

Competencias generales de dirección, su formación en la universidad desde el grupo y la dimensión extensionista

Acquisition of Core Principalship Competencies at Universities through Groups and Extension

Máryuri García González^{1*}

Tania Ortiz Cárdenas¹

Alfredo García Rodríguez²

Renier Helvio Fernández Garcia³

¹Universidad de La Habana, Cuba.

²Universidad de Pinar del Río, Cuba.

³Asamblea Municipal del Poder Popular, Bejucal, Mayabeque, Cuba.

* Autor para la correspondencia. maryuri@cepes.uh.cu

RESUMEN

Se realiza una propuesta para la formación de competencias generales de dirección en y desde el grupo, teniendo en cuenta el análisis contextual, la dimensión extensionista y las particularidades de la educación superior cubana. Para ello fue necesario el empleo de métodos teóricos (histórico lógico y sistémico estructural) y empíricos; además del uso de los procedimientos análisis-síntesis e inducción-deducción.

Palabras claves: competencias, participación social, educación superior.

ABSTRACT

A suggestion for acquiring core principalship competencies within and through groups is made, analyzing the context, and taking into account university extension, and peculiarities of Cuban higher education. Theoretical (historical-logical and systemic-structural), empirical, analytic-synthetic, and inductive-deductive methods of research were used.

Keywords: competencies, social engagement, higher education.

Recibido: 3/9/2016

Aceptado: 15/7/2017

INTRODUCCIÓN

En todo sistema social están presentes los diferentes saberes. Cada profesión se construye sobre la base de ellos. La escuela a través del currículo selecciona de esos sistemas de saberes lo que un profesional necesita conocer para resolver una determinada gama de problemas. El proceso didáctico hará que esa adquisición de conocimientos sea más eficiente. Ambas fases, la curricular y la didáctica, relacionan el sistema de mundo de la escuela con el de la vida, bajo un sistema pedagógico que lo hace efectivo (Álvarez de Zayas, 2003).

Es por ello que la formación profesional transcurre mediante un proceso que no termina en los cinco años de la carrera, sino que es un aprendizaje permanente, inacabado. Por tanto, coincidimos con Álvarez de Zayas (1996) cuando plantea que un individuo se consolida como profesional cuando ha transitado por la formación profesional o docente educativo de la carrera y la profesionalización.

El proceso de formación profesional contribuye a moldear cualidades de la personalidad del sujeto para la solución de los problemas que se le presenten en la esfera laboral con un profundo sentido innovador. El proceso de profesionalización desarrolla en el egresado la capacidad para solucionar los problemas que enfrenta en su labor (Álvarez de Zayas, 2003).

Tales planteamientos nos muestran la significación e importancia que posee el proceso de formación profesional, el cual es forjador de las futuras generaciones que son las que deben garantizar la sostenibilidad social no solo de las instituciones de educación superior, sino del desarrollo eficiente, eficaz y sostenible de la sociedad toda, para lo cual la formación desde las competencias es un elemento importante a tener en cuenta.

Filmus (1996) considera que las competencias son:

- Imprescindibles para potenciar las posibilidades de participación social y laboral de todos, de manera que no solo deben formar para el trabajo, sino también la formación integral como ciudadano, además de que abren mayor igualdad de posibilidades de acceso a los restringidos puestos de trabajo.
- Coincidentes con las necesarias para el desarrollo adecuado y multilateral de la personalidad y la participación social.

Retomando una idea de Álvarez de Zayas (2003), la sistematización del conjunto de capacidades y competencias conforma, en el plano de la subjetividad, de su espiritualidad, el poder del sujeto, por lo que se siente más confiado, seguro y dispuesto a enfrentarse a la realidad social.

Para que este profesional una vez graduado pueda dominar la actividad laboral es necesario que su formación transcurra vinculada directamente a la práctica y que en ella vaya descubriendo su actividad y encargo social, así poco a poco irá dominando su profesión y las actividades cotidianas ligadas a esta; todo ello sin apartar la instrucción del sujeto, con la cual formamos al hombre en una rama del saber humano, o sea, en una profesión y lo preparamos para la vida.

Salvando las particularidades de los distintos modos de actuación profesional: educar en el maestro, dirigir los procesos industriales en el ingeniero, dar atención integral de salud en el médico, etcétera, se considera que hay habilidades profesionales comunes de obligada formación, a saber:

- Integrar los conocimientos y elevarlos al nivel de aplicación profesional.
- Dominar las técnicas para mantener información actualizada.
- Investigar y saber establecer los vínculos con el contexto social.
- Gerenciar-administrar los recursos humanos y materiales (Álvarez de Zayas, s.f.).

