

---

## Competencias genéricas para la formación de profesionales de educación superior en la Universidad de Holguín

Generic competencies for the training of higher education professionals at the University of Holguín

Dr. C. Maritza Salazar Salazar<sup>1</sup>, <https://orcid.org/0000-0002-9950-4617>

Dr. C. Orestes Coloma Rodríguez<sup>1</sup>, <https://orcid.org/0000-0002-2507-5338>

Dr. C. Nadia Chávez Zaldívar<sup>2</sup>, <https://orcid.org/0000-0003-3378-4828>

Dr. C. Roberto Pérez Almaguer<sup>1</sup>, <https://orcid.org/0000-0002-2641-0214>

<sup>1</sup>Universidad de Holguín, Cuba

<sup>2</sup>Universidad de las Artes, Cuba

[msalazar@uho.edu.cu](mailto:msalazar@uho.edu.cu)

[coloma@uho.edu.cu](mailto:coloma@uho.edu.cu)

[nadiacz@isa.cult.cu](mailto:nadiacz@isa.cult.cu)

[robertopa@uho.edu.cu](mailto:robertopa@uho.edu.cu)

### Resumen

**Objetivo:** En este artículo se presentan las competencias genéricas para la formación de profesionales de educación superior en la Universidad de Holguín.

**Métodos:** Se emplean métodos del nivel teórico y empírico bajo un enfoque de investigación mixto, en el que se combinan métodos cualitativos y cuantitativos, con predominio de encuestas online, entrevistas cualitativas y talleres de reflexión crítica.

**Resultados:** Se concretan en la propuesta como competencias genéricas en la formación de profesionales de educación superior de la Universidad de Holguín las competencias Ciudadana, Sociocomunicativa, De Innovación y Digital, con sus saberes, resultados de aprendizaje y evidencias, que se introducen en el diseño curricular de las carreras.

**Conclusión:** Es necesario el tránsito hacia un enfoque por competencia en los planes de estudio de la Educación Superior cubana para lograr la articulación de lo cognitivo, afectivo, valorativo y comportamental en la formación de un profesional integral, competente para transformar la sociedad en que vive, utilizar un lenguaje común para la comunicación, facilitar la compatibilidad, equiparabilidad y competitividad de los perfiles profesionales de las carreras y la movilidad de los estudiantes en diferentes contextos.

**Palabras clave:** competencias, formación por competencias, competencias para la vida.

### Abstract

**Objective:** This article at describing the generic competencies for the trainging of higher



education professionals at the University of Holguín.

**Methods:** Theoretical and empirical methods were used under a mixed research approach, combining qualitative and quantitative methods. Online surveying, qualitative interviews and critical reflection workshops were predominant.

**Results:** The finding describes the generic competencies in the training of higher education professionals at the University of Holguín, the list includes the Citizen, Sociocommunicative, and the Innovation and Digital competencies, together with their corresponding knowledge, learning results and evidence, which are introduced in curriculum desingning.

**Conclusion:** It is necessary to move towards a competency approach in the study Cuban higher education curriculum to achieve the articulation of the cognitive, affective, value and behavior in the training of a comprehensive professional, competent to transform the society in which he lives, use a common language for communication, facilitating the compatibility, comparability and competitiveness of the professional profiles of the courses and the mobility of students in different contexts.

**Keywords:** competencias, competency-based education, life skills.

**Recibido: 30 de julio de 2024**

**Aprobado: 15 de septiembre de 2024**

## Introducción

La educación de las personas para desempeñar el rol social y profesional que le corresponde en el mundo en que vive en función de sus posibilidades, calificación y niveles de desarrollo constituye hoy el fin básico en todo sistema educativo. El ejercicio de una ciudadanía virtuosa en el que cada persona sea responsable de la transformación de su contexto, el respeto a la diversidad humana, el cuidado del medioambiente, la actuación con empatía y asertividad en las relaciones humanas directas o mediante medios digitales, y con ello el pleno desarrollo de los valores humanos es propósito esencial de los procesos formativos en cualquier nivel, sea en la educación formal, social o familiar.

En los informes de la UNESCO se aborda esta problemática con profundidad. El que se presentó en 1996 “La educación encierra un tesoro”, de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo xxi, expuso los pilares básicos del aprendizaje para el siglo xxi:

aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio” (Delors *et al.*, 1996, p. 96).

Esta comisión asume la perspectiva de una educación durante toda la vida y centrada en el estudiante y en su papel en la transformación de la sociedad. Su posición recalca la necesidad de una mayor integralidad en la formación de sujetos para un mundo cada vez más complejo y cambiante; y plantea como principio esencial de la educación tomar en consideración los valores y las preocupaciones fundamentales sobre las que existe acuerdo en el seno de la comunidad internacional y del sistema de las Naciones Unidas: derechos humanos, tolerancia y entendimiento mutuo, democracia, responsabilidad, universalidad, identidad cultural, búsqueda de la paz, salvaguardia del medio ambiente, reparto de los conocimientos, lucha contra la pobreza, regulación demográfica y salud.

En 1998 la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (UNESCO, 1998) señala dentro de los ejes a priorizar la formación por competencias y como misión y función de esta la de desarrollar las competencias técnicas necesarias para favorecer el desarrollo de la sociedad en lo cultural, social y económico. Todo ello con el objetivo de posibilitar el acceso a una educación al mismo tiempo general, amplia y especializada, interdisciplinaria, centrada en las competencias y aptitudes en función de preparar a los egresados para vivir y trabajar en situaciones diversas y poder cambiar de actividad en dependencia de las necesidades y oportunidades. Además, se pronuncia por el empleo de métodos innovadores que permitan la apropiación de saberes prácticos, competencias para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la independencia en la reflexión, el trabajo en equipos en entornos multiculturales y crear las condiciones para la homologación de los estudios (conocimientos, competencias y aptitudes) que permita la movilidad de los estudiantes dentro de los sistemas nacionales e internacionales.

Así también, la Comisión DeSeCo, creada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2005) para la determinación de las competencias clave en la educación básica, considera que la definición de las competencias es importante en la sociedad actual en la que el universo es cada vez más heterogéneo e interconectado. Ello obliga a que los sujetos para comprenderlo, funcionar bien en él y transformarlo enfrenten desafíos colectivos como sociedades, tales como: el balance entre el crecimiento económico y la sostenibilidad ambiental, la prosperidad con la equidad social, dominar las tecnologías cambiantes y comprender enormes cantidades de información disponible.

