

ARTÍCULO

## LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LOS DIRECTIVOS ACADÉMICOS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANAS

Dr. Raúl Alpízar Fernández, Universidad de Cienfuegos

Dra. Nora Arrechavaleta Guarton, Universidad de la Habana

MSc. Luisa María Baute Álvarez, Universidad de Cienfuegos

MSc. Octavio Valdés Chaviano, Universidad de Cienfuegos

### RESUMEN

Las Universidades, en las condiciones en que se desarrolla como institución social, tiene retos que no puede soslayar sin el peligro de desaparecer. En la Universidad de Cienfuegos ha crecido el número de personas que cumplen funciones directivas en los procesos académicos, siendo en ellos donde se concentra la mayor responsabilidad de conducir a la institución al cumplimiento de su misión y el logro de la visión.

Sin lugar a dudas, estos directivos académicos, tienen ante sí la tarea de conducir en los procesos de formación del profesional, así como la formación continua de los profesionales y de los directivos que ocupan responsabilidades en todas las instituciones de la sociedad, por ello precisan poseer cualidades basada en el saber, saber actuar, saber estar, querer actuar y poder actuar, es decir componentes fundamentales de la competencia.

En tal sentido, a partir del estudio de la problemática de la formación de directivos y el personal docente, se diseñó un modelo de gestión para la formación sistémica y estratégica del personal docente, la cual se aplica y se resaltan los resultados obtenidos en el proceso.

### Palabras clave:

formación, desarrollo, directivos académicos, universidad, procesos académicos, sociedad.

### ABSTRACT

*The Universities, in the conditions in which it is developed like social institution, have challenges that cannot avoid without the danger to disappear. In the University of Cienfuegos the number of people who act directive as in the academic processes, being in them has grown where it concentrates the greater responsibility to lead to the institution to the fulfillment of his mission and the profit of the vision.*

*Without doubt, these academic managers, have before himself the task of leading in the processes of formation of the professional, as well as the continuous formation of the professionals and the managers that occupy responsibilities in all the institutions of the society, for that reason need to own qualities based on the knowledge, knowledge to act, to know how to be, to want to act and to be able to act, that is to say fundamental components of the competition.*

*In such sense, from the study of problematic of the formation of managers and the educational personnel, design a model of management for the systemic and strategic formation of the educational personnel, who is applied and the results obtained in the process are emphasized.*

### Key words:

*formation, development, academic managers, university, academic processes, society.*

## DESARROLLO

La existencia de entornos cada vez más complejos y dinámicos obliga a las universidades a ajustarse de manera más rápida a estos, aprovechando las oportunidades y fortalezas inherentes a la actividad académica durante los procesos de cambio. «Las IES de todos los países hacen frente a presiones y desafíos enormes, los gobiernos reducen el financiamiento a la educación superior, aumenta la competencia empresarial, la dinámica e incertidumbre del entorno, se inicia la desenfrenada privatización de las Universidades y la mundialización creciente de la enseñanza superior impone cargas y amenazas similares a todas las instituciones» (UNESCO, 1998).

La UNESCO plantea como condición sine qua non la formación y desarrollo permanente de los ciudadanos en todas las naciones para que la humanidad pueda superar los desafíos que actualmente enfrenta. «El acceso a la educación superior y a la gama más amplia de servicios que ésta le puede brindar a la sociedad es parte esencial de cualquier programa de desarrollo sustentable, para el cual se requieren pericia humana y destreza profesional de alto nivel» (UNESCO, 1998). Sin embargo no se hace alusión de forma explícita a la preparación del personal docente, y en forma particular, a la formación y desarrollo del personal directivo académico.

Cómo pueden asumir los directivos de la Educación Superior (ES) las propuestas que la UNESCO formula para este nuevo milenio si se habla de calidad multidimensional, se exige mayor pertinencia de los resultados científicos, y se enfatiza en la calidad del proceso docente educativo. Se impone el replanteo de la preparación que deben tener los directivos actuales y futuros de la ES.

Es imprescindible entonces una gestión estratégica orientada al aseguramiento humano, con énfasis en la formación y desarrollo de los directivos académicos que responda a las exigencias de calidad y pertinencia de la universidad ante los retos que esta institución enfrenta.

El Ministerio de Educación Superior (MES), y en general la Educación Superior cubana, siempre ha priorizado la formación de su personal, el desarrollo de sus competencias y en especial, de sus directivos (Pérez La O, 1999). A pesar de los avances claros de la educación cubana, y en particular de la educación superior, aún la gestión de la formación y desarrollo del personal académico y en particular de los directivos académicos no ha logrado el nivel de efectividad, acorde a los retos que la sociedad le impone.

Sin embargo, «en las universidades cubanas la planeación y gestión estratégica son ya una realidad, constituyendo una premisa y haciendo viable la integración de: la gestión para el aseguramiento humano y la gestión para la formación y desarrollo del personal directivo en particular, a la estrategia de la institución» (Alpizar Fernández, 2001). Estos antecedentes propician una gestión de la formación de los directivos académicos de las Instituciones de Educación Superior cubana, estratégica, sistémica y basada en competencias acorde a las exigencias de los retos del entorno a la educación superior cubana.

## Directivos académicos

La acción directiva en las IES ha adquirido un grado de complejidad significativo. Además no hay una definición ampliamente aceptada de lo que es «directivo académico» y ello se debe en primer lugar, a la diversidad de definiciones existentes de «directivo» que a su vez provienen de las numerosas definiciones de «dirección», «administración» y «gestión».

No obstante, se asume en este trabajo que los **Directivos Académicos** son quienes:

- «ocupan posiciones de trabajo consideradas de gran responsabilidad en las IES, concentran suficiente poder, basado en sus conocimientos, experiencia y prestigio profesional y personal;
- de manera sistemática toman decisiones importantes para la operacionalización y el desarrollo de los procesos de trabajo académico (docencia, investigación y extensión) o partes importantes de estos;
- así como para la operacionalización y desarrollo de los recursos (sobre todo del potencial humano) implicados, para la obtención de los resultados académicos más significativos, tanto para la institución, como para la sociedad, y a quienes se les otorga la correspondiente autoridad en estas instituciones»<sup>1</sup>

En la Resolución 70/ 2000 del Ministro de Educación Superior se pone en vigor el Reglamento para la aplicación del Sistema de trabajo con los Cuadros<sup>2</sup> y la reserva en el Ministerio de Educación Superior, donde se precisan los cargos incluidos en las clasificaciones establecidas por el Decreto Ley citado, o sea quienes son:

- Dirigentes superiores del Estado y del Gobierno.
- Dirigentes intermedios del Estado y el Gobierno.
- Directivos.

