fomentar la discusión en clase, buscando socializar los contenidos de las lecturas, a través de la participación libre y crítica del Consejo Técnico-Asesor.

Por otro lado, otro docente afirma que los miembros del Consejo Técnico-Asesor poseen un perfil en docencia e investigación que les permite cumplir adecuadamente con los requerimientos del desarrollo de las competencias entre ellas las de investigación y, por lo tanto, deben contar con un conjunto de herramientas a modo de técnicas y estrategias que les permita alcanzar los objetivos del programa. Entre las técnicas más usadas, se mencionan la conferencia con diapositivas, el seminario, el taller, la clase práctica, que en algunos casos incluye el uso de laboratorios de informática.

En cuanto a la relevancia de la experiencia del docente como investigador y la importancia de tener publicaciones periódicas, un entrevistado sostiene que, si bien las publicaciones son importantes, existen otros aspectos relacionados a la formación docente que determinan su aptitud para la docencia.

Es importante notar que los miembros del Consejo Técnico-Asesor no hacen hincapié en un perfil de docente investigador que incluya formar parte de un equipo de investigación o que realmente enfatice la producción científica continua en el campo de la Educación, a través de la publicación de artículos en revistas indexadas, o que pueda brindar la oportunidad a sus estudiantes de entrar en contacto con proyectos de investigación como parte de su experiencia académica.

Entre las medidas que deberían adoptarse para mejorar el nivel de la competencia profesional, se menciona la formación de maestrantes y doctorandos en el Consejo Técnico-Asesor, donde estos se encuentren alineados a la línea transversal de investigación. Eso requiere de reuniones del Consejo Técnico-Asesor para concordar el ordenamiento correcto para el ingreso a maestría o doctorado.

La percepción sobre las competencias investigativas de los miembros del Consejo Técnico-Asesor es genérica y el programa carece de indicadores adecuados o mecanismos de medición directos, ya que principalmente utiliza los cursos de investigación como control indirecto del desarrollo de la competencia.

Con relación al cuestionario fue aplicado a los 8 miembros del Consejo Técnico-Asesor, incluyendo preguntas de opción múltiple, con el objetivo de recoger sus opiniones en relación al nivel de desarrollo de la competencia profesional, así como su importancia e impacto en el nivel educativo preuniversitario.

Los resultados de la encuesta muestran un reconocimiento por parte de 20% del Consejo Técnico-Asesor del nivel deficiente de desarrollo de las competencias profesionales, lo cual se contrasta con la percepción de suma importancia que les asignan a las habilidades investigativas en su vida profesional.

La mayoría de los encuestados afirmó que la mejor forma de contribuir a la formación de las competencias profesionales es mediante la superación profesional, la formación académica en maestrías y doctorados. No obstante, en cuanto a las asesorías brindadas al Consejo Técnico-Asesor, el 30% considera que no son suficientes para desarrollar un nivel adecuado de competencia.

Al ser interrogados sobre el perfil investigativo, el 94% considera que es importante que el docente evidencie experiencia trabajo investigativo, ya sea a través de la publicación de artículos científicos, así como con su participación en investigaciones, maestrías y doctorados.

Sin embargo, para la amplia mayoría (67%) sólo algunos miembros del Consejo Técnico-Asesor están capacitados en el empleo de técnicas y/o métodos didácticos para la formación de las competencias profesionales.

Asimismo, los miembros del Consejo Técnico-Asesor reconocen que las dificultades principales en el desarrollo de las competencias profesionales están directamente relacionadas con capacidades que involucran procesos cognitivos como el análisis y síntesis de información compleja, la elaboración de documentos científicos y la búsqueda y selección de información especializada.

Las tareas que incorporan procedimientos técnicos como el citado de referencias y el uso de instrumentos de recolección de datos no son considerados complicados o difíciles por la mayoría. En relación al nivel de utilidad de esas capacidades, la respuesta de la mayoría fue bastante

pragmática y estuvo orientada al modelamiento y diseño de soluciones a partir de la información recolectada, un aspecto necesario en el trabajo orientado a resultados que exige la vida profesional actual.