Como consecuencia del proceso de Bolonia las universidades europeas trataron de buscar puntos comunes en la determinación de los objetivos, los perfiles académicos y profesionales que exige la sociedad y un modelo donde la formación se centre en el aprendizaje del estudiante sin descuidar el rol del docente para que este tenga lugar. Todo esto implica, entre otros elementos, la necesidad de organizar los créditos académicos; la búsqueda de metodologías activas que superen los enfoques basados en la exposición; así como el razonamiento y el trabajo sobre las competencias y el perfil profesional (Alonso-Sáez & Arandia-Loroño, 2017). Para dar respuesta a este último propósito surge el proyecto Tuning, primero en Europa y luego en América Latina, que pone en evidencia la necesidad del desarrollo de competencias genéricas para que los estudiantes puedan desempeñarse en sus funciones futuras en la sociedad como profesionales y ciudadanos.

Beneitone *et al.* (2007) al referirse a las ventajas que llevaría la formación por competencias en la educación superior, como parte de los resultados de Tuning para América Latina, reconoce su carácter orientador en la identificación de perfiles académicos y profesionales; la transparencia y calidad que le ofrece a los programas y la utilidad en la incorporación al mercado del trabajo y al ejercicio responsable de la ciudadanía. Su esencia es permitir centrar la mirada en el estudiante, en su capacidad de aprender, con un mayor compromiso y protagonismo en la gestión del conocimiento, en el que desempeña un importante papel en la respuesta al aumento progresivo de las necesidades en una sociedad de aprendizaje permanente y en la organización del aprendizaje de manera más flexible. Así también valoran, que tiende a la búsqueda de mejores formas de predicción del desempeño en un lugar específico de trabajo a partir de la consulta y reflexión permanente con los diversos actores que intervienen en una determinada ocupación sobre las competencias necesarias para dar respuesta a sus demandas.

Por otro lado, se han encontrado varios resultados de investigaciones sobre competencias genéricas en los últimos años, con una alta prevalencia de investigaciones en el campo de la formación del profesorado y de la medicina, entre otros. Así se pueden citar, en el campo de la formación del profesorado, los estudios de:

- Almedina & Rodríguez (2018) que desarrollan un estudio para evaluar el nivel teórico de las competencias en los grados universitarios.
- Suárez Cretton & Castro Méndez (2022) que exploran los efectos del Aprendizaje Basado en Problemas en la competencia de pensamiento crítico en estudiantes universitarios.
- En el campo de la formación de competencias en docentes de Educación Física se valoraron los trabajos de: Castejón *et al.* (2018) que presentan un análisis de la percepción sobre el desarrollo de competencias docentes y la utilización de diferentes instrumentos de evaluación durante la formación inicial del profesorado de Educación Física; Ojeda-Nahuelcura *et al.* (2021) que hacen valoraciones sobre la percepción de las competencias genéricas que poseen los profesores de Educación Física egresados de una universidad chilena; Faúndez Carreño & Ferreira da Silva Silva (2023) que valoran algunas contribuciones de la práctica de expresiones afrobrasileñas que tiene como misión desarrollar las competencias genéricas declaradas por el Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío; y Cid *et al.* (2023) que realizan una investigación transversal para conocer cómo evoluciona la percepción del estudiantado de la mención de Educación Física respecto a la importancia y grado en que se han trabajado las competencias genéricas en los Grados de Maestro en la Universidad de Girona a lo largo de los diferentes cursos.

Por su parte, en el campo de la Medicina se encontraron un número representativo de investigaciones relacionadas con la formación de competencias, entre ellos:

- Dijkhuizen *et al.* (2018) que emplean una evaluación del desempeño orientada al desarrollo de competencias genéricas (comunicación, colaboración, liderazgo y profesionalismo) en la formación médica de posgrado, en el Centro Médico de la Universidad de Leiden, Países Bajos.

- Flavell *et al.* (2020) que presentan un estudio sobre cómo la formación superior especializada prepara a los médicos para la transición a consultores en medicina genitourinaria.
- Morales Cadena *et al.* (2020) que emplean la sección de pensamiento crítico de un cuestionario de Competencias Genéricas individuales para determinar si existe alguna diferencia en la autopercepción del pensamiento crítico en médicos residentes de diferentes especialidades de distintos grados académicos.
- Stollenwerk *et al.* (2022) que identifican las principales competencias necesarias para desempeñarse como científicos profesionales de laboratorios biomédicos.
- Janssens *et al.* (2023) con un estudio exploratorio de cómo los estudiantes, mentores y educadores de diferentes disciplinas sanitarias perciben la implementación de un enfoque educativo basado en competencias en el lugar de trabajo.
- Wit *et al.* (2023) que presentan un estudio descriptivo de las competencias y las divisiones de tareas en los marcos de competencias profesionales para enfermeras tituladas en los Países Bajos, Bélgica, el Reino Unido, Canadá y los Estados Unidos.
- McCarthy *et al.* (2023) que proponen una lista de competencias básicas para los aspectos médicos de la prestación de atención sanitaria en residencias de ancianos mediante una exhaustiva revisión de literatura especializada al campo de estudio y el empleo del método Delphi.

En otras carreras universitarias Jiménez-Bucarey *et al.* (2023) proponen identificar las brechas o sesgos en la percepción de los estudiantes de carreras de Derecho, Ingeniería Comercial y Enfermería en la Universidad Nacional Andrés Bello de Chile, en específico en la contribución de las competencias genéricas en su formación académica.

En Cuba el objetivo esencial de la Educación Superior es la formación integral de los estudiantes universitarios que debe ofrecer como resultado

graduados con un sólido desarrollo político desde los fundamentos de la Ideología de la Revolución cubana; dotados de una amplia cultura científica, ética, jurídica, humanista, económica y medio ambiental; comprometidos y preparados para defender la Patria socialista y las causas justas de la humanidad con argumentos propios, y competentes para el desempeño profesional y el ejercicio de una ciudadanía virtuosa. Estos elementos concatenados entre sí, constituyen un sistema complejo cuyo principal resultado es su capacidad de contribuir, de forma creadora, a encontrar solución a los problemas de la práctica (Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 9).

Sin embargo, a pesar de la aspiración de formar un profesional competente con este nivel de integridad y de ser Cuba participante del proyecto Tuning, la nueva generación de planes de estudio mantiene una formación por objetivos en su mayoría, si bien es cierto que se definen las habilidades y valores deseados y el modo de actuación profesional y en algunas carreras se avanza en el diseño de un plan de estudios por competencias y otras definen competencias específicas a desarrollar. Por ello, considerar la formación integral de los profesionales y la

aspiración de que sean competentes debería llevar a definir las competencias, tanto generales como específicas, en todas las carreras, lo cual favorecería esa intención y pondría en condiciones de equiparar y hacer competitivas las carreras en el ámbito internacional.