En este sentido, las habilidades profesionales deben interrelacionarse con otras, desarrollándose en una compleja red en la cual se asimilan conocimientos y posteriormente se ponen en práctica, vinculándose, además, con el componente afectivo del proceso.

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

Apoyándonos en lo planteado por Guédez (1995), las competencias no son algo que se asimila de una vez para siempre, más bien son procesos que incrementan sus potencialidades a partir de sus secuenciales avances. No se forman en un momento de la vida, sino a lo largo de toda ella, tanto dentro como fuera de la universidad, siendo estudiante o trabajador ya graduado. En su proceso formativo incide la universidad, el Proceso Docente Educativo (PDE), la familia, la sociedad y comunidad en la que vive, trabaja y se relaciona. En este sentido, la

Universidad debe brindar a los futuros profesionales la posibilidad de enfrentar la vida laboral con potencialidades y competencias generales de dirección que le permitan una actuación profesional eficiente.

La dirección va dirigida a dinamizar el desarrollo formativo con énfasis en las competencias generales de dirección, respondiendo directamente al modo de actuación de la carrera. Se asume la dirección desde sus múltiples funciones, siendo referentes para las asignaturas y disciplinas en el ámbito curricular de la carrera, así como desde el componente laboral-investigativo en el ámbito extracurricular, potenciando en la integración de ambos la autogestión de los estudiantes para propiciar su autodesarrollo en aras de aprendizaje desarrollador. A criterio de los autores, esta visión de la formación profesional desde las competencias generales de dirección en la carrera le confiere identidad y fortaleza al proceso formativo.

La formación de las competencias generales de dirección se analiza como un proceso gradual que atraviesa la dimensión curricular y extracurricular, a través del cual el estudiante se forma para guiar, dirigir y gestionar procesos desde su especialidad, asegurando el dominio de sus modos de actuación.

No se trata de incorporar nuevas disciplinas a la carrera, sino de reinterpretar las existentes con una perspectiva más integradora y crítica de los contenidos curriculares al interior de las disciplinas.

A criterio de García González (2013, p. 35), las competencias generales de dirección son:

el conjunto de capacidades que integran conocimientos, habilidades, destrezas, valores, actitudes y comportamientos en entornos contextuales diferentes y cambiantes, necesarios para actuar con eficiencia y eficacia en la gestión integral y búsqueda de soluciones novedosas y creativas de una amplia gama de labores dentro del sector productivo y de servicios, obteniendo así la óptima productividad y utilización de los recursos materiales, humanos y financieros a partir de la planificación, organización, regulación y control de las actividades.

1. PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN DE LAS COMPETENCIAS GENERALES DE DIRECCIÓN EN Y DESDE EL GRUPO

Teniendo en cuenta la definición y los análisis anteriores se plantea que la formación de las competencias generales de dirección en los estudiantes universitarios no puede verse aislada de su entorno, el cual influye en su proceso de formación integral.

Los estudiantes, por tanto, formarán parte de varios grupos al interior del año académico en el que se encuentren. Estos grupos pudieran estar conformados por la brigada propiamente dicha, el equipo o grupo de estudio, el grupo conformado en ámbitos académico para realizar actividades desde el punto de vista académico, laboral o investigativa, el grupo conformado para realizar trabajos de curso, proyectos. Un mismo estudiante puede formar parte de varios grupos y en cada uno de ellos asume roles, mantiene posturas y recibe u ofrece su influencia y experiencia en el proceso de formación.

Es válido realizar un análisis de la conceptualización de grupo para clarificar aspectos esenciales de su funcionamiento. Todo grupo se constituye alrededor de un determinado proyecto social, económico, político, recreativo, formativo, etcétera. Esto supone que todo grupo tiene como objetivo alcanzar una determinada meta y para lograrlo debe realizar una actividad conjunta específica.

Se puede decir, teniendo en cuenta los criterios de Fuentes Ávila y colectivo de autores (2004), que, en sentido general, todo grupo tiene la capacidad potencial de funcionar adecuadamente. Sin embargo, a pesar de ello, no siempre esta posibilidad se torna realidad bajo condiciones espontáneas.

La cohesión grupal es el proceso que al interno del grupo produce una interpenetración de lo individual y lo grupal y resulta ser el punto de partida en el estudio de los procesos de organización y dinámica del grupo y la base sobre la cual emerge el espacio grupal y se erige la grupalidad como construcción particular de este proceso (Fuentes Ávila y colectivo de autores, 2004).