En el aspecto emocional, la mayoría de los encuestados manifestó que la actitud frente a la investigación es un aspecto esencial para la formación de la competencia investigativa, apoyando el componente motivacional que usualmente se incluye en las definiciones de competencia y que se relaciona estrechamente con la dimensión del saber ser, propuesta en el enfoque complejo (Tobón Tobón y Jaik Dipp, 2012).

Ante la pregunta sobre su nivel de motivación actual, el 42% percibe que su motivación es media, un 36% considera que es alta, el 17% la percibe como muy alta, 3% como baja y otro 3% como muy baja. A pesar de lo anterior, solo un 6% de los encuestados sostiene que les brinda una alta dedicación a los cursos de investigación. El 79% considera que su dedicación es media y el 15% afirma que su dedicación es poca.

Los documentos analizados fueron las resoluciones del Tercer Perfeccionamiento Educacional e incluyeron: los Lineamientos de la Política del PCC y el Manual del Director del preuniversitario, la misión y visión de la institución educativa.

El análisis realizado se basa en determinar la pertinencia de los documentos, tomando como base los objetivos estratégicos, la visión, misión y valores de la institución, en cuanto a su relación con el desarrollo de la competencia profesional como parte del rol de toda institución del nivel educativo preuniversitario, tal como se manifiesta en el Manual del Director.

El Modelo del nivel educativo preuniversitario enfatiza los factores clave que considera indispensables para el desarrollo del nivel educativo preuniversitario: calidad académica, investigación, innovación, responsabilidad social y emprendimiento.

Además, se basa en los pilares institucionales que incluyen la investigación y desarrollo como se mencionó anteriormente, todo esto orientado a seguir posicionándose como una de las mejores opciones para la formación superior.

Considera que asegura su pertinencia a través del éxito de la calidad educativa.

Como parte del proceso de mejora, tanto los planes estratégicos como los operativos de la institución atraviesan un proceso de autoevaluación que culmina con planes de mejora que generan objetivos, conformados por indicadores, actividades y metas. Luego se identifican los objetivos principales e indicadores que formarán parte de los planes estratégicos y operativos del siguiente periodo. Conjuntamente, se toman en cuenta para el análisis los planes estratégicos institucionales de otros preuniversitarios.

Toda la información producida y recopilada de las distintas unidades es sistematizada para formular los ejes, objetivos, estrategias e indicadores, que luego pasan por un proceso de validación y aprobación.

Otro tema prioritario para la institución es la investigación a través del fortalecimiento de las capacidades para investigar, la consolidación de las líneas de investigación, el apoyo a proyectos educativos y/o iniciativas de investigación, la identificación de convenios institucionales que permitan aunar esfuerzos con agentes y agencias.

Finalmente, a partir de la asunción de ejes estratégicos los objetivos alineados con el desarrollo de la competencia profesional desde la perspectiva de la planificación estratégica son los siguientes: (a) investigación y desarrollo, convertir a la institución en un referente nacional e internacional en la generación de conocimiento innovador que responda a las necesidades nacionales y globales; y (b) docente inspirador, asegurar una plana docente calificada y comprometida, acorde con las exigencias del mercado nacional e internacional.

Discusión

Como se mencionó anteriormente, uno de los principales componentes de esta categoría es la falta de interés o motivación por el desarrollo de la competencia profesional por parte del Consejo Técnico-Asesor.

En cuanto al perfil de los miembros del Consejo Técnico-Asesor, los docentes manifiestan que esta deficiencia proviene de etapas anteriores de su proceso educativo en los cuales no se generó ni la pasión ni el hábito por ella; siendo una capacidad que los miembros del Consejo Técnico-Asesor consideran indispensable para convertirse en un buen investigador, debido al bajo fomento para esta actividad en el preuniversitario.

A partir de esta situación, se hace más difícil el desarrollo de capacidades superiores ineludiblemente involucradas con la lectura, como la búsqueda de información, el análisis de contenidos complejos, y la redacción de documentos científicos.

Las discusiones no han profundizado sobre las relaciones entre la educación escolar y superior en la formación continua, referidos a los procesos de innovaciones educativas centradas en la construcción de competencias para la vida.