Las investigaciones cubanas no se han desentendido del tema y se han realizado aportes significativos al estudio de este modelo de formación, entre los que se han podido revisar en los último diez años, se encuentran: Montes de Oca Recio & Machado Ramírez (2014) estudian la formación y desarrollo de competencias en la educación superior cubana; Rodríguez-Rojas (2019) hace un análisis de la necesidad de la transformación de la educación médica cubana hacia la formación por competencias; Corral-Ruso (2021) propone una definición de competencias aplicable a la pedagogía de la educación superior cubana, los cambios que debería incorporar en el currículo y los retos que deberían asumir las universidades para su implementación; Lasso León *et al.* (2022) definen una metodología para el diseño curricular basado en competencias profesionales del técnico superior; así como García Acosta & García González (2022) hacen un análisis de la importancia y necesidad de la evaluación por competencias.

Sobre las competencias genéricas Ortiz-García *et al.* (2015) proponen competencias profesionales genéricas para el perfil del egresado en la especialidad de Pediatría; García González *et al.* (2023) analizan la formación de competencias generales de dirección, teniendo en cuenta la dimensión extensionista y las particularidades de la Educación Superior cubana; Miranda Lorenzo *et al.* (2023) identifican las competencias directivas genéricas en la Dirección Provincial de Salud en Matanzas; al igual que Salazar Salazar *et al.* (2024) presentan un procedimiento para la determinación de competencias genéricas en la Universidad de Holguín (UHo), entre otros.

Acerca de las competencias específicas también se han abordado numerosas experiencias, entre ellas: Álvarez-Villar *et al.* (2016) fundamentan una metodología para la formación de la competencia investigativa en los estudiantes de la Universidad de Guantánamo; Acosta Damas *et al.* (2016) valoran la aplicación gradual del enfoque de formación por competencias profesionales en el currículo optativo de la carrera de Periodismo de la Universidad de La Habana; Valdés Rodríguez *et al.* (2020) analizan la articulación de las competencias digitales y la pedagogía innovadora para el proceso formativo virtual desde la Universidad de las Ciencias Informáticas en Cuba; Pérez Martínez *et al.* (2022) analizan la formación de la competencia crítica historiográfica en la disciplina Historia de Cuba en carreras de las Ciencias Sociales; Ávila Figueredo & Martínez Cuba (2023) proponen un procedimiento para la formación de competencias profesionales en los estudiantes de carreras pedagógicas de la Educación Técnica y Profesional de la rama Informática; Pérez Vargas & Cortés Montalvo (2023) analizan las competencias digitales en la formación de los docentes y estudiantes de educación superior en Cuba y Coloma Rodríguez *et al.* (2024) proponen un marco de competencia digital docente para profesores en ejercicio en el Sistema Nacional de Educación en Cuba.

En la UHo, a partir de la demanda realizada a la Vicerrectoría de Formación de Pregrado por el proyecto de investigación *“Fortalecimiento de la Educación Virtual de Instituciones de Educación Superior con enfoque de competencias y criterios de sostenibilidad para nuevas aplicaciones de informatización de la gestión curricular: Un proyecto de colaboración interinstitucional para desarrollar carreras de pregrado y programas de posgrado soportados en plataformas de aprendizaje”*, asociado al Programa Sectorial del Ministerio de Educación Superior, se le da la tarea a este equipo de investigadores de determinar las competencias genéricas para los egresados de Educación Superior de dicha universidad. A partir de ello se emprende un proceso investigativo en el que se toma en consideración la opinión de la comunidad universitaria mediante un proceso participativo de indagación y refinamiento de una propuesta inicial. Dar a conocer los resultados de dicho proceder constituye el objetivo del presente artículo.

### **Materiales y métodos**

La metodología empleada para la realización de esta investigación es mixta, pues combina el enfoque cualitativo, con algunos procedimientos de investigación acción y el análisis cuantitativo de los datos ofrecidos por las encuestas aplicadas.

Para el proceso investigativo se elaboró un borrador con las bases teóricas que se asumen y la primera propuesta de competencias genéricas, con su descripción y saberes. En este documento se incluyó: los nombres de las competencias, con la propuesta de varias denominaciones<sup>1</sup>; varias posibilidades de caracterización de cada competencia y el contenido de los saberes (conocer-comprender, hacer y ser) de cada una. Esta propuesta inicial se presentó en talleres de reflexión crítica con los departamentos encargados de dirigir las disciplinas generales de las carreras, profesores principales de las disciplinas generales, profesores principales de la Disciplina Principal Integradora de las diferentes carreras, Dirección de Formación, vicedecanos docentes y coordinadores de carrera, así como con el Departamento de Pedagogía Psicología en pleno y con la Facultad de Ciencias de la Educación. En todos los casos se recogieron las opiniones de cada segmento de la muestra participante.

A continuación, se aplicaron encuestas a profesores principales de diferentes niveles del trabajo metodológico y de dirección de la Universidad y otros profesores para tener criterios sobre las competencias propuestas, las caracterizaciones de sus definiciones y los saberes que abarcan. Para ello se utiliza un formulario en Google Form para su aplicación *on-line* y su procesamiento se realizó mediante la hoja de cálculo Excel.

Seguidamente se procesó la información de los talleres y las encuestas, se hace la propuesta de las competencias, su descripción y saberes que la integran y se presenta nuevamente a los niveles organizativos descritos en el primer taller y se vuelve a recopilar información. Por

---

<sup>1</sup> Inicialmente se consideró la determinación de cinco competencias: 1.- competencia cívica o ciudadana; 2.- social o comunicativa; 3.- competencia laboral, de gestión de la actividad laboral o de orientación hacia la actividad laboral; 4.- competencia de innovación o investigativa, y 5.-competencia TIC o digital.

último, se perfecciona la propuesta y se presenta al Consejo de Dirección de la Universidad para la recogida de criterios, la que fue aprobada por la alta dirección de la institución.

## Resultados y discusión

El proceder metodológico desarrollado en esta investigación llevó a este equipo en primer lugar a dotarse de las herramientas teóricas que le permitieran hacer una propuesta coherente con las posiciones y aspiraciones de la Educación Superior cubana y al mismo tiempo atemperada a la terminología y concepciones teóricas internacionales, de manera que también posibilitara considerar los aspectos conceptuales precedentes, la experiencia en otros ámbitos y la comunicación con la comunidad científica. Sin ánimos de hacer una profundización en la discusión del término competencia, se valoran algunos presupuestos que sirvieron de sustento a la hora de hacer la propuesta.