Así pues, las diferentes colectividades definen diferentes grupos que se hacen realidad no tanto física como psicológicamente, a partir del hecho de que compartan un sistema de valores comunes desde los cuales se actualizan comportamientos y representaciones sociales que los distinguen entre sí.

Los grupos no son lo grupal. La consideración del grupo como un simple nombre o término que agrupa a un conjunto de individuos que siguen siendo la única realidad no recoge la dimensión real de lo que se entiende por grupo.

Lewin, citado por Fuentes Ávila y colectivo de autores (2004), concibe el grupo como un todo dinámico que debería incluir una definición que se basa en la interdependencia de los miembros (o mejor, en las subpartes del grupo).

Sin embargo, NewComb, citado también por Fuentes Ávila y colectivo de autores (2004), considera que un grupo son dos o más personas que comparten normas con respecto a ciertas cosas y cuyos roles sociales están estrechamente intervinculados.

Por su parte, Turner (1990) complementa esta conceptualización al plantear que el grupo es un sistema organizado de dos o más individuos que lleva a cabo alguna función, relaciones de rol entre miembros y un conjunto de normas que regulan la función.

Al tomar en consideración los aspectos generales del grupo, se puede decir entonces que sus atributos definitorios son:

- La interdependencia: que abarca diversos ámbitos (satisfacción de necesidades, logro de metas).
- Los aspectos perceptivo-cognitivos: que incluye la percepción de sí mismo y de los demás como miembros del grupo, así como el reconocimiento de la identidad del grupo.
- La interacción entre los miembros: la creación de una estructura y un sistema de organización social y el énfasis en el individuo o en el grupo.

Al tener en cuenta lo anterior es que se plantea que las competencias generales de dirección deben formarse desde y hacia el interior del grupo, particularizando en cada sujeto, en sus necesidades, intereses, motivaciones y características individuales.

Los estudiantes están influenciados y al mismo tiempo se nutren de todo su entorno, macro, micro y meso, o sea, de y por la universidad, la empresa y unidad docente, el entorno sociocomunitario donde viven y se desarrollan; siendo todos ellos eslabones esenciales en el proceso de formación de las competencias generales de dirección en el período formativo en la Universidad (Figura 1).

Fuente: García, 2013, p. 76.

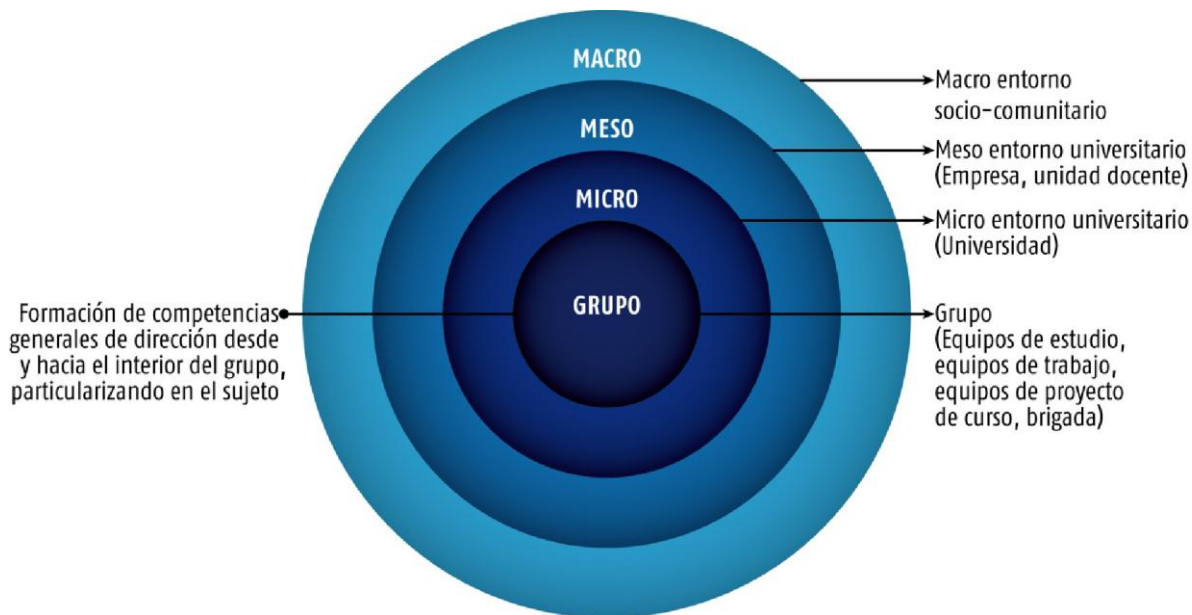


Figura 1. Secuenciación de los grupos que integran los estudiantes para la formación de las CGD en la Universidad.

