

Artículo original

Competencias genéricas de los profesionales universitarios priorizadas por el sector laboral: estudio referencial



Generic competencies of university professionals prioritized by the labor sector: a referential study

Competências genéricas dos profissionais universitários priorizadas pelo setor laboral: estudo de referência

Aydeé Rivera de Parada¹  0000-0002-1846-7157  aydee.parada.2020@gmail.com

Débora Mainegra Fernández²  0000-0003-0811-0629  debora.mainegra@nauta.com.cu

Elia Elizabeth Pineda Rivas¹  0000-0002-1303-9591  elia.pineda@uees.edu.sv

¹ Universidad Evangélica de El Salvador. El Salvador.

² Universidad de Pinar del Río "Hermandos Saíz Montes de Oca". Pinar del Río, Cuba.

Recibido: 23/10/2023

Aprobado: 18/12/2023

RESUMEN

El artículo presenta los resultados de un estudio acerca del camino transitado desde el reconocimiento de las competencias genéricas como una entidad independiente de las competencias específicas a desarrollar por un profesional, dado su carácter transversal a cualquier área del conocimiento, estableciendo la distinción de aquellas que prefieren los empleadores en la selección del personal, por lo que su objetivo es socializar un estudio teórico sobre las competencias genéricas que prioriza el sector laboral en los profesionales universitarios que recibe. Para ello se emplearon métodos de la investigación teórica como el de revisión bibliográfica, el histórico-lógico, el análisis-síntesis y la inducción-deducción, así como métodos empíricos como el análisis documental, unidos al gestor de código abierto JabRef, multiplataforma que opera bajo el formato BibText. Como instrumentos se emplearon la Guía de revisión bibliográfica y la Guía de análisis documental. Los principales resultados indican que es insuficiente el dominio de competencias genéricas por los jóvenes

profesionales que acceden al mercado laboral, especialmente en las naciones con menos recursos. Se concluye que es imprescindible el logro de la interrelación entre los empleadores y la academia para la determinación de las competencias genéricas requeridas por cada sector y tipo de propiedad, a fin de formar los profesionales que necesita el futuro inmediato.

Palabras clave: competencia; desempeño laboral; competencias genéricas en sostenibilidad; relación universidad-producción.

ABSTRACT

The article presents the results of a study on the path taken from the recognition of generic competencies as an entity independent of the specific competencies to be developed by a professional, given their transversal nature to any area of knowledge, establishing the distinction of those preferred by employers in the selection of personnel, so its objective is to socialize a theoretical study on the generic competencies prioritized by the labor sector in the university professionals it receives. For this purpose, theoretical research methods such as literature review, historical-logical, analysis-synthesis and induction-deduction were used, as well as empirical methods such as documentary analysis, together with the open code manager JabRef, multiplatform that operates under the BibText format. The bibliographic review guide and the documentary analysis guide were used as instruments. The main results indicate that the mastery of generic competencies by young professionals entering the labor market is insufficient, especially in nations with fewer resources. It is concluded that it is essential to achieve the interrelation between employers and academia to determine the generic competencies required by each sector and type of property, in order to train the professionals needed in the immediate future.

Keywords: competency; job performance; generic competencies in sustainability; university-production relationship.

RESUMO

O artigo apresenta os resultados de um estudo sobre o caminho percorrido desde o reconhecimento das competências genéricas como entidade independente, dada a sua transversalidade a qualquer área do conhecimento, das competências específicas a desenvolver por um profissional,

estabelecendo a distinção de aquelas que os empregadores preferem na seleção de pessoal, por isso tem como objetivo socializar um estudo teórico sobre as competências genéricas que o setor trabalhista prioriza nos profissionais universitários que recebe. Para isso, foram utilizados métodos teóricos de pesquisa, como revisão bibliográfica, histórico-lógico, análise-síntese e indução-dedução, além de métodos empíricos, como análise documental, em conjunto com o gerenciador de código aberto JabRef, multiplataforma que opera sob o Formato BibText. Foram utilizados como instrumentos o guia de revisão bibliográfica e o guia de análise documental. Os principais resultados indicam que o domínio de competências genéricas pelos jovens profissionais que entram no mercado de trabalho é insuficiente, especialmente em nações com menos recursos. Conclui-se que é fundamental conseguir a inter-relação entre empregadores e academia para determinar as competências genéricas exigidas por cada setor e forma de propriedade, a fim de formar os profissionais necessários para o futuro imediato.

Palavras-chave: competição; desempenho profissional; competências genéricas em sustentabilidade; relação universidade-produção.

INTRODUCCIÓN

El concepto competencias se originó en el sector empresarial, donde su definición se refería al saber hacer. Sin embargo, poco a poco fue trasladándose a la academia, precisamente en la búsqueda de una formación profesional que responda al mercado laboral.