El hecho de que la educación superior en Cuba funcione como un sistema «permite la adopción estandarizada de un conjunto

## LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LOS DIRECTIVOS ACADÉMICOS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANAS

de posiciones de trabajo académico que actualmente cumplen con estas condiciones, excepto con la tenencia de autoridad institucional» (Arrechavaleta Guarton, Hernández Ruiz, 2001).

En las Instituciones de Educación Superior son Directivos el Rector, los Vicerrectores, Directores, Subdirectores, Decanos y Jefes de Departamento.

También cumplen funciones de dirección las personas que ocupan las posiciones de: jefes de carreras, jefes de colectivos de año, investigador principal de un proyecto científico-investigativo, el profesor principal de una asignatura, el presidente de un consejo científico, el presidente de la comisión de grados, el coordinador del comité académico de maestrías y doctorados.

Estos no son directivos de línea de mando, o funcional, pero «en las IES, donde:

- la toma de decisiones, generalmente se realiza de manera colegiada (existencia de comités y comisiones);
- la planificación, organización y ejecución de los principales resultados se ejecuta en las unidades organizativas de base;
- y las estructuras organizativas son tendencialmente planas; estas posiciones de trabajo también asumen la toma de decisiones sobre los procesos académicos, o partes esenciales de estos, así como sobre los recursos implicados, particularmente sobre los profesores e investigadores que en estos procesos académicos participan» (Arrechavaleta Guarton, Hernández Ruiz, 2002).

La concepción de la Universidad que no sólo forma profesionales, sino que genera cultura, que produce conocimientos científico técnicos vinculados a la sociedad, que aporta a la comunidad con la que interactúa y a la vez se nutre de ella, resalta el papel decisivo del factor humano como el elemento más valioso con que cuentan estas instituciones para lograr la excelencia<sup>3</sup>.

Los directivos académicos tienen ante sí la gran tarea de conducir en las instituciones de educación superior los procesos de investigación científica, de extensión, de formación inicial del profesional y, sobre todo para el caso cubano, la formación continua de los profesionales y de los directivos que ocupan puestos en todas las instituciones de la sociedad.

De aquí la importancia y necesidad de promover un cambio en la gestión para el aseguramiento humano, particularmente para el aseguramiento de la cantidad de directivos académicos que requiere cada IES, y de las cualidades inherentes a estos. Por ello se precisa, pasar de un papel reactivo, donde las estrategias de la organización determinan la práctica en este campo, a un papel

proactivo, donde la gestión para el aseguramiento humano debe estar integrada a la formulación de las estrategias de la organización. Se debe transitar de «una estrategia para la gestión del aseguramiento humano» a una «gestión estratégica para el aseguramiento humano» en las IES, y de manera particular a una «gestión estratégica para el aseguramiento de los directivos académicos». En este sentido, juegan un papel esencial: la selección y la formación- desarrollo de los mismos.

«Es una realidad la tendencia a representar las actividades de la gestión de recursos humanos de una forma muy simple, muy bien podría ser como sigue: SELECCIÓN - DESEMPEÑO - COMPENSACIÓN» (Cuesta Santos, 1999).

La selección de personal es una actividad clave de la gestión para el aseguramiento humano. «La selección de personal es un proceso que se realiza a través de concepciones y técnicas efectivas, consecuentes con la dirección estratégica de la organización y las políticas de la GRH derivadas, con el objetivo de encontrar al candidato que mejor se adecue a las competencias presentes y futuras previsibles<sup>4</sup> de un puesto y de una empresa concreta y específica» (Cuesta Santos, 2001).

La selección de los directivos académicos de la educación superior por sí sola no garantiza las cualidades que requiere el desarrollo presente y futuro de las IES. La formación juega un rol primordial en ese flujo como interface entre la selección y el desempeño. La selección se relaciona con la identificación de las cualidades y potencialidades del directivo, la formación tributa al desarrollo de las mismas. Precisamente este es uno de los elementos que potencia en la actualidad el vínculo SELECCIÓN- FORMACIÓN.

«Sin embargo, no es ocioso reiterar que la selección y la formación, desarticuladas del resto del **ciclo funcional administrativo**<sup>5</sup> y de la identificación, utilización y desarrollo integral de las **potencialidades individuales**<sup>6</sup> no tendrá un benéfico efecto sobre el resultado del trabajo directivo» (Arrechavaleta Guarton, Hernández Ruiz, 2002).

Entonces, el desempeño, como etapa del ciclo funcional administrativo (en él se pone de manifiesto el ciclo directivo como sistema), se relaciona directamente con la utilización de las potencialidades del directivo. Según Rodríguez Rodríguez (1995) (citado por Arrechavaleta Guarton, Hernández Ruiz, 2002), deben distinguirse los conceptos de «desempeño y potencial», para él, «el desempeño se refiere a los resultados y comportamiento actual, mientras que potencial se refiere a aspectos que tienen más que ver con la futura y probable evolución de la persona».

## LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LOS DIRECTIVOS ACADÉMICOS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANAS

Lo más importante a resaltar en este caso es, que la utilización de las potencialidades y la motivación inciden en el desempeño del directivo directamente. El desempeño puede tributar a la identificación y desarrollo de las potencialidades

Entonces, hay que considerar, para el caso de los directivos académicos universitarios, el planteamiento de la relación teórica: SELECCIÓN- FORMACIÓN Y DESARROLLO- POTENCIALIDADES DEL DIRECTIVO- DESEMPEÑO al estudiar la formación y desarrollo de los directivos académicos con las implicaciones que tiene en la actualidad.

### Formación y Desarrollo

Es necesario definir qué se entiende por formación y distinguirla de los conceptos afines de aprendizaje, educación y desarrollo. Harper y Lynch (1992) referencian a R. Buckley y Jim Caple (1991) para definir:

- Formación: Esfuerzo sistemático y planificado para modificar o desarrollar el conocimiento, las técnicas y las actitudes a través de la experiencia de aprendizaje y conseguir la actuación adecuada en una actividad o rango de actividades.
- Aprendizaje: Proceso, por el que los individuos adquieren conocimientos, técnicas y actitudes a través de la experiencia, la reflexión, el estudio o la instrucción.
- Educación: Proceso y serie de actividades orientados a capacitar a un individuo para asimilar y desarrollar conocimiento, técnicas, valores y comprensión, factores que se relacionan no solo con un campo de actividad reducido, sino que permiten definir, analizar y solucionar una amplia gama de problemas.
- Desarrollo: Incremento general y la intensificación de las técnicas y capacidades de un individuo a través del aprendizaje consciente e inconsciente.

Realmente en estos autores hay una clara distinción entre Educación y Formación ya que aunque ambas están orientadas hacia el individuo, es decir implican procesos de cambio, la formación toma como referencia el desempeño.