### *Fundamentos teóricos de la propuesta de competencias genéricas*

Del informe presentado por Delors en la UNESCO (Delors *et al.*, 1996) se asumen los pilares básicos del aprendizaje para el siglo XXI: saber conocer, hacer, ser y convivir, en una educación que pone su centro de gravedad en el estudiante, su carácter transformador de la sociedad y prolongada durante el ciclo vital. En este trabajo se sustentan las competencias a partir de la integración de estos cuatro saberes y en desarrollo en el egresado durante su vida profesional en su formación continua, con el inicio de su formación en pregrado, pero su alcance pleno durante su formación permanente. Así también, se consideran los principios en los que se sustenta la educación como un derecho fundamental de la persona y su valor humano universal: el aprendizaje y la educación constituyen objetivos que deben buscar tanto el individuo como la sociedad; deben ser desarrollados y garantizados a lo largo de toda la existencia de cada cual y ser útiles a la sociedad, ofreciéndole un instrumento que favorezca la creación, el progreso y la difusión del saber y de la ciencia poniendo los conocimientos y la enseñanza al alcance de todos; la equidad, pertinencia y excelencia de toda política de educación y los citados en la introducción de este trabajo.

Se tiene en cuenta la propuesta desarrollada por el proyecto DeSeCo en el que la OCDE (2005) implicó la colaboración de un amplio rango de académicos, expertos e instituciones para identificar las competencias clave en la educación básica. Consideran que se requiere de un extenso número de competencias para afrontar los complicados retos del mundo actual, pero generar inventarios extensos de "todo lo que pueden necesitar hacer en diversos contextos en determinado momento de sus vidas sería de un valor práctico muy limitado" (p. 3).

Consideran que en la definición de competencias clave se deberá tener en cuenta que contribuyan a resultados valiosos tanto para la sociedad como para la persona; reconociendo tanto el desarrollo autónomo de los individuos como su interacción con otros, con beneficios medibles para propósitos económicos y sociales (mejor salud, mayor bienestar, mejores formas de ser buenos padres y mayor participación social y política). Además, debe ayudar a los sujetos

a enfrentar importantes demandas en una amplia variedad de contextos, o sea, ser aplicables a múltiples áreas de la vida, necesarias en el mercado laboral, en las relaciones privadas, en la participación política, etc.; ser relevantes tanto para los especialistas como para todos los individuos. Estas competencias evitarán acentuar aquellas de uso específico para un oficio, ocupación o forma de vida en particular; deben hacer énfasis a las que son transversales, las que todos deberían aspirar a desarrollar y mantener.

Destacan como características de las competencias clave que deben integrar conocimiento y habilidades, destrezas prácticas, cognitivas y creativas, y otros recursos psicosociales como actitudes, motivación y valores; la reflexión es su núcleo, la que implica habilidades metacognitivas, la comprensión de diversas situaciones, pensamientos, sentimientos y relaciones sociales, la habilidad de aplicar fórmulas o métodos para confrontar una situación y "la capacidad de adaptarse al cambio, aprender de las experiencias y pensar y actuar con actitud crítica" (OCDE, 2005, p. 8). Otra característica es la combinación de competencias, "en cualquier contexto, se puede aprovechar más de una competencia, cualquier situación o meta puede demandar una constelación de competencias, configuradas de manera diferente para cada caso particular" (OCDE, 2005, p. 8).

DeSeCo clasifica las competencias en tres grandes áreas: 1) usar herramientas de manera interactiva; 2) interactuar en grupos heterogéneos y 3) actuar de manera autónoma. Para el mundo moderno se requiere que los individuos puedan asumir la responsabilidad de manejar sus propias vidas, ubicar sus vidas en un contexto social más amplio y actuar de manera autónoma y en dependencia de las situaciones de vida aprovechar sus competencias en función de las normas culturales, el acceso a la tecnología y las relaciones sociales y de poder, entre otras cuestiones. (OCDE, 2005, p. 8).

Otro referente de importancia para la investigación lo constituyó el Proyecto Tuning (Beneitone, *et al.*, 2007), que, como se citó anteriormente, surge en 2001. Este proyecto busca desarrollar "programas más transparentes y comparables a nivel latinoamericano, de forma de asegurar resultados de aprendizaje y competencias equivalentes para cada titulación" (Beneitone, *et al.*, 2007, p. 16) y con ello alcanzar puntos de vistas consensuados que garanticen sentar las bases para la calidad y los procesos de evaluación. Propone un total de 27 competencias genéricas para América Latina, en las cuales se destacan conocimientos sobre el área de estudio y la profesión, habilidades y capacidades diversas, compromiso ético, ciudadano y con la calidad, responsabilidad social y compromiso, valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.

Este amplio listado de competencias no sigue la propia concepción que asumió el proyecto acerca de su carácter integrador, las que se consideran una "combinación dinámica de atributos –con respecto al conocimiento y su aplicación, a las actitudes y a las responsabilidades– que describen los resultados del aprendizaje de un determinado programa, o cómo los estudiantes serán capaces de desenvolverse al finalizar el proceso educativo"

(Pagani, 2003, p. 13).

Se asume de Carrera Farran (2001) la definición de competencias genéricas como las que se logran emplear en un vasto campo de labores, circunstancias y situaciones profesionales "dado que aportan las herramientas intelectuales y procedimentales básicas que necesitan los sujetos para analizar los problemas, evaluar las estrategias, aplicar conocimientos a casos distintos y aportar soluciones adecuadas" (p. 9) y que son relevantes para la sociedad.

Según *Tuning Educational Structures in Europe II* (2004) se pueden identificar tres tipos de competencias genéricas: las instrumentales, relacionadas con la comprensión y manipulación de ideas, metodologías, equipo y destrezas como las lingüísticas, de investigación, de análisis de información; las interpersonales, como las cualidades individuales relativas a la capacidad de expresar los propios sentimientos, habilidades críticas y de autocrítica; y las sistémicas, que son las destrezas y habilidades que conciernen a los sistemas como totalidad y son una combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permiten al individuo ver cómo las partes de un todo se relacionan, se estructuran y se agrupan.

Importantes para este estudio han sido los postulados de Tobón (2013) acerca de la formación por competencias. Concepto que, según señala, tiene múltiples definiciones y se aborda desde diferentes enfoques. Su consolidación no se debe solo al desarrollo que ha tenido en las teorías psicológicas acerca de la educación, sino al momento histórico y la economía, y a su naturaleza multidisciplinar. Hoy se requiere que la formación tenga por fin no solo lograr un trabajo con calidad, sino que se forme para la vida, ya que en la emergencia que vive la sociedad del conocimiento lo más significativo no es acumular conocimientos, es imprescindible saberlos buscar, procesar, analizar y aplicar con idoneidad. Así también en lo económico se ha elevado la exigencia de formar profesionales competentes, que les permita a las empresas competir con otras nacionales e internacionales para sostenerse y desarrollarse.