Los estudiantes reciben influencias y manifiestan actitudes asumidas en y desde la comunidad donde viven y se desarrollan, en y desde la empresa, entidad o unidad docente donde realizan las prácticas laborales y donde interactúan con las personas de ese ámbito. Esto estrecha un poco más las influencias y relaciones de cada estudiante, acercándolo a un entorno donde priman sujetos con sus mismos intereses. También está influenciado por todo lo que sucede en la universidad donde estudia y por el grupo del cual es parte activa en su proceso de formación, lo cual implica que cada estudiante manifiesta actitudes, valores y experiencias en vínculo directo con los entornos donde se ha desarrollado y se desarrolla, al mismo tiempo que recibe influencias y se nutre de esos entornos donde interactúa. Esto hace el proceso más dinámico y personalizado.

Cada estudiante al interior del grupo en que esté interactuando desarrollará un rol determinado y será necesario que el profesor evalúe no solo el resultado final obtenido por el grupo, sino el rol específico al interior del grupo de cada uno de los estudiantes para llegar al resultado. Se requiere técnicas creativas por parte del profesor, para lo cual es necesario poner en juego la observación, la intuición, la fantasía y la imaginación.

Debe potenciarse en la carrera para la formación de las competencias generales de dirección el trabajo en grupos porque, entre otras ventajas, permite el enriquecimiento de las ideas planteadas; pueden disminuir los errores debido a los frutos de la inteligencia colectiva; resulta más atractivo e interesante por el contacto con otras personas; la participación activa hace que el trabajo sea más efectivo; se desarrollan habilidades de trabajo

colaborativo tan importantes para la vida profesional; se asumen roles de líder o de miembro activo indistintamente, lo que los va preparando para la vida; se toman decisiones; se emiten criterios; se delegan funciones; se comunican los resultados y todo ello en aras de alcanzar un objetivo común, tributando directamente a la formación de las competencias generales de dirección.

Utilizando la técnica correcta, el grupo tiende a generar mayor número de ideas novedosas, encontrar una cantidad mayor de soluciones o producir un rango mayor de variantes que las que pueden lograrse uniendo el resultado del trabajo individual por separado de cada uno de sus miembros.

Dependiendo de las condiciones que se creen, de su composición, del trabajo que se le encargue hacer, de la manera que se le conduzca y de las técnicas que se utilicen se podrá obtener uno u otro resultado en el grupo. Teniendo en cuenta que los estudiantes tendrán que desarrollar competencias generales de dirección para un desempeño eficiente en su labor profesional y que básicamente estará en función de grupos de personas, es conveniente prepararlos desde los grupos y en los grupos para que puedan posteriormente desplegar todo su potencial desde su experiencia práctica en el trabajo grupal realizado en la universidad a partir de diferentes aristas.

2. ANÁLISIS DESDE LOS ROLES ASUMIDOS POR LOS ACTORES SOCIALES EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE COMPETENCIAS GENERALES DE DIRECCIÓN. VISIÓN DESDE LO EXTENSIONISTA

No solo desde lo académico se pueden formar competencias generales de dirección. También pueden formarse desde lo extensionista, o sea, desde la brigada, desde el papel de la Federación de Estudiantes Universitarios (FEU) y la Unión de Jóvenes Comunistas (UJC) dentro de la Universidad y dentro de cada uno de estos grupos, en y desde el proyecto educativo que se desarrolla por parte de cada uno, además de las actividades culturales, deportivas y recreativas que se desarrollan en la universidad y donde participan todos los estudiantes como parte de un grupo.

El trabajo experimental, primero, y el práctico, después, han demostrado que el grupo es capaz de formar una nueva inteligencia y un nuevo cuerpo: el derivado de la interacción de los miembros. Ese producto puede ser cualitativa y cuantitativamente superior a los individuos y al simple conjunto de todos ellos. Es un caso también de sinergia potencial (Cires López y Ruiz Calleja, 1996).

Por tanto, cada persona que participa en un grupo es portador de sus propias vivencias, sentimientos, actitudes, experiencias y frustraciones. Todo lo que forma su personalidad está presente en él y, por tanto, existe la posibilidad de que se ponga de manifiesto en su actuación. Estas fuerzas tienen capacidad para influir, actuar o decidir dentro del grupo. De cómo se expresen, combinen, interactúen y predominen unas y otras dependerá el rumbo, el estilo y el resultado del trabajo común.