En la formación, el aprendizaje de conductas específicas con cierto grado de uniformidad está dentro de los límites marcados por las diferentes individualidades. En cambio la educación se dedica a aumentar la variedad de diferencias individuales enseñando de tal forma que el individuo se comporta de una manera particular.

La formación por tanto se orienta a dotar de conocimientos y técnicas, y a inculcar actitudes necesarias para llevar a cabo asuntos de liderazgo, aspectos organizativos, desarrollo de técnicas

específicas y propias, mientras que la educación está dotada de estructuras teóricas y conceptuales concebidas para estimular las capacidades analíticas del individuo.

No obstante, analizando estos criterios desde una visión amplia en un contexto como el educativo, la formación de directivos como concepto, no se puede ver separada del concepto de educación, y los elementos que las distinguen tienden a coincidir en su sentido teórico- práctico. No se puede hablar de formar directivos académicos si no se expresa a través de la educación de estos individuos. Cuando se forma un directivo está dirigida no sólo a satisfacer las necesidades del desempeño, sino además individuales, orientada a su transformación personal.

Ordoñez (1998) señala: «(...) La formación no queda reducida a la enseñanza de destrezas manuales o de ampliación de conocimientos, sino que entrega un programa de desarrollo global en el cual las actitudes son tan importantes como las aptitudes. La formación cumplirá sus objetivos si además de ser técnica, ayuda a que los individuos puedan desarrollar su personalidad»

Existen a su vez conceptos relacionados a la formación, planteados por otros autores, como son la formación profesional, el entrenamiento y el desarrollo profesional:

- Formación: Actividad sistemática de adquisición y perfeccionamiento de conocimientos y habilidades que deben traducirse en aptitudes prácticas y actitudes personales, que posibilitan un óptimo rendimiento en el puesto de trabajo (Segrelles Cucala, 1996).
- Desarrollo: Un proceso para lograr una mejor competencia, que involucra tanto al personal académico individual, como a la entidad que lo emplea (Main, 1998).

También se concibe **Desarrollo** como «el desarrollo profesional con un amplio alcance de la actividad, que va más allá de las habilidades docentes» (Harding, 1999).

La tendencia actual es considerar en la noción de **formación** en la organización, todo proceso de transferencia de conocimientos y habilidades, de modificación de actitudes que mejoren la calificación, no sólo profesional de sus trabajadores, y que además garantice la eficacia y eficiencia de la entidad.

De igual forma se asume que cuando se forma y se desarrolla se educa, por lo que el concepto de educación estará implícito en los anteriores. Considerando el objeto de estudio, **formación y desarrollo de directivos académicos**, a partir de los criterios y definiciones analizadas anteriormente, se valora integrar los conceptos de formación, desarrollo, y adiestramiento como una sola cosa.



El directivo académico universitario es un formador permanente, en una institución abierta que responde por entero a las exigencias de la sociedad, y por ella y para ella existe. Formar y desarrollar directivos académicos sólo es posible a través de la educación como concepto teórico-práctico que no se debe enmarcar en un determinado plazo de tiempo, ni en un determinado nivel de aprendizaje. Por ello se asume como acepción de «Educación» la más elocuente y ajustada a los momentos actuales, la del educador mayor de los cubanos, José Martí:

«Educar es depositar en cada hombre la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo al nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida» (Martí Pérez, 1976). Con esta definición conceptual martiana asumida y los elementos analizados hasta el momento se considerarán implícitas las acepciones de formación y desarrollo en una sola, «formación».

**Formación:** Educación, institucionalizada o no, que tiene como objetivo el incremento general y la intensificación de las técnicas y capacidades de un individuo, a través del aprendizaje consciente e inconsciente con la adquisición de conocimientos y habilidades generales, que deben traducirse en aptitudes prácticas y actitudes personales para ponerlas en función de la satisfacción de los objetivos de su organización, de la sociedad, y de las aspiraciones e intereses propios; sus objetivos son amplios y a largo plazo.

### Formación por Competencias

La formación como concepto se desarrolla acorde a los cambios económicos, políticos y sociales en el mundo. La enseñanza ha ido evolucionando, y aunque durante más de dos siglos la entrega de conocimientos prevaleció como paradigma, ya en las décadas de los años 50 y 60 del siglo XX los sistemas de formación comienzan a priorizar la búsqueda de espacios que no se limitaban a la adquisición de conocimientos, dando como resultado una mayor identificación entre las instituciones educacionales y empresariales, el desarrollo del concepto de «formación como una inversión», la transferencia de tecnologías y el perfeccionamiento de los sistemas de gestión. La década del 90 del siglo pasado marca el momento de mayor turbulencia política, económica y social en el mundo, de lo cual no escapan las instituciones universitarias, enfrentando retos de un entorno cada vez más complejo que determinan la necesidad de transformaciones en la gestión de todos los procesos universitarios, y en la gestión del aseguramiento humano; entonces se produce la necesidad de un cambio de paradigma en los sistemas de formación (incluyendo la formación

de directivos académicos) con un enfoque de competencias vinculado al desempeño, tanto en el ámbito laboral como profesional, y con una mayor dependencia de los retos del entorno.

Si bien, como se ha expresado en la definición anterior, la formación persigue un mejor desempeño del individuo y con ello el de la organización, a medida que se hace más complejo el entorno, la sociedad requiere y demanda más, y las instituciones universitarias se enfrentan entonces a retos muy exigentes que implican desempeños a ese nivel.

Los retos a la educación superior, particularmente a la universidad cubana, exigen un directivo académico con un desempeño eficaz y eficiente, muy relacionado con el logro de un desempeño similar de la institución. Este desempeño individual y corporativo está asociado a las características psicológicas del individuo y de la cultura organizacional, y a sus competencias.

Los conceptos de competencias y de gestión por competencias aparecen con fuerza en la década del setenta del siglo pasado, siendo uno de sus precursores más notables David C. McClelland (1973) profesor de Psicología de la Universidad de Harvard que plantea: «...las aptitudes académicas tradicionales, como las calificaciones y los títulos, no nos permiten predecir adecuadamente el grado de desempeño laboral o el éxito en la vida...», y plantea entonces «...que era preciso buscar otras variables en la formación, las competencias, que pudieran predecir cierto grado de éxito»... (McClelland, citado por Mertens, 1997, 2000).

Este enfoque, asociado a las características psicológicas del sujeto que posibilitan un desempeño superior, ha tenido un desarrollo ulterior significativo sobre todo a partir de 1995, con la evolución del concepto de Inteligencia Emocional (IE). El término inteligencia emocional se refiere a «la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarlos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. Se trata de un término que engloba habilidades muy distintas, aunque complementarias, a la inteligencia académica, la capacidad exclusivamente cognitiva mediada por un cociente intelectual...» (Goleman, 1999).