Las competencias genéricas son también conocidas como competencias de base o transversales porque inciden en todas las esferas de la vida de una persona, contribuyendo eficazmente a su desempeño como ciudadano, como profesional y, por ende, posibilitando su participación activa en el desarrollo político, económico, social y cultural del contexto donde se integre y del país en general.

Las competencias genéricas identifican los elementos compartidos, comunes a cualquier titulación, tales como la capacidad de aprender, de tomar decisiones, de diseñar proyectos, las habilidades interpersonales, etc. Las mismas se complementan con las relacionadas con cada área de estudio, cruciales para cualquier título y referidas a la especificidad propia de un campo de estudio (Tuning América Latina, 2007).

El Proyecto Tunning (2007), dirigido al contexto europeo, planteó treinta competencias genéricas que destacaban mediante asterisco las prioritarias para los empresarios y recién graduados.

- **Competencias instrumentales:** Capacidad para el análisis y la síntesis*. Capacidad para organizar y planear. Conocimientos básicos generales*. Fundamento de los conocimientos básicos de la profesión*. Comunicación oral y escrita en lengua materna*. Conocimiento de una segunda lengua*. Habilidades informáticas fundamentales*. Habilidades para gestionar la información: recuperar y analizar información de diferentes fuentes. Solución de problemas. Toma de decisiones*.
- **Competencias interpersonales:** Habilidad para la crítica y la autocrítica*. Trabajo en equipo*. Habilidades interpersonales*. Habilidad por trabajar en un equipo interdisciplinario. Habilidad para comunicarse con expertos de otros campos. Sensibilidad en relación con la diversidad y la multiculturalidad. Habilidad para trabajar en un contexto internacional. Compromisos éticos*.
- **Competencias sistémicas:** Capacidad para llevar el conocimiento a la práctica*. Habilidades investigadoras*. Capacidad de aprender. Capacidad de adaptarse a nuevas situaciones. Capacidad de generar nuevas ideas (creatividad)*. Capacidad de liderazgo. Comprensión de las culturas y costumbres de otros países. Habilidad para trabajar de manera autónoma. Capacidad para diseñar proyectos y dirigirlos.

Iniciativa y espíritu empresarial. Preocupación por la calidad. Voluntad de éxito.

Este proyecto proporcionó el siguiente listado de competencias genéricas para América Latina (Tuning América Latina, 2007):

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano
6. Capacidad de comunicación oral y escrita
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
9. Capacidad de investigación

10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
12. Capacidad crítica y autocrítica
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones
14. Capacidad creativa
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
16. Capacidad para tomar decisiones
17. Capacidad de trabajo en equipo
18. Habilidades interpersonales
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
20. Compromiso con la preservación del medioambiente
21. Compromiso con su medio socio-cultural
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos
26. Compromiso ético
27. Compromiso con la calidad

Por otra parte, las exigencias del mercado laboral han experimentado una tendencia hacia la selección del personal con flexibilidad adaptativa a un espectro amplio de competencias que les permita insertarse en diversos escenarios, cuya variabilidad puede ser geográfica, lingüística, idiosincrática, tecnológica, social, religiosa, o de otro tipo.

Esto se debe a que el desempeño profesional de los egresados depende, no solo del dominio de competencias específicas que se trabajan de manera particular e intencional en cada carrera y asignatura, sino también del desarrollo de competencias genéricas, que no siempre se consigue con los métodos y estructuras de enseñanza-aprendizaje formales (Álvarez Benítez & Asensio Muñoz, 2020).

En el contexto de la globalización, donde las tecnologías de la información están suprimiendo las fronteras, surge el desafío para la Educación Superior de avanzar hacia una formación integral, pertinente a los nuevos requerimientos del mercado laboral y de la sociedad que demandan, entre otros aspectos, la capacidad de desempeñarse en un entorno altamente dinámico y competitivo,

donde la orientación netamente económica ha tenido que ceder lugar al desarrollo de nuevos objetivos en el campo de la responsabilidad social.

De este modo, se coincide con Navarro et al. (2017) en que fomentar el conocimiento, las actitudes y las habilidades de los individuos para que puedan trabajar en entornos diferentes al propio, se ha convertido en una preocupación importante en la sociedad contemporánea, al igual que la incorporación de la Responsabilidad Social en la formación de personas y en las prácticas empresariales, pues se reconoce que para enfrentar exitosamente los retos que impone este nuevo modelo de sociedad compleja, se debe considerar una concepción antropológica más amplia del individuo (cultural, histórica, política y natural), en el que el desarrollo de la persona se distingue, en un orden de prioridad, del profesional.

Numerosos estudios sobre el tema se han documentado en la literatura científica reciente. Por ejemplo, en Chile se demostró que, a