Esta categoría emergente incluye las fortalezas del Consejo Técnico-Asesor para el desarrollo de la competencia profesional para guiar el proceso de desarrollo de la competencia profesional, donde los miembros del Consejo Técnico-Asesor presenten sus avances y reciben retroalimentación constante de los mismos.

En cuanto a la competencia profesional, los miembros del Consejo Técnico-Asesor sostienen que al ser aplicado se busca fomentar una producción de conocimiento que realmente responda a la realidad educativa del preuniversitario, la que distingue por proporcionar las bases para la solución de problemas tangibles a través de la creación de estrategias, metodologías y planes de acción accionables.

Otra fortaleza de la competencia profesional detectada en las entrevistas corresponde con la multidisciplinariedad de los miembros del Consejo Técnico-Asesor, la que brinda la oportunidad de compartir conceptos, ideas y opiniones que vienen del ámbito educativo.

Conclusiones

La formación de competencias profesionales es una necesidad objetiva del Tercer Perfeccionamiento Educacional, permite la apropiación activa, creadora, reflexiva, significativa y motivada por parte del Consejo Técnico- Asesor; lo que conlleva al accionar de estos en el contexto educativo.

Es necesaria la formación de las competencias profesionales en el Consejo Técnico-Asesor del nivel educativo preuniversitario en correspondencia con el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación.

Las valoraciones emitidas por el Consejo Técnico-Asesor referentes a las competencias profesionales destacaron su pertinencia y la necesidad de continuar con el estudio de la temática.

Referencias bibliográficas

- Aguiar Santiago, X. M. y Rodríguez Pérez, L. (2018). La formación de competencias pedagógicas en los profesores universitarios. *EDUMECENTRO*, 10(2), 141-159
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742018000200011
- Barriga-Ubed, E., Gracenea, M., Sáez-Rosenkranz, I., Sabido-Codina, J., Bellatti, I., Garcia-Milà, M. y Baques Quesada, J. (2021). ¿La competencia científica tiene género? Igualdad de oportunidades en ciencia para un mejor recorrido formativo del alumnado universitario. *Revista CIDUI 2020*, <https://raco.cat/index.php/RevistaCIDUI/article/view/389979/485619>
- Barrios, P. N. y Lozano, V. M. (2018). *Análisis de la competencia científica explicación de fenómenos como punto de partida para fortalecer la enseñanza de las ciencias naturales, con estudiantes del grado 5° de la IE central -Sede San Carlos del municipio de Saldaña- Tolima* [Tesis de maestría, universidad de Tolima]
<https://repository.ut.edu.co/server/api/core/bitstreams/dcd95328-2af8-4975-b4fc-1e631aa85be4/content>

Caño Carrillero, A. y Burgoa Etxaburu, B. (2019). *PISA: competencia científica. Marco y análisis de los ítems*. Editorial Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (ISEI.IVEI).

Domenech Casal, J. (2017). Aprendizaje basado en proyectos y competencia científica. Experiencias y propuestas para el método estudios de caso. *Enseñanza de las Ciencias*, (Extra). <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/337691>

Garcés Miranda, C. L. y Bermúdez Sarguera, R. (2017). Incorporación de competencias investigativas, para mejorar la formación académica de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Sociología de la Universidad de Guayaquil. *RECIMUNDO, Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 1(5), 20-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7983606>

Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. (2021). *La Investigación sobre el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación*. <https://www.mined.gob.cu/document/la-investigacion-sobre-el-iii-perfeccionamiento-del-sistema-nacional-de-educacion-en-cuba-apuntes/>

Pastrana-Gómez, L. C. y Oquendo- González, E. J. (2020). El diseño de cursos integrados y su incidencia en el desarrollo de la competencia científica. *Educación y Sociedad*, 18(2), 1-15. <https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/1565>

Tobón Tobón, S. Jaik Dipp, A (2012). *Experiencias en la aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional*. Red Durango de Investigadores Educativos A. C. <https://cife.edu.mx/recursos/experiencias-de-aplicacion-de-las-competencias-en-la-educacion-y-el-mundo-organizacional/>

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Pedagogía y Sociedad publica sus artículos bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)



<https://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/pedagogiasociedad@uniss.edu.cu>