Para este autor las competencias son "actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, desarrollando y aplicando de manera articulada diferentes saberes (saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer), con idoneidad, mejoramiento continuo y ética" (Tobón, 2013, p. 93).

Estas competencias persiguen determinados objetivos de las personas en relación con las demandas del contexto e implican la articulación de diferentes elementos y recursos para poder alcanzar el fin propuesto en la realización de actividades o en la resolución de problemas; involucran la "articulación en tejido" de disímiles dimensiones humanas (cognitiva, afectiva, actitudinal y procedimental). La idoneidad implica que se cumplan indicadores o criterios de eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia y de apropiación establecidos al efecto. Los contextos constituyen todo el campo disciplinar, social, cultural y ambiental, que rodea, significa e influye en una determinada situación. Toda actuación competente es un ejercicio ético, de responsabilidad, en tanto siempre es necesario prever las consecuencias del desempeño, revisar cómo se ha actuado y corregir los errores de las actuaciones, lo cual incluye

reparar posibles perjuicios a otras personas o a sí mismo.

Añade que

formar las competencias en las personas desde la formación humana integral es hacer realidad la autorrealización personal desde el proyecto ético de vida; contribuir al equilibrio ambiental; desempeñar alguna ocupación con pertinencia, idoneidad y ética; trabajar en el tejido social buscando el desarrollo socioeconómico; y emprender proyectos sociales, económicos, comunitarios y/o científicos con base en la creatividad, el sentido crítico-propositivo y la flexibilidad (Tobón, 2013, p. 93).

A partir de estas consideraciones, que apuntan a un análisis integrador de la personalidad en una actuación competente, propone una metodología para describir las competencias desde un enfoque socioformativo, que incluye: nombre de la competencia; problema del contexto; descripción de la competencia como una actuación integral mediante un verbo *de desempeño* (saber hacer), con un objeto conceptual (saber conocer), una finalidad y una condición de referencia-calidad, precisando en este último los valores a desarrollar, (saber ser) y los medios para poner en acción la competencia; criterios o resultados de aprendizaje y evidencias.

En la propuesta de competencias genéricas que deben caracterizar a un estudiante universitario egresado de la UHo se asumen de Tobón (2013) un grupo de fundamentos, principalmente los relacionados con:

- Los saberes que conforman la competencia como "saber ser (actitudes y valores), el saber convivir (relación con los demás), el saber conocer (conceptos y teorías) y el saber hacer (habilidades procedimentales y técnicas)" (p. 51).
- Los resultados de aprendizaje, los cuales para este autor "Son las pautas concretas para orientar el aprendizaje y la evaluación en las competencias. Establecen los logros esenciales que deben ser considerados en un grado (...) o periodo académico" (p. 110), también conocidos como criterios, aprendizajes esperados o logros.
- El concepto de evidencia de aprendizaje, como "...pruebas concretas y tangibles que permiten evaluar los criterios" (p. 110).

*Acerca de la definición de competencias genéricas de egresados de la Educación Superior de la Universidad de Holguín*

Como ya se explicó en la metodología, la propuesta de competencias genéricas se realizó teniendo en cuenta la opinión de la comunidad universitaria y el perfeccionamiento continuo de la propuesta a partir de la consulta a los diferentes segmentos de directivos, jefes de los diferentes niveles del trabajo metodológico y profesores. A continuación, se valorarán algunos de los resultados de este proceso investigativo. La realización de los talleres de reflexión crítica, las encuestas y entrevistas aplicadas tuvieron un importante valor en la toma de decisiones, ya que se ofrecieron criterios muy valiosos que permitieron refinar la idea inicial y tomar las decisiones pertinentes para la propuesta final. Entre ellos:

- En cuanto a la opinión que les merece el tránsito del enfoque por objetivos al enfoque por

competencias en la formación de profesionales los encuestados responden que este enfoque *mejora el proceso de formación* (71.15%), *posibilita gestionar la calidad de los procesos de aprendizaje de los estudiantes* (67.31%), *es una política educativa internacional de amplio alcance* (63.46%), *es más integral* (57.69%), *aumenta la pertinencia de los programas educativos* (55.77%) y *precisa lo que se quiere alcanzar en el estudiante* (55.77%) y no se encontraron criterios negativos o en contra del enfoque.

- Concerniente a la importancia que se le concede a cada una de las competencias propuestas se obtiene que, en orden ascendente en una escala ordinal del uno al cinco, se obtuvieron consensos en evaluaciones entre cuatro y cinco en todas las competencias: 90% en la Ciudadana, 100% en la de Innovación, 100% en la Sociocomunicativa y 100% en la Digital.
- En lo relativo al nivel de aceptación de las competencias genéricas propuestas<sup>2</sup> (Ciudadana, de Innovación, Sociocomunicativa y Digital, denominación que se asume a partir del consenso de los criterios emitidos), el 100% de la muestra está de acuerdo con la propuesta realizada. Aunque algunos docentes consideran que desde cada carrera deberían realizarse adecuaciones a la propuesta, principalmente en relación con los resultados y las evidencias de aprendizaje para responder a las características específicas de estas, lo cual es coherente con las premisas que se establecen.
- En relación con la caracterización de las competencias y sus saberes el 100% está de acuerdo con la propuesta realizada, aunque se recogen opiniones muy valiosas que permiten perfeccionar la matriz de competencia presentada.
- Se consideran correctas las competencias determinadas, así como sus saberes y el enfoque analítico en la concepción de los saberes. Se resalta la importancia de ellos para determinar los resultados de aprendizaje y evidencias.
- Se plantea la necesidad de incorporar algunos saberes, como por ejemplo el aprender a aprender; en la Sociocomunicativa considerar otras estructuras del español que no se habían contemplado; la importancia de la reestructuración didáctica que implica este enfoque en el trabajo metodológico de las carreras tanto en la concepción de las tareas de aprendizaje como en su evaluación; entre otros aspectos.
- Así también, se mejoraron las caracterizaciones de las definiciones de cada una y los saberes que las integran y se precisa en ellas algunos aspectos de los niveles de desempeño y de la intencionalidad educativa.

---

<sup>2</sup> Finalmente, a partir los criterios de los participantes en la muestra, se consideró no incluir como Competencia genérica la relacionada con la gestión de la actividad laboral pues el resto de las competencias propuestas contribuyen con la preparación a los futuros profesionales para gestionar la actividad laboral o para definir su orientación hacia esta actividad, así como integrar sus saberes al resto de las competencias genéricas, los cuales transversalizarán no solo las competencias genéricas, sino también las específicas de cada carrera.

A partir de los criterios analizados, derivados de los métodos de investigación que se aplican, se considera la siguiente propuesta de competencias genéricas para los egresados de la UHo.