Es por ello que en la formación de competencias generales de dirección en los estudiantes cada factor de los que interviene (profesores, estudiantes y grupo, en el amplio sentido) desempeñan un rol importante y su definición clara y precisa es esencial para el logro de estas competencias.

En el caso de los profesores, estos serán los responsables de la formación de las competencias generales de dirección desde y en cada año académico, vinculado a los modos de actuación y al desarrollo de los estudiantes en cada actividad realizada dentro o fuera del aula.

Desde el aula, la unidad docente, las actividades extracurriculares, extensionistas o sencillamente desde la vida universitaria cada profesor debe, teniendo en cuenta su asignatura, el vínculo con los modos de actuación de la carrera y su propia experiencia, potenciar el trabajo en grupo, el sentido de pertenencia, la planificación, organización regulación y evaluación de las actividades por cada uno de los miembros del grupo.

En cada asignatura, por parte de cada profesor y desde el primer año de la carrera, es menester tributar a la formación de las competencias generales de dirección a partir de los modos de actuación, porque estas competencias son para la vida y deben formar parte de su cultura, exteriorizándola en su actuación.

Los profesores en función de cada actividad que orienten, de cada tarea que controlen, en cada situación en que participen, en cada espacio, pueden tributar al logro de las competencias generales de dirección, apoyados además en su aporte al objetivo del año, a la Disciplina Principal Integradora (DPI), al proyecto educativo y al aprendizaje integral de los estudiantes.

Los educadores son esenciales en este proceso porque guían a sus discípulos en su desarrollo, actuación y formación. En cada espacio de la universidad se pueden formar estas competencias generales de dirección porque en cada espacio y actividad interviene más de un estudiante, conformando así un grupo y, por tanto, en cada grupo será necesario planificar, organizar, regular y controlar lo que se hace. En cada grupo y en cada espacio será necesario analizar alternativas, tomar decisiones, resolver algún conflicto que pudiera ocasionarse, comunicar lo que se hace, asignar tareas, liderar, etc., y todo ello forma parte de las competencias generales de dirección necesarias a formar en los estudiantes para su vida en el sentido amplio; no solo desde el aula, sino desde las actividades culturales, deportivas, extensionistas, desde la FEU, la UJC, donde, además, siempre están presentes los profesores para conducir el proceso.

Los estudiantes, por su parte, serán los responsables activos de su aprendizaje, orientado hacia el reconocimiento de la dirección como eje central de la formación desde la carrera, para el desempeño profesional y su empleabilidad desde lo académico, lo laboral y lo investigativo.

Desde cada tarea o actividad asignada en los diferentes contextos, los estudiantes van siendo gestores de su tiempo, inicialmente, y de la actividad en sí, posteriormente. Ellos van generando a su interior, primero empíricamente y después guiada por el profesor, un grupo de acciones que irán tributando al logro de estas competencias generales de dirección, afianzándolas como parte de su cultura y para la vida.

En la brigada, equipos de estudio, de trabajo, de proyectos de curso, de actividades extensionistas, etc., se selecciona un líder, se toman decisiones, se emiten criterios, se asumen actitudes, se planifican, organizan y regulan acciones, se distribuyen tareas, funciones y roles, entre otras cuestiones enfocadas básicamente a los elementos generales de la dirección. Todo ello sucede con la orientación y actuación oportuna del profesor, que va tributando a la formación de competencias generales de dirección en cada estudiante al interior y desde el grupo.

El grupo, en su sentido amplio, será responsable del desarrollo de lo aprendido. Es el espacio de socialización donde se logra el aprendizaje cooperativo y se manifiesta el logro de las competencias generales de dirección desde lo académico, lo laboral y lo investigativo.

En cada uno de los espacios el grupo será esencia y punto de partida de las competencias generales de dirección. Es aquí donde verdaderamente cada estudiante se autoevaluará en función del logro de sus competencias, donde cada profesor hará una evaluación integral no solo del resultado final alcanzado por el grupo, sino del camino transitado por cada miembro para el logro de este resultado. Justamente en el grupo, desde el grupo y hacia el grupo es donde se podrán hacer efectivas estas competencias generales de dirección en cada uno de los estudiantes. Además, será el espacio propicio para el desarrollo de valores y actitudes asociados con cada una de ellas.