«Lo novedoso de la IE es su integración en un sistema coherente de actitudes y comportamientos que numerosas investigaciones evidencian que pueden proporcionar resultados exitosos en el desempeño individual, en las relaciones interpersonales, en el trabajo de dirección y en distintas esferas de la vida» (Codina, 2003).

## LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LOS DIRECTIVOS ACADÉMICOS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANAS

Todos estos criterios y conceptos muestran la estrecha relación inteligencia emocional- competencia. Algunas definiciones de competencia expresan:

«Son conjuntos estabilizados de saberes y *savoir faire*, de conductas tipo, de procedimientos Standard, de tipos de razonamiento que se pueden poner en práctica sin nuevo aprendizaje» (Le Boterf, 2000).

«Conjunto de características de una persona que están relacionadas directamente con una buena ejecución en una determinada tarea o puesto de trabajo» (Boyatzis, 1982).

«Una habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto que puede definirse como característica de su comportamiento, y bajo la cual el comportamiento orientado a la tarea puede clasificarse de forma lógica y fiable» (Ansorena Cao, 1996).

«Es un conjunto de destrezas, habilidades, conocimientos, características conductuales y otros atributos, los que, correctamente combinados frente a una situación de trabajo, predicen un desempeño superior. Es aquello que distingue los rendimientos excepcionales de los normales y que se observa directamente a través de las conductas de cada ocupante en la ejecución cotidiana del cargo» (Dalziel, Cubeiro y Fernández, 1996).

En la primera definición predomina lo cognitivo como esencia del concepto de competencia. En todas, la tendencia conductista está presente, pero predomina sobre todo en la de Dalziel y Cubeiro (1996). Sin embargo ya con Boyatzis (1982) y en los estudios posteriores de Ansorena Cao (1996), Feliú Salazar (1996), Mertens (1997, 2000), aparece con protagonismo significativo en la definición de competencia la perspectiva psicológica. En este sentido, hay un análisis de Vargas (2001)<sup>9</sup> acerca de la utilización del término competencia en el ámbito gerencial donde lo más significativo, entre sus apreciaciones, está en que destaca que «...las competencias combinan lo cognoscitivo, lo afectivo y lo conductual».

En este análisis se evidencia el desarrollo del concepto de competencias vinculado a los preceptos de la inteligencia emocional.

La competencia se estructura en base a tres componentes fundamentales: el saber actuar, el querer actuar y el poder actuar (Le Boterf, 2000):

«El saber actuar es el conjunto de factores que definen la capacidad inherente que tiene la persona para poder efectuar las acciones definidas por la organización. Tiene que ver con su preparación técnica, sus estudios formales, el conocimiento y el buen manejo de sus recursos cognitivos puestos al servicio de sus

responsabilidades». Este componente es el que más tradicionalmente se ha utilizado a la hora de definir la idoneidad de una persona para un puesto específico y permite contextualizar el énfasis que hacen muchas instituciones en la formación de su personal.

«El querer actuar es otro componente fundamental de la competencia. Alude no sólo al factor de motivación de logro intrínseco a la persona, sino también a la condición más subjetiva y situacional que hace que el individuo decida efectivamente emprender una acción en concreto». O sea, que se trata de factores de carácter interno (motivación por ser competente, identificación con la tarea, etc) y/o externo (dinero «extra», días libres, beneficios sociales, etc.) a la persona.

El tercer componente de la competencia, quizás el más olvidado en la mirada tradicional, es el poder actuar. «En muchas ocasiones la persona sabe cómo actuar y tiene los deseos de hacerlo, pero las condiciones no existen para que realmente pueda efectuarla. Las condiciones del contexto así como los medios y recursos de los que disponga el individuo, condicionan fuertemente la efectividad en el ejercicio de sus funciones».

Si bien en general hay coincidencia de criterios, los autores consideran formular el componente «saber actuar» de la siguiente forma:

- Saber: conjunto de conocimientos relacionados con los comportamientos implicados en la competencia. Pueden ser de carácter técnico y de carácter social.
- Saber actuar: conjunto de habilidades que permiten poner en práctica los conocimientos que se poseen (habilidades técnicas, habilidades sociales y habilidades cognitivas).
- Saber estar: conjunto de actitudes acordes con las principales características del entorno organizacional y/o social (cultura, normas, etc.).

Estos componentes «del saber» unidos al «querer actuar» y el «poder actuar» conformarían, a nuestro entender, los cinco elementos presenciales necesarios para que una persona muestre los comportamientos que componen las competencias.

Antes de plantear una definición de competencia es conveniente hacer un estudio de las principales tendencias en la conformación del enfoque de competencias. Según Martens (1997) las tendencias que más se destacan durante las tres últimas décadas son:

- Tendencia Conductista: los resultados siempre se constatan en las cosas que hacen los mejores, los relevantes, por comportamientos observables, registrables y evidentes, y nunca

por requisitos. Reconoce dos grandes familias de habilidades, las fundamentales que son aquellas necesarias como mínimo en todos los trabajos, y las competencias que son aquellas que distinguen a un trabajador de otro por haber alcanzado un perfil de excelencia.

- Tendencia Funcionalista: analiza las diferentes relaciones que existen en la organización entre resultados (solución del problema) y capacidades, habilidades, conocimientos, aptitudes del personal, comparando una con otras. La relación de la función constituye el principio de la selección fructífera de los datos relevantes.
- Tendencia Constructivista: valora las relaciones mutuas y las acciones entre los grupos y su entorno, pero también entre situaciones de trabajo y situaciones de capacitación. Construye la competencia, no sólo a partir de la función que nace del mercado, sino que concede igual importancia a la persona, a sus objetivos y posibilidades.

Muchas de las diferentes definiciones de competencia están relacionadas con la afiliación de sus autores a una de estas tendencias.

Hay varios factores, la consideración del contexto cubano, las convicciones políticas e ideológicas, la perspectiva humanista del sistema social, entre otros, que hacen no viable afiliarse a alguna de estas tendencias a la hora de enfocar el concepto de competencias desde la óptica del autor.

Hay que valorar no sólo el conjunto de capacidades, conocimientos, habilidades y destrezas que posea el hombre, pues en él inciden factores sociales, el factor psicológico individual, el contexto donde vive con sus necesidades y requerimientos. O sea, que son una integración de factores que no se dan en ninguna de las tendencias que expone Mertens.