### *Competencias genéricas en egresados de la educación superior de la Universidad de Holguín*

A continuación, por razones de espacio, solo se presentará la descripción de cada una de las competencias, con los saberes (conocer -comprender, hacer, y ser, que en su integración manifiestan el saber convivir-estar del egresado). Estos últimos se presentan de manera general y no de forma analítica como se realiza en la matriz de cada competencia, como resultado de este proyecto, en la que se describen los conocimientos, habilidades, capacidades, valores, actitudes y comportamientos asociados a cada una de ellas.

La *Competencia Ciudadana*, se describe como: proyectar la vida profesional y personal para actuar de manera eficiente y constructiva en su entorno y medio social a partir de una concepción científica del mundo materialista dialéctica y una profunda cultura histórica, política, cultural, jurídica, económica, medioambiental y sanitaria que le permita defender la Patria socialista, reflexionando sobre la importancia de aportar lo mejor de sí mismo para contribuir a mejorar las condiciones sociales en función del bien común, con aceptación y respeto de la diversidad y la legalidad vigente.

Los saberes que conforman esta competencia incluyen la integración de conocimientos, habilidades, capacidades, valores y actitudes políticos, filosóficos, históricos, jurídicos, económicos, de defensa nacional, medioambientales, sanitarios (de educación física y mental), deportivos, artísticos, culturales y el sistema de valores compartidos en la educación superior cubana. Así también aquellos saberes que requiere el egresado para el respeto e interacción con la diversidad humana desde su función como servidor público y ciudadano virtuoso.

La *Competencia Sociocomunicativa* se describe como: establecer relaciones asertivas con las demás personas y consigo mismo en su lengua materna y/o extranjera a partir del dominio de las habilidades comunicativas, sociales básicas y de inteligencia emocional y la capacidad de prevenir y solucionar conflictos para concientizar la necesidad de manifestar respeto, actitudes prosociales, de cooperación, favorecer la convivencia y las relaciones pacíficas.

Esta competencia integra los saberes: saber leer, escribir, hablar y escuchar correctamente en su lengua materna y en idioma inglés en el ámbito social, académico y científico; operaciones matemáticas básicas para comunicar e interpretar datos cuantitativos; técnicas de solución de conflictos y de comunicación asertiva; normas de educación formal; técnicas para el trabajo en equipo en las que se distinga la posibilidad de armonizar las metas comunes con las individuales, que les permitan la regulación emocional y la comprensión de las emociones de los demás en la realización de su actividad laboral, en su comportamiento social y para la satisfacción de los clientes en su actuación en contextos nacionales e internacionales.

La *Competencia de Innovación* se describe como: gestionar el conocimiento de su área del saber que le permita ofrecer soluciones originales y eficaces ante problemas o situaciones

requeridas de su profesión a partir de generar y/o aplicar proyectos innovadores y liderarlos exitosamente, localizar información procedente de diferentes y variadas fuentes, aprovechándolas para la creación de nuevo valor para la organización y la presentación de manera continua de soluciones e ideas que resuelvan problemas o situaciones presentes y futuras del cliente o de la organización con la aplicación de nuevos conocimientos o la aceptación de ideas innovadoras, valorando la sostenibilidad de la solución o el producto de innovación desde las dimensiones social, económica, ambiental y tecnológica.

Los saberes que se articulan en esta competencia son los correspondientes a la metodología de la investigación, a la innovación y al emprendimiento; a la toma de decisiones; a la relación teoría y práctica; a la búsqueda y procesamiento de información de diversas fuentes para solucionar los problemas de su profesión; gestionar proyectos, ya sea formulando nuevos o aplicando los resultados existentes de proyectos ya culminados en los que demuestre capacidad de abstracción, análisis y síntesis, planificación, organización, de actuar en nuevas situaciones, de aprender y actualizarse permanentemente y de aprender a aprender. También incluye su compromiso con la calidad; la adaptabilidad a los cambios y la habilidad para impulsarlos; motivar y conducir hacia metas comunes para actuar de forma creativa, ética, con originalidad, constancia, flexibilidad y de forma autónoma, mostrando deseos de éxitos, tanto en la vida privada como profesional y motivación de logro en el trabajo.

La *Competencia Digital* se describe como: gestionar el empleo de las tecnologías digitales necesarias para resolver problemas propios de su profesión de manera independiente, colaborativa y creadora con los recursos tecnológicos existentes y las aplicaciones informáticas disponibles para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, comunicar y participar en redes de colaboración, evaluando y mejorando de manera continua los resultados obtenidos y contrastando estos con el cumplimiento de los objetivos previstos en su formación y en el desempeño de su actividad laboral futura, reflexionando cómo hacer uso de las tecnologías digitales con proactividad y comportamiento crítico, ético y con apego a las normas legales.

Los saberes que articulan esta competencia se sustentan en el conocimiento de los principios del funcionamiento y características del hardware y el software básico (sistema operativo) de los dispositivos informáticos de uso frecuente en la carrera y en su futuro desempeño profesional; su empleo de manera independiente para utilizar creadoramente las aplicaciones informáticas y servicios asociados como: herramientas de productividad, navegadores de internet y plataformas de comunicación. Así también el uso de herramientas y tecnologías emergentes de avanzada de uso frecuente como: Realidad Virtual, Realidad Aumentada, Aprendizaje inmersivo, Internet de las cosas, Gamificación e Inteligencia Artificial y otras específicas, propias del contenido de la profesión, identificando el estado de su desarrollo y usos, demostrando en la utilización eficiente las posibilidades que ofrecen en el contexto de su futuro desempeño. Todo ello sobre la base del cumplimiento de las bases legales y éticas para su empleo de manera responsable y segura para formarse como un profesional líder en la

promoción del uso de las tecnologías Digitales, con visión de los aportes de estos recursos y servicios para la mejora del proceso productivo o de los servicios para el que se prepara, como capacitador y acompañante de sus colegas de trabajo para el empleo de las aplicaciones informáticas más comunes de uso en su entorno formativo y laboral.

Estas competencias se incluyen en el diseño curricular de las carreras unidas a las competencias específicas, transversalizando el proceso de formación en toda la universidad.

### Conclusiones

El enfoque de formación por competencias permite concebir la formación de profesionales de manera integral en lo cognitivo, afectivo, actitudinal y comportamental, al determinar desde una relación dialéctica los saberes (conocer-comprender, hacer, ser, estar o convivir) con sus correspondientes resultados de aprendizaje y evidencias; armónica y sistémicamente interrelacionados en la formación, para lograr un profesional que se desempeñe de manera idónea en su contexto de actuación y sepa contribuir, de forma creadora, a encontrar solución a los problemas de la práctica y ejerza una ciudadanía virtuosa.