El profesor debe evaluar en cada caso, desde los inicios de cada actividad y en cada asignatura, el desempeño de los estudiantes, desde cómo conforman el equipo, seleccionan el líder, trabajan cada uno de los miembros, se controlan, toman las decisiones, delegan y negocian ante una situación problemática, hasta el resultado final obtenido en la actividad orientada o desarrollada.

Es válido clarificar que grupo y equipo no es lo mismo: el grupo es el conjunto de personas que llevan a cabo alguna función y existen relaciones entre sus miembros y el equipo, en esencia, es el compromiso común, o sea, el conjunto de individuos que cooperan organizadamente para lograr un solo resultado, un objetivo común, teniendo en cuenta los criterios de Turner (1990).

Un grupo pudiera llegar a ser un equipo si se establecen relaciones más estrechas entre sus miembros, pero en este caso particular se refiere a grupo y es sobre este que se sustenta lo planteado.

Todo grupo como producto de su propia dinámica genera valores que le otorgan cierta ética o personalidad grupal. Esto significa que llega a contar con manifestaciones tales como hábitos, normas, imagen, capacidad de satisfacer o apoyar, autoridad, clima, motivaciones, entre otras, que son de él como sistema. El grupo como tal crea y forma valores psicológicos en el individuo, influye en la representación que este se hace del grupo, en cómo lo acepta y es aceptado y en cómo se manifiesta dentro de él y, por supuesto, cómo va asumiendo las competencias generales de dirección desde lo individual y desde lo grupal.

Las técnicas y las actividades grupales utilizadas y seleccionadas en cada momento deben ser previamente analizadas. Estas reúnen un conjunto de métodos e instrumentos orientados a obtener la mayor productividad, calidad y eficiencia del trabajo con grupos. Para ello se basan en una comprensión de los fenómenos psicosociales que se producen en el grupo y de las leyes que lo ocasionan y regulan. Trabajan tanto sobre los individuos como sobre las fuerzas grupales y buscan alcanzar los efectos siguientes:

- Mantener concentradas las fuerzas grupales hacia el objetivo.
- Obtener el máximo de las posibilidades e inteligencia de cada cual.
- Estimular una participación activa y real.
- Lograr que todos se identifiquen con el objetivo, el método y la tarea.
- Hallar el modo más lógico y efectivo de pasar del problema a la solución.
- Aprovechar la existencia de fuerzas diferentes y balancear su efecto.
- Reducir el margen de acción a las fuerzas de carácter negativo (Cires y Rivera, 1996).

Todo lo cual tributa a habilitar a los estudiantes para asumir la dirección integral de los procesos de producción y de servicios en función de la realidad de la empresa, la cual está organizada por procesos y es para ello que debemos preparar a los estudiantes en función de la formación de las competencias generales de dirección.

La evaluación continua en cada caso del proceso mediante el trabajo grupal permite un espacio de reflexión crítica sobre la práctica realizada, sistematizándola y aportando nuevos conocimientos al proceso desarrollado, permitiendo la incorporación de inquietudes cognitivas y de sus potencialidades, lo cual posibilita la realización de acciones integradas entre la universidad y la empresa para su autogestión y la potenciación de las competencias.

3. EL PROCESO DE FORMACIÓN DE COMPETENCIAS GENERALES DE DIRECCIÓN ESTABLECIDO EN Y DESDE EL GRUPO A PARTIR DEL VÍNCULO ENTRE LA DIMENSIÓN CURRICULAR Y EXTRACURRICULAR

El trabajo colaborativo en grupo matiza el proceso evaluativo, fortaleciendo la responsabilidad individual de los miembros del grupo, socializando los resultados como forma de medirlos tangiblemente en los diferentes contextos desde la dimensión curricular y extracurricular y tributando básicamente al proceso de formación de las Competencias Generales de Dirección en los estudiantes universitarios.

Esta relación dialéctica se desarrolla desde la práctica socio-laboral con el establecimiento de un sistema de aprendizaje contextualizado desde lo curricular y lo extracurricular, de manera que el estudiante se forme holísticamente en su relación con la realidad socio-laboral y productiva.

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

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

La dimensión extracurricular conjuntamente con la curricular ofrece la posibilidad de que el estudiante sistematice y consolide los conocimientos, habilidades, valores, actitudes; en esencia, las competencias que distinguen a cada profesional, tanto en el espacio de la universidad como en otros contextos.