No se pretende declarar cuál es la tendencia que prevalece desde el enfoque de competencias para el contexto cubano, pero sí se considera por los autores, que tendrá como base, a partir de nuestras convicciones ideológicas y políticas, el materialismo dialéctico y el enfoque histórico cultural<sup>10</sup>. En este sentido, en el ámbito educativo, «se considera importante aceptar el término competencia no sólo asociado a un conjunto de saberes, sino asociado también a un conjunto de valores y comportamientos que determinan el desempeño y actuación de la persona y que además, no son obtenidas de una vez y por todas, sino a través de un proceso de continuo perfeccionamiento y adaptación durante toda la vida laboral del individuo» (Sosa Castillo, Iñigo Bajos, 2004). En general, en este ámbito, las diversas definiciones en torno a este concepto convergen en señalar a las competencias

«como aquellos recursos cognoscitivos (conocimientos, habilidades, destrezas y capacidades) y espirituales (valores, aptitudes) que determinan en el sujeto un modo de ser y de actuar en el mundo, lo cual se manifiestan en un exitoso desempeño» (Fuentes González, Valera Sierra, 2004).

Se manifiesta entonces una integración de cualidades que trasciende lo cognitivo valorando lo espiritual y se concreta en el desempeño.

Basado en estos enfoques se puede expresar una definición aproximada de competencia:

**Competencia:** Una configuración holística y estratégica de cualidades cognitivas, afectivas, biológicas, psicológicas, éticas y sociales de un individuo, adquiridas y desarrolladas en un proceso sistemático de educación, acorde a sus aspiraciones y motivaciones, que le garantizan un desempeño responsable y eficaz en el cumplimiento de la misión organizacional dentro del espíritu de su cultura, el entorno en que se desarrolla y los retos que el mismo le impone.

Respecto a la configuración holística y estratégica de las cualidades citadas, lo holístico está en que esas cualidades por sí solas no definen competencia, sino su totalidad. Lo estratégico se expresa en la consideración imprescindible del entorno en la expresión de las cualidades de competencia; precisamente la esencia está en lograr un desempeño exitoso considerando el contexto de actuación.

Un elemento importante a considerar es el perfil de competencias de cargo (o cargos). «Estos superan a los tradicionales perfiles de cargo o profesiogramas que comprenden funciones descritas en un plano puramente cognitivo. El clásico contenido del puesto de trabajo expresado en funciones o tareas, es superado por las competencias» (Cuesta Santos, 2001).

La configuración del perfil de competencias (Anexo 3) se deriva del «análisis, diseño y descripción de puestos de trabajo» y tiene como elemento central la «determinación de las competencias del contenido del cargo (cargos)». Estas competencias estarán en una relación biunívoca, por un lado con los requisitos físicos y de personalidad así como las responsabilidades a contraer por el ocupante del cargo, y por otro lado las condiciones de trabajo, los valores y actitudes prevalecientes en la institución (cultura organizacional). Además, estarán condicionadas por los retos del entorno a la institución.

Con todos estos elementos y la identificación de las competencias del directivo se evidencia una brecha en su preparación. La formación por competencias contribuye a salvar esta diferencia.



Dadas las definiciones de «Formación» y «Competencias» expuestas por el autor en el trabajo, considerando el objeto de estudio, se llega a una definición de:

### Formación por competencias

Educación, institucionalizada o no, concebida en su sentido más amplio de adquisición y desarrollo de cualidades cognitivas, afectivas, psicológicas, sociales y éticas que integradas, teniendo en cuenta la motivación e intereses del individuo y las estrategias y cultura organizacional, deben traducirse en aptitudes y actitudes personales que le permiten desempeñarse con éxito en distintos puestos, en las relaciones interpersonales y ante los retos que en su actividad enfrenta.

Para el caso que se estudia (directivos académicos de la educación superior) hablar de competencias implica considerar:

- Conocimientos técnicos, de gestión, mando, políticos, etc.
- Estilos de dirección y habilidades de mando.
- Inteligencia emocional. Motivación y valores.
- Contexto y cultura.
- Enriquecimiento de puestos o tareas.

«Las competencias deben ser con todos los empleados, pero en primerísimo lugar hay que desarrollarlas en los directivos junto a los especialistas principales de línea...» (Cubeiro y Fernández, 1998).

Reconocer esa prioridad es muy importante para la práctica efectiva de la gestión de competencias.

La formación de directivos académicos por competencias, presenta a criterio del autor, las siguientes características:

- Está relacionada directamente con la selección, el desempeño individual, el desempeño institucional y los retos a la institución:
- La formación se gestiona por los jefes con la participación del subordinado desde la identificación de las competencias. Es una condición invariable.
- El medio en que se desarrolla la actividad de estos directivos, la Universidad, que es un centro de formación con una responsabilidad ética y moral muy grande. Todo el proceso de trabajo es, con y para el hombre.
- El personal que se dirige (profesores) tienen, al menos, una alta calificación técnica, y en este sentido es normal no encontrar diferencias entre jefes y subordinados.

- Se forma por competencias no para un puesto X, sino para el puesto X, Y, Z, o sea formación multitareas.
- El proceso de formación tiene que estar asociado a la preeminencia de los valores, partiendo de la determinación de los valores esenciales a desarrollar y preservar en la institución.
- La diversificación de las actividades formativas es fundamental.
- Los criterios de evaluación de la formación son derivados del análisis de competencias, de cada una de ellas y de su integralidad. La evaluación toma en cuenta el conocimiento, las actitudes y el desempeño de la competencia como principal fuente de evidencia.
- El ritmo de avance de la formación es teniendo en cuenta la individualidad. No lo determina el tiempo.
- Referente a los cursos, la metodología a aplicar: participativa, dirigida al aprendizaje, en un constante diálogo alumno- profesor, con análisis de casos que reflejen situaciones y experiencias reales en la dirección académica.

### Modelos y procedimientos para la Formación y Desarrollo

El modelo es una representación ideal y abstracta de una realidad basada en ideas y referentes teóricos. Esencialmente constituye «una expresión y/o expresión formalizada de una teoría que consideramos adecuada para investigar un problema» (De Miguel, 2000a).

Así, en la evolución de los modelos de gestión para el aseguramiento humano en las organizaciones se ha ido pasando de la administración de personal a la administración o dirección de los recursos humanos, y más recientemente a la gestión del factor humano, potencial humano. Estos modelos constituyeron herramientas conceptuales de ayuda en la comprensión de la realidad, o sea, marcos de referencia y guías para la acción. Aunque algunos de los modelos que se presentan en la literatura especializada sobre el tema no sean más que una relación de funciones o actividades, es preciso citar algunos de ellos como son: los propuestos por Dessler (1988), DeCenso y Robbins (1988), Scarpello y Ledvinka (1988), Cascio (1989), Hen (1989), Schuler y Huber (1990), Milkovich y Boudreau (1991), Armstrong (1991), Ivanecovich (1992), Gómez-Mejía (1995) o Harris (1997) (en Alpizar Fernández, 2001).