El procedimiento desarrollado en la UHo para la determinación de las competencias genéricas involucró a la comunidad universitaria, logrando la participación del claustro y los directivos. Este proceso permitió la sensibilización sobre la necesidad de este enfoque, vencer prejuicios y la resistencia al cambio en la manera de hacer durante el proceso formativo, que implica centrar la mirada en el estudiante, cambiar los métodos, las formas de estructurar las tareas de aprendizaje y la evaluación, o sea, se requieren cambios trascendentales en la didáctica de la educación superior cubana.

Se determinan como competencias genéricas, las competencias Ciudadana, Sociocomunicativa, de Innovación y Digital, las cuales transversalizarán la formación del profesional de educación superior en la UHo. De ellas se delimitan los saberes, resultados de aprendizaje y evidencias, los cuales se introducen en el diseño curricular de las carreras y se trabaja en la determinación de las específicas para cada una de ellas. A partir de ello se impulsa el trabajo didáctico metodológico que permita sustentar el desarrollo curricular desde este enfoque y se entregue a la sociedad un profesional con una formación integral y competente, que es la máxima aspiración del país.

### Referencias bibliográficas

- Acosta Damas, M., Costales Pérez, Z. & Rosales Vicente, B. (2016, enero-abril). Formación por competencias profesionales en la carrera de Periodismo. *Revista Cubana de Educación Superior*, (1), 75-84. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v35n1/rces07116.pdf>
- Almedina, M. I. A. & Rodríguez, R. S. (2018). Análisis y evaluación de las competencias genéricas en la formación inicial del profesorado. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 9-19.

<https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000200009>

Alonso-Sáez, I. & Arandia-Loroño, M. (2017). 15 años desde la Declaración de Bolonia. Desarrollo, situación actual y retos del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(23), 199-213. <https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/256/1031>

Álvarez-Villar, V. M., Pérez-Díaz, A. & Durand-Rill, R. (2016). Metodología para la formación de competencia investigativa en los estudiantes de la Universidad de Guantánamo. *EduSol*, 16 (55), 38-53. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475753050017/html/>

Ávila Figueredo, C. & Martínez Cuba, O. (2023). Procedimiento para la formación de competencias profesionales en los estudiantes de profesor de la Educación Técnica y Profesional de la rama Informática. *Luz*, 22(4), 49-63. <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/1343/2218>

Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Siufi, G. & Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final- Proyecto Tuning- América latina 2004*. Publicaciones Universidad de Deusto. [https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII\\_Final-Report\\_SP.pdf](https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final-Report_SP.pdf)

Carrera Farran, F. X. (2001). *Desarrollo de competencias profesionales en el área de tecnología*. <https://centrodeformaciondocentefup.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/09/competenciasprofesionales.pdf>

Castejón, F. J., Santos-Pastor, M. L. & Cañadas, L. (2018). Desarrollo de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de Educación Física. Relación con los Instrumentos de Evaluación. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 111-126. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000200111>

Cid, M. T., Allepuz, J. P., Jacas, N. F. & Ortiz, D. C. (2023). Evolución de la importancia y trabajo de competencias genéricas en la mención de Educación Física en la Universidad de Gerona. *Retos*, (49), 786-796. <https://doi.org/10.47197/RETOS.V49.98693>

Coloma Rodríguez, O., Salazar Salazar, M., Ortega Cabrera, F. E. & Pérez Torres, A. (2024). Propuesta de Marco de Competencia Digital Docente para profesores en Cuba. *Revista Conrado*, 20(97), 8–22. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3632>

Corral-Ruso, R. (2021). Formación basada en competencias en la educación superior cubana: una propuesta. *Revista Cubana Educación Superior*, 40(2). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142021000200019](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000200019).

Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Cameiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., Savané, M. A., Singh, K., Stavenhagen, R., Suhr, M. W. & Nanzhao Z. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana, S.A.



[https://www.academia.edu/4217593/DELORS\\_J\\_La\\_Educacion\\_Encierra\\_Un\\_Tesoro](https://www.academia.edu/4217593/DELORS_J_La_Educacion_Encierra_Un_Tesoro)

- Dijkhuizen, K., Bustraan, J., De Beaufort, A. J., Velthuis, S. I., Driessen, E. W. & Van Lith, J. M. M. (2018). Encouraging residents' professional development and career planning: The role of a development-oriented performance assessment. *BMC Medical Education*, 18(1). 1-8. <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1317-9>
- Faúndez Carreño, T. & Ferreira da Silva Silva, F. (2023). Desde el cuerpo: experiencia del curso «Expresión corporal con el ritmo» / «Laboratorio cuerpo performático» en la Formación Inicial Docente en la Universidad del Bío-Bío, Chillán. *Desde el Sur*, 15(3), 1-15. <https://doi.org/10.21142/DES-1503-2023-0033>
- Flavell, S., Robinson, A. & Dacre, J. (2020). The transition to consultant: Identifying gaps in higher specialist training. *Clinical Medicine, Journal of the Royal College of Physicians of London*, 20(4), 406-411. <https://doi.org/10.7861/CLINMED.2020-0085>
- García Acosta, J. G. & García González, M. (2022). La evaluación por competencias en el proceso de formación. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(2), 336-357. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/1194/1071>
- García González, M., Ortiz Cárdenas, T., García Rodríguez, A. & Fernández García, R. H. (2023). Competencias generales de dirección, su formación en la universidad desde el grupo y la dimensión extensionista. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1), 1-10. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/2500>
- Janssens, O., Embo, M., Valcke, M. & Haerens, L. (2023). When theory beats practice: the implementation of competency-based education at healthcare workplaces: Focus group interviews with students, mentors, and educators of six healthcare disciplines. *BMC Medical Education*, 23(1), 1-13. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04446-3>
- Jiménez-Bucarey, C., Müller-Pérez, S., Gil, M. & Araya-Castillo, L. (2023). Brechas en percepción de contribución de competencias genéricas entre estudiantes en Chile. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(1), 386-403. <https://doi.org/10.31876/racs.v29i1.39758>
- Lasso León, X., Ferrer Vicente, M. & Martínez Almarales, Y. (2022). El diseño curricular por competencias profesionales en la formación del Técnico Superior. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 26(112), 34-42. <https://doi.org/10.47460/uct.v26i112.543>
- McCarthy, L., Borley, K., Ancelin, T., Carroll, R., Chadborn, N., Blundell, A. G. & Gordon, A. L. (2023). Developing a list of core competencies for medical aspects of healthcare delivery in care homes: scoping review and Delphi process. *Age and Ageing*, 52(12), 1-11. <https://doi.org/10.1093/ageing/afad237>
- Ministerio de Educación Superior (2016). *Documento base para la elaboración de los planes de estudio E*. Ministerio de Educación Superior.
- Miranda Lorenzo, Y. O., León Reyes, Y., González Paris, E., Delgado Fernández, M. & Leal Torres,