El estudiante forma las competencias generales de dirección entonces a partir de su relación entre lo curricular y lo extracurricular desde el contexto académico y socio-laboral. En lo curricular ocurre a través de la DPI de la carrera, garantizando con ello el desarrollo y el papel de la dirección desde los modos de actuación y desde talleres de formación que se proponen como parte del currículo propio, siendo un espacio de fortalecimiento y promoción de la dirección como eje transversal de la carrera; desde lo extracurricular, a través de los procesos extensionistas desarrollados por los estudiantes en su contexto universitario, desde las actividades de la FEU, UJC, proyecto educativo, a través de la vinculación de los estudiantes a las investigaciones extracurriculares

como parte de los grupos de trabajo científico estudiantiles asociados a Centros de Estudio o Grupos de investigación de los profesores, tributando así a la formación integral de los estudiantes en las competencias generales de dirección en la carrera. Para todo lo cual será necesaria una capacitación al colectivo pedagógico implicado no solo desde lo académico, sino desde lo socio-laboral, para de este modo dinamizar el proceso.

Desde lo curricular se articulan acciones secuenciadas a través de la DPI para el proceso de formación de competencias generales de dirección en los estudiantes.

En las asignaturas existentes en el currículo que trabajan temáticas referidas a los procesos de gestión y dirección se conceptualiza la práctica, o sea, lo que se ha venido haciendo en espacios y contextos desde el primer año de la carrera, siendo además pilar de fortalecimiento para la formación de las competencias generales de dirección y fuente de autoevaluación de los estudiantes para su propio trabajo en grupos.

Todas las asignaturas tributarán desde la dimensión curricular y la DPI a la formación de las competencias generales de dirección, manifestándose en el componente laboral-investigativo desde la práctica socio-laboral, sistematizadas a través de la dimensión extracurricular del proceso.

La dimensión extracurricular, a partir de los criterios de Mayor Hernández (2003), es un proceso formativo que complementa la preparación general integral del estudiante y refuerza su sentido de pertenencia y de identidad, al vincularlo con los actores sociales y sus problemas, vivencias y necesidades, en un accionar voluntario y consciente que propicia la asimilación de aspectos de la cultura general y de la cultura local derivada de la actividad histórico-social de tales actores.

Lo extracurricular y extensionista ocupa un espacio importante en la vida de los estudiantes, desde su quehacer cotidiano y desde la conciencia de que contribuye a su vínculo activo en la vida universitaria. Constituye un espacio importante de formación en el ámbito educativo, donde el estudiante aprende sobre disímiles temáticas y logra comprender la esencia de los procesos que en ocasiones la dimensión curricular no permite espacio para su tratamiento, por lo que es muy importante incidir desde esta dimensión para el proceso de formación de competencias generales de dirección en la carrera.

González (1990), por su parte, reconoce que una de las diferencias de la formación extracurricular con respecto a la curricular en la Educación Superior es la naturaleza de los métodos, formas y procedimientos a emplear en su ejecución. Destaca que: «la actividad extracurricular se debe caracterizar por el diálogo, el convencimiento, la promoción y la atracción voluntaria de los estudiantes» (González, 1990, p. 8). Este autor retoma la idea del valor y utilidad de la formación extracurricular para lograr el objetivo de preparar integralmente a los profesionales, así como el carácter voluntario que debe prevalecer en su desarrollo para lograr resultados finales relevantes.

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

CONCLUSIONES

- Se realiza un análisis desde lo grupal para la propuesta de formación de las competencias generales de dirección, teniendo en cuenta la dimensión extensionista.
- El proceso de formación de competencias generales de dirección en los estudiantes universitarios se propone formar en y desde el grupo.
- Se distinguen los roles a asumir por los estudiantes, los profesores y el grupo, en sentido general, en el proceso de formación de competencias generales de dirección.
- La relación que se establece desde la dimensión curricular y extracurricular en la carrera tributa al proceso de formación de competencias generales de dirección en y desde el grupo, otorgándole identidad y sentido de pertenencia al proceso formativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABAD GUERRERO, I. M. y CASTILLO CLAVERO, A. M. (2004): «Desarrollo de competencias directivas. Ajuste de la formación universitaria a la realidad empresarial», *Boletín Económico de ICE*, n.º 2795, Universidad de Málaga, pp. 3-5.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1996): «El diseño curricular en la educación superior cubana», *Pedagogía Universitaria*, vol. 1, n.º 1, Cuba, pp. 36-50.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (2003): *Pedagogía. Un modelo de formación del hombre*, Grupo editorial Kipus, La Paz.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, R. M. (2004): «Pedagogía y didáctica», Universidad de Pinar del Río, Pinar del Río.
- ARGUDO JIMÉNEZ, E. (1994): *Trabajo en equipo*, Editorial Grupo Caja de Madrid, Madrid.
- CARDONA, P. y CHINCHILLA, M. N. (1999): «Evaluación y desarrollo de las competencias directivas», *Harvard-Deusto Business Review*, n.º 8, abril-mayo, Estados Unidos, pp. 12-15.