Los modelos más recientes se distinguen esencialmente de sus predecesores por considerar a los trabajadores, integralmente, como un factor o potencial contribuyente al desarrollo organizacional y no, como sumatoria de personas, o como un recurso: finito, agotable, renovable, a partir del cual se recupera la inversión inicial realizada y se obtiene el «plusproducto».



Desde la perspectiva del factor o potencial humano en las organizaciones, es decir, asumiendo el **potencial humano de una organización**, como la integralidad de conocimientos, capacidades, habilidades, posibilidades de desarrollo que conforman los seres humanos vinculados a la organización, adquiere mayor significación la selección, formación y desarrollo del personal.

Estos modelos han servido de base, en estudios más profundos, a los que investigan el tema «formación y desarrollo del personal» con un enfoque sistémico y estratégico, más allá de un diseño de un plan sin una concepción clara de cómo debe ocurrir teóricamente este proceso en el marco de la organización. En el área empresarial y de servicios hay referencias de estudios como son: «Nuevo modelo de gestión estratégica de la formación en la empresa» (García Dotor, 1995), «Procedimiento para la formación y desarrollo con enfoque estratégico de directivos de entidades de salud» (Suárez Marrero, 2002), entre otros; sin embargo en el área de la educación superior estos son más limitados, donde se destaca «Modelo de gestión del personal docente universitario» (Noemí Levy, 2000).

En la UCF se ha estudiado la problemática de la formación de directivos y el personal docente. Se construyó un modelo de gestión para la formación y desarrollo de los directivos académicos aplicable a todo el personal docente.

En la figura que aparece a continuación se presenta el modelo de gestión para la formación de los directivos académicos en la Universidad.

Las dimensiones del modelo y sus unidades de análisis son:

Input (Entradas): cultura organizacional; condiciones internas; directivos académicos; potenciales directivos; recursos.

Entorno General: Premisas de la formación; desarrollo científico- tecnológico y globalización; situación económica, política y social; tendencias de la educación superior en el mundo; política de Estados Unidos hacia Cuba; Batalla de Ideas; entre otros.

Entorno Específico: La política educacional cubana; la Estrategia Nacional de Superación de Cuadros; la política del Ministerio de Educación Superior; la gestión para el aseguramiento humano en la educación superior- MES; la gestión estratégica de la Universidad; la gestión para el aseguramiento humano en la Universidad; entre otros.

Modelo como tal: Objetivos del modelo; principios del modelo; determinación de las necesidades de formación; diseño e implementación del programa de formación; evaluación del impacto de la formación.

Output (Resultados): Directivo académico competente; desempeño eficaz de los directivos académicos y de la Universidad.

El modelo de gestión para la formación de los directivos académicos se expresa y concreta a través de los enfoques por competencias, estratégico, sistémico y holístico que lo delimitan como objeto de estudio.

### Procedimiento para la implementación del modelo propuesto

Determinación de necesidades:

- Identificar el perfil de competencias fundamentales de la Universidad como institución, considerando la identificación de sus retos, el análisis de las condiciones de vida y trabajo, y la cultura organizacional, que reflejan las creencias o convicciones, actitudes y aspiraciones prevalecientes.
- Identificar el perfil de competencias fundamentales del cargo (de los cargos) en la Universidad teniendo en cuenta:
  - los elementos citados en el inciso a;
  - las características y requisitos del puesto (o de los puestos) de trabajo.

Se propone utilizar métodos de criterios de expertos, entrevistas, entre otras técnicas, para la identificación de los perfiles de competencias de la institución y de los cargos.

- Aplicar técnicas de diagnóstico que permitan identificar las competencias del directivo académico (cognitivas, afectivas):
  - Método evaluación 3600.
  - Método del Assessment Center.
  - El Test de Monster.
  - El Software de evaluación de competencias S.O.S.I.A.
- Hacer un análisis cualitativo comparativo del resultado del diagnóstico de competencias del directivo académico y el perfil de competencias del cargo (los cargos) correspondiente (s), en el cual participen jefe- subordinado y mediante un proceso de negociación determinen las necesidades (sociales, institucionales e individuales) de formación de cada uno de los directivos académicos.

Diseño e implementación:

- Elaborar para cada directivo un «Plan individual de formación por competencias» (PIFC) sustentado en la determinación de necesidades ya expuesta, en la evaluación continua de la calidad del mismo y con incidencia de todas las fases.

## LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LOS DIRECTIVOS ACADÉMICOS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANAS

- b. Definir, tomando como base las fases anteriores y el PIFC, las actividades formativas a realizar con sus objetivos, contenidos, métodos y medios de enseñanza, tecnologías, etc.
- c. Conformar un claustro de alto nivel científico y pedagógico, y, hasta donde sea posible, con experiencia de dirección académica en la educación superior o en la rama donde es reconocido por su prestigio.
- d. Tener a disposición las instalaciones, el equipamiento, software, métodos, bibliografía requerida y tecnologías de punta con un alto nivel de actualización que responda a cualquier forma organizativa de docencia exigida.
- e. Conformar y aplicar un mecanismo de control y evaluación de la calidad del diseño e implementación del programa a partir de la consulta con directivos- estudiantes, las áreas que reciben el servicio, los propios profesores, comisión de supervisión, consejo científico de las áreas y de la Universidad.
- f. Organizar el asesoramiento metodológico de la comisión de superación al claustro, dándole prioridad a la calidad de la evaluación del aprendizaje en todas las actividades formativas a desarrollar.

### Evaluación del impacto de la formación:

- a. Definir los objetivos del proceso evaluativo, considerando los componentes de las dos primeras fases como base.

Estos modelos constituyeron herramientas conceptuales de ayuda en la comprensión de la realidad, o sea, marcos de referencia y guías para la acción. Aunque algunos de los modelos que se presentan en la literatura especializada sobre el tema no sean más que una relación de funciones o actividades, es preciso citar algunos de ellos como son: los propuestos por Dessler (1988), DeCenso y Robbins (1988), Scarpello y Ledvinka (1988), Cascio (1989), Hen (1989), Schuler y Huber (1990), Milkovich y Boudreau (1991), Armstrong (1991), Ivancevich (1992), Gómez-Mejía (1995) o Harris (1997) (en Alpizar Fernández, 2001).

Los modelos más recientes se distinguen esencialmente de sus predecesores por considerar a los trabajadores, integralmente, como un factor o potencial contribuyente al desarrollo organizacional y no, como sumatoria de personas, o como un recurso: finito, agotable, renovable, a partir del cual se recupera la inversión inicial realizada y se obtiene el «plusproducto».

Desde la perspectiva del factor o potencial humano en las organizaciones, es decir, asumiendo el potencial humano de una organización, como la integralidad de conocimientos, capacidades, habilidades, posibilidades de desarrollo que conforman los

seres humanos vinculados a la organización, adquiere mayor significación la selección, formación y desarrollo del personal.