- C. (2023). Competencias directivas genéricas: su identificación en la Dirección Provincial de Salud en Matanzas. *Universidad y Sociedad*, 15(S1), 294-306. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3764/3694>
- Montes de Oca Recio, N. & Machado Ramírez, E. F. (2014). Formación y desarrollo de competencias en la Educación Superior Cubana. *Revista Humanidades Médicas*, 14(1), 145-159. <https://humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/432/345>
- Morales Cadena, G. M., Solís Ruíz, L. A., Estrada García, R. & Fonseca Chávez, M. G. (2020). Medición de la autopercepción del pensamiento crítico en médicos residentes de posgrado de diferentes especialidades. *Investigación en Educación Médica*, 9(35), 57-64. <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2020.35.20225>
- OCDE (2005). *La definición y selección de competencias clave: Resumen ejecutivo*. <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- Ojeda-Nahuelcura, R., Carter-Thuillier, B., López-Pastor, V., Fuentes-Nieto, T. & Gallardo-Fuentes, F. (2021). Evaluación de competencias genéricas en profesores de Educación Física. *Retos*, (43), 521-532. <https://doi.org/10.47197/RETOS.V43I0.88796>
- Ortiz-García, M., Vicedo-Tomey, A., Rodríguez-Ribalta, I. & Sardiñas-Arce, M. (2015). Propuesta de competencias profesionales genéricas para el perfil del egresado en la especialidad de Pediatría en Cuba. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 14(6). <https://revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/579/900>
- Pagani, R. (2003). *Glosario Tuning Educational Structures in Europe*. Universidad de Deusto. [http://www.mariapinto.es/alfineees/doc/glosario\\_tuning.pdf](http://www.mariapinto.es/alfineees/doc/glosario_tuning.pdf)
- Pérez Martínez, R., Mena Campos, A. & Montejo Lorenzo, N. (2022). La formación en la competencia crítica historiográfica en la disciplina Historia de Cuba: análisis epistémico. *Santiago*, 159, 22-38. <https://doaj.org/article/fe7e16bc25e7411cb63cfbb7f6b1fd3d>
- Pérez Vargas, N. L. & Cortés Montalvo, J. A. (2023). Competencias digitales en la formación de los docentes y estudiantes de educación superior en Cuba. *Revista de investigación educativa de la Rediech*, (14), 1-14. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v14i0.1865](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v14i0.1865)
- Rodríguez-Rojas, D. A. (2019). Transformación de la educación médica cubana ante la necesidad de la formación por competencias. *Inv Ed Med*, 8(32), octubre-diciembre 2019, 1-2. <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2019.32.192>
- Salazar Salazar, M., Coloma Rodríguez, O. & Pérez Almaguer, R. (2024). Procedimiento para la determinación de competencias genéricas en la Universidad de Holguín. *Congreso Universidad 2024*. <https://www.congresouniversidad.cu/event/xiv-taller-internacional-de-pedagogia-de-la-educacion-superior-ped-71/track/ped-113-procedimiento-para-la-determinacion-de-competencias-genericas-en-la-universidad-de-holguin-3373>



- Stollenwerk, M. M., Gustafsson, A., Edgren, G., Gudmundsson, P., Lindqvist, M. & Eriksson, T. (2022). Core competencies for a biomedical laboratory scientist -a Delphi study. *BMC medical education*, 22(1), 1-9. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03509-1>
- Suárez Cretton, X. & Castro Méndez, N. (2022). Contribución del aprendizaje basado en problemas en el Pensamiento Crítico. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 97(36.3), 11-28. <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.3.96182>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta. Ed.). ECOE. <https://www.researchgate.net/publication/319310793>
- Tuning Educational Structures in Europe II (2004). *Informe final fase I*. Editado por Julia González y Robert Wagenaar. Universidad de Deusto, Tercera reimpresión. [http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI\\_Final-Report\\_SP.pdf](http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_SP.pdf)
- UNESCO, (1998). Conferencia Mundial de Educación Superior. *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI*. París, 5-9 de octubre de 1998. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa)
- Valdés Rodríguez, M. C., Mulet Fernández, M. & Lenza Rodríguez, L. (2020). Competencias digitales y pedagogía innovadora articuladas para el proceso formativo virtual desde la Universidad de las Ciencias Informáticas en Cuba. *IV Conferencia Científica Internacional UCIENCIA 2020. Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana, Cuba*. <https://repositorio.uci.cu/jspui/handle/123456789/9638>
- Wit, R. F., de Veer, A. J. E., Batenburg, R. S., & Francke, A. L. (2023). International comparison of professional competency frameworks for nurses: a document analysis. *BMC Nursing*, 22(1), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s12912-023-01514-3>

### Síntesis curricular

**Maritza Salazar Salazar:** Licenciada de Pedagogía Psicología, Máster en Investigación Educativa, Doctora en Ciencias Pedagógicas y Profesora Titular. Se desempeña como asesora de la Vicerrectoría docente de la UHo.

**Orestes Coloma Rodríguez:** Licenciado en Educación, especialidad Matemática, Máster en Informática Educativa, Doctor en Ciencias Pedagógicas y Profesor Titular. Se desempeña como asesor de la Dirección General de Informatización de la UHo.

**Nadia Chávez Zaldívar:** Licenciada en Educación Especial, Máster en Administración, Organización y supervisión de los sistemas educativos, Doctora en Ciencias Pedagógicas y Profesora Titular. Se desempeña como Vicerrectora académica de la Universidad de las Artes.

**Roberto Pérez Almaguer:** Licenciado en Educación en la especialidad de Geografía, Doctor en



Ciencias Pedagógicas y Profesor Titular. Se desempeña como Vicerrector académico de la UHo.

#### **Declaración de responsabilidad autoral**

**Maritza Salazar Salazar:** Tuvo a su cargo la conceptualización, metodología, administración del proyecto, supervisión, validación, redacción, así como la preparación del borrador original.

**Orestes Coloma Rodríguez:** Contribuyó a la concepción de la Metodología, el análisis formal. Aportó, la curación de datos, y la selección de software. Colaboró en la investigación, validación, redacción, revisión y edición.

**Nadia Chávez Zaldívar:** Participó en la investigación, análisis formal, validación, redacción – revisión y edición.

**Roberto Pérez Almaguer:** Participó en la investigación, análisis formal, validación, redacción – revisión y edición.