- CARDOSO, R. (2008): «Currículo por competencias», *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 45, 2, España, p. 11.
- CHIVÁS ORTIZ, F. (1992): *Creatividad + dinámica de grupo = ¿eureka?*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- CIRES LÓPEZ, J. y RUIZ CALLEJA, J. M. (1996): «Material de estudio para la asignatura Teoría y práctica de la dirección en Empresas de Economía Solidaria», tesis de maestría, Universidad de Pinar del Río.
- CIRES LÓPEZ, J. y RIVERA, A. (1996): «Reflexiones acerca de la esencia del proceso de dirección en el sector cooperativo», <<http://intranet.upr.edu.cu>> (2015-01-20).
- DÍAZ LLORCA, C. (2009): *Hacia una estrategia de valores en las organizaciones*, Editorial Ciencias sociales, La Habana.
- FILMUS, D. (1996): *Demandas populares por educación*, AIQUE, Buenos Aires.
- FUENTES ÁVILA, M. y COLECTIVO DE AUTORES (2004): *Psicología social II. Selección de lecturas*, Editorial pueblo y educación, La Habana.
- GADAMER, H. G. (1988): *Verdad y método. Fundamentos de una humanística filosófica*, Editorial Sígueme, Salamanca.
- GAIRÍN, J. (1991): «La dirección participativa», *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 189, febrero, España, pp. 13-14.
- GARCÍA ÁLVAREZ, C. (2006): «Formación por competencias con énfasis en la determinación de las necesidades de aprendizaje», Facultad Ingeniería Industrial, Instituto Superior Politécnico José Antonio Echevarría, La Habana.
- GARCÍA GONZÁLEZ, M. (2011): «Las Competencias de Dirección en el proceso formativo de la Universidad; primera aproximación», *Revista Cubana de Educación Superior*, n.º 1, Cuba, pp. 82-85.
- GARCÍA GONZÁLEZ, M. (2008): «Concepción didáctica para el desarrollo de competencias profesionales generales en las carreras socio-humanistas de la Universidad de Pinar del Río en condiciones de semipresencialidad: una estrategia para su implementación», tesis de maestría, Universidad de Pinar del Río, Pinar del Río.
- GARCÍA GONZÁLEZ, M. (2013): «Estrategia de formación de competencias generales de dirección en los estudiantes de la carrera ingeniería forestal de la Universidad de Pinar del Río», tesis de doctorado, Universidad de La Habana, La Habana.
- GONZÁLEZ FERNÁNDEZ-LARREA, M. (2008): «Materiales de Extensión Universitaria», <<http://intranet.upr.edu.cu>> (2015-04-20).

- GONZÁLEZ MAURA, V. (2002): «¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica», *Revista Cubana de Educación Superior*, vol. 22, n.º 1, Cuba, pp. 9-11.
- GONZÁLEZ, GIL R. (1990): «Algunas consideraciones sobre el desarrollo cultural integral y la educación comunista de los estudiantes de la Educación Superior», documento de trabajo, Ministerio de Educación Superior, La Habana.
- GUÉDEZ, V. (1995): *Gerencia, cultura y educación*, Fondo Editorial Tropykos, Caracas.
- HORRUTINIER SILVA, PEDRO. (2006): *La Universidad cubana: el modelo de formación*, Editorial Félix Varela, La Habana.
- LONDOÑO, O. (2000): *Formando al sujeto que necesita la sociedad contemporánea. El macro currículo como experiencia de pensamiento complejo*, Universidad Externado de Colombia, Bogotá.
- LORENZO GARCÍA, R. (2008): *Talento, éxito y liderazgo. Divulgación científica*, Editorial científico-técnica, La Habana.
- MAYOR HERNÁNDEZ, Y. (2003): «Un modelo de gestión del proceso de formación extracurricular en la Facultad de Agronomía de Montaña de San Andrés», tesis de doctorado, Universidad de Pinar del Río, Pinar del Río.
- TUNNERMAN BERNHEIM, C. (1996): *La educación superior en el umbral del siglo XXI*, Colección Respuestas, Ediciones CRESALC/UNESCO, Caracas.
- TURNER, J. C. (1990): *Redescubrir el grupo social*, Editorial Morata, Madrid.