Estos modelos han servido de base, en estudios más profundos, a los que investigan el tema «formación y desarrollo del personal» con un enfoque sistémico y estratégico, más allá de un diseño de un plan sin una concepción clara de cómo debe ocurrir teóricamente este proceso en el marco de la organización. En el área empresarial y de servicios hay referencias de estudios como son: «Nuevo modelo de gestión estratégica de la formación en la empresa» (García Dotor, 1995), «Procedimiento para la formación y desarrollo con enfoque estratégico de directivos de entidades de salud» (Suárez Marrero, 2002), entre otros; sin embargo en el área de la educación superior estos son más limitados, donde se destaca «Modelo de gestión del personal docente universitario» (Noemí Levy, 2000).

En la UCF se ha estudiado la problemática de la formación de directivos y el personal docente. Se construyó un modelo de gestión para la formación y desarrollo de los directivos académicos aplicable a todo el personal docente.

En la figura que aparece a continuación se presenta el modelo de gestión para la formación de los directivos académicos en la Universidad.

Las dimensiones del modelo y sus unidades de análisis son:

Input (Entradas): cultura organizacional; condiciones internas; directivos académicos; potenciales directivos; recursos.

Entorno General: Premisas de la formación; desarrollo científico- tecnológico y globalización; situación económica, política y social; tendencias de la educación superior en el mundo; política de Estados Unidos hacia Cuba; Batalla de Ideas; entre otros.

Entorno Específico: La política educacional cubana; la Estrategia Nacional de Superación de Cuadros; la política del Ministerio de Educación Superior; la gestión para el aseguramiento humano en la educación superior- MES; la gestión estratégica de la Universidad; la gestión para el aseguramiento humano en la Universidad; entre otros.

Modelo como tal: Objetivos del modelo; principios del modelo; determinación de las necesidades de formación; diseño e implementación del programa de formación; evaluación del impacto de la formación.

Output (Resultados): Directivo académico competente; desempeño eficaz de los directivos académicos y de la Universidad.

## LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LOS DIRECTIVOS ACADÉMICOS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANAS

El modelo de gestión para la formación de los directivos académicos se expresa y concreta a través de los enfoques por competencias, estratégico, sistémico y holístico que lo delimitan como objeto de estudio.

### Procedimiento para la implementación del modelo propuesto

Determinación de necesidades:

- a. Identificar el perfil de competencias fundamentales de la Universidad como institución, considerando la identificación de sus retos, el análisis de las condiciones de vida y trabajo, y la cultura organizacional, que reflejan las creencias o convicciones, actitudes y aspiraciones prevalecientes.
- b. Identificar el perfil de competencias fundamentales del cargo (de los cargos) en la Universidad teniendo en cuenta:
  1. los elementos citados en el inciso a;
  2. las características y requisitos del puesto (o de los puestos) de trabajo.

Se propone utilizar métodos de criterios de expertos, entrevistas, entre otras técnicas, para la identificación de los perfiles de competencias de la institución y de los cargos.

- c. Aplicar técnicas de diagnóstico que permitan identificar las competencias del directivo académico (cognitivas, afectivas):
  - Método evaluación 3600 .
  - Método del Assessment Center.
  - El Test de Monster.
  - El Software de evaluación de competencias S.O.S.I.A
- d. Hacer un análisis cualitativo comparativo del resultado del diagnóstico de competencias del directivo académico y el perfil de competencias del cargo (los cargos) correspondiente (s), en el cual participen jefe- subordinado y mediante un proceso de negociación determinen las necesidades (sociales, institucionales e individuales) de formación de cada uno de los directivos académicos.

Diseño e implementación:

- a. Elaborar para cada directivo un «Plan individual de formación por competencias» (PIFC) sustentado en la determinación de necesidades ya expuesta, en la evaluación continua de la calidad del mismo y con incidencia de todas las fases.

- b. Definir, tomando como base las fases anteriores y el PIFC, las actividades formativas a realizar con sus objetivos, contenidos, métodos y medios de enseñanza, tecnologías, etc.
- c. Conformar un claustro de alto nivel científico y pedagógico, y, hasta donde sea posible, con experiencia de dirección académica en la educación superior o en la rama donde es reconocido por su prestigio.
- d. Tener a disposición las instalaciones, el equipamiento, software, métodos, bibliografía requerida y tecnologías de punta con un alto nivel de actualización que responda a cualquier forma organizativa de docencia exigida.
- e. Conformar y aplicar un mecanismo de control y evaluación de la calidad del diseño e implementación del programa a partir de la consulta con directivos- estudiantes, las áreas que reciben el servicio, los propios profesores, comisión de superación, consejo científico de las áreas y de la Universidad.
- f. Organizar el asesoramiento metodológico de la comisión de superación al claustro, dándole prioridad a la calidad de la evaluación del aprendizaje en todas las actividades formativas a desarrollar.

Evaluación del impacto de la formación:

- a. Definir los objetivos del proceso evaluativo, considerando los componentes de las dos primeras fases como base.
- b. Determinar las dimensiones y el contenido de la evaluación, tanto para el cambio en la gestión institucional, como en los directivos académicos, aplicando métodos y técnicas de investigación como: métodos de trabajo creativo en grupos de expertos, análisis de documentos (informes de balance, informe de visitas de organismos superiores, etc), cuestionarios y entrevistas al personal de la Universidad, de instituciones de la sociedad cienfueguera o de otra región donde haya impacto. Además, inspecciones, evaluación institucional, distinciones, reconocimientos ante la sociedad. La base para la evaluación es el desempeño y su eficacia al enfrentar los retos del entorno, y la consideración de todos los componentes del modelo.

Las dimensiones que el autor estima pueden considerarse tiene su origen en la tipología que establece Mertens (2000) y de las cuales se toman las denominadas competencias universales, dada la importancia que en la actualidad se les presta, particularmente en la formación de directivos. Uno de los objetivos que se plantean las organizaciones de éxito hacia el siglo XXI es garantizar que sus puestos directivos y especialistas claves sean desempeñados por personas que posean competencias universales que aseguren



su capacidad de liderazgo y de adaptación cultural a su entorno.

Por las características del accionar de la universidad cubana y el objeto de estudio en la tesis los autores asumen, como dimensiones a evaluar para medir el impacto de la formación de los directivos académicos, un conjunto de características que se agrupan y manifiestan en tres competencias esenciales (Mertens, 2000):

**Precisión en el enfoque:** agrupa un conjunto de capacidades, habilidades del pensamiento lógico y dialéctico que permiten enfrentar una nebulosa de información, identificar lo más importante y definir una dirección clara y acertada a seguir. Como «subcompetencias» esenciales contempla:

- **«Escanear» la realidad**, que implica recoger información sustantiva de la realidad política económica y tecnológica más allá de los límites de la Universidad, identificando certeramente las amenazas y oportunidades del exterior.
- **Integración de pensamiento**, que supone flexibilidad y dinamismo ante los problemas y situaciones, y por otra parte obtener una visión global o conceptual de ellas.
- **Resolución**, que implica identificar las acciones más apropiadas que son necesarias acometer.
- **Desarrollo de compromisos:** se identifica con logra el desarrollo del compromiso del equipo con la propia visión de futuro del directivo académico para el área que dirige y para toda la Universidad. Esto significa utilizar eficazmente un conjunto de «subcompetencias»:
- **Comprensión de la organización**, que les permite captar la trama de relaciones formales e informales, conocer y entender los motivos y actitudes de sus subordinados.
- **Evaluación certera de puntos fuertes y débiles** de cada persona.
- **Acertada elección de colaboradores.**
- **Liderazgo de equipos.**
- **Capacidad de influir en sus subordinados.**
- **Orientación hacia el éxito:** es una competencia imprescindible en un directivo de éxito, se manifiesta en la combinación de las siguientes «subcompetencias»:
- **Necesidad del logro**, se relaciona con la tendencia a alcanzar o superar estándares de excelencia y calidad.
- **Auto confianza** o seguridad para asumir retos y defender las convicciones.

- **Responsabilidad social**, que significa asumir un rol que trasciende los límites de la universidad con un impacto positivo en la sociedad.

Estas competencias que sirven como dimensiones para evaluar el impacto de la formación representan en su integración un cambio significativo en las formas de actuación, en el desempeño del directivo académico por lo que consideramos adecuado sean las bases de esta evaluación. No obstante, teniendo en cuenta los propios principios establecidos en el modelo de gestión, en el momento de aplicación de esta fase hay que identificar las dimensiones de la evaluación del impacto que son susceptibles de cambio.

Con respecto a las dimensiones para evaluar el impacto de la formación en la institución los autores asumen que se valore por los resultados en:

Cultura de cambio.

Mejoramiento continuo.

Eficacia de la gestión.

Calidad de los procesos y resultados académicos.

Reconocimiento de la institución universitaria en la sociedad.

- Organizar el proceso evaluativo determinando los recursos materiales, el aseguramiento humano y la preparación para la aplicación de las técnicas de recogida y procesamiento de la información.
- Elaborar las conclusiones de la evaluación definiendo los elementos que posibiliten la toma de decisiones sobre los pasos futuros a dar, respecto a la gestión para la formación de directivos académicos, de manera tal que se cierre el ciclo funcional administrativo.

## CONCLUSIONES

En resumen, el entorno cada vez más complejo, dinámico e incierto en que se desarrolla la Universidad como institución social, le impone retos que no puede soslayar sin el peligro de desaparecer. En las Instituciones de Educación Superior cubanas, y particularmente la UCF, ha crecido el número de personas que cumplen funciones directivas en los procesos académicos (directivos académicos) en los cuales se concentra la mayor responsabilidad de conducir a la institución al cumplimiento de su misión y el logro de la visión.

Los directivos académicos, que tienen ante sí la gran tarea de conducir en las IES los procesos de formación inicial del profesional,

la formación continua de los profesionales y de los directivos que ocupan responsabilidades en todas las instituciones de la sociedad, y la investigación científica, precisan de poseer otras cualidades que la formación basada en el saber, saber actuar, saber estar, querer actuar y poder actuar (componentes fundamentales de la competencia), contribuye a su adquisición y desarrollo.

La formación de directivos académicos, por competencias, se caracteriza por su enfoque sistémico, estratégico y una integración holística de cualidades a adquirir y desarrollar, por su asociación a los valores esenciales de la institución y a los retos que enfrenta; además, por la prioridad en la evaluación del cambio del directivo a partir del conocimiento, las actitudes y el desempeño de éste como principal fuente de evidencia.

Con esta concepción de la formación de directivos académicos se contribuye a que enfrenten con éxito los exigentes retos a la Educación Superior actual.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alpizar Fernández, Raúl (2001a): Tecnología gerencial para implantar el sistema de gestión estratégica de los recursos humanos en la universidad, México, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- \_\_\_\_\_, Baute Álvarez, L. (2001b): El sistema de gestión de los recursos humanos en la Universidad de Cienfuegos, México, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- \_\_\_\_\_, Domínguez Domínguez, M. (2003): Procedimiento metodológico para determinar las necesidades de formación y desarrollo de los directivos de la Universidad de Cienfuegos». Anuario Científico, Universidad de Cienfuegos, en [www.ucf.edu.cu](http://www.ucf.edu.cu)
- Arocha del Otero, Mariesly (2001): "Propuesta de Modelo para la gestión sistémica y estratégica de la formación del personal docente de la UCF", Tesis de maestría, Raúl Alpizar Fernández, tutor, Cienfuegos.
- Buckley, Roger y Caple, Jim (1991): La Formación: Teoría y práctica, Madrid, Ediciones Díaz de Santos.
- Cubeiro, J.C. y Fernández, G. (1998): "Competencias 4.0", Revista Capital Humano, 11, pp. 48- 50.
- Cuesta Santos, Armando (1999): Tecnología de gestión de recursos humanos, La Habana, Editorial Academia.
- De Miguel, Mario (2000): Modelos y diseños en la evaluación de programas. En Orientación Profesional: Diagnóstico e inserción sociolaboral, Barcelona, Editorial ESTEL.
- Dalziel, M., Cubeiro, J. y Fernández, G. (1996): Las competencias: clave para una gestión integrada de los recursos humanos, España, Ediciones Deusto.
- Folgueira Roque, Daniel (2004): "El factor humano en el proceso directivo de la educación superior", La Habana, Memorias de artículos en CD de la 4ta Convención Internacional de Educación Superior.
- Levy- Levoyer, C (2000): Gestión de las Competencias, Barcelona, Editorial Gestión.
- Main, A. (1998): Educational Staff Development, London, Creem Helm.
- Martí Pérez, José (1976): Obras Completas, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales.
- Mc Clelland, David (1973): Testing for competence rather than intelligence, American Psychologist.
- Mertens, Leonard (2000): La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional, OEI.
- Ministerio de Educación Superior (2000): Reglamento para el trabajo con los cuadros y la reserva (Resolución 70/ 2000). Documentos rectores del Sistema de trabajo con los Cuadros del Estado y del Gobierno.
- Segrelles Cucala, Francisco (19996): "Evaluación de la Formación". Revista Asociación Española de Dirección de Personal (AEDIPE), pp. 45- 56.
- UNESCO (1998): "La formación del personal de la Educación Superior: una misión permanente." En: La Educación Superior en el siglo XXI. Visión y acción, París, Conferencia Mundial sobre la Educación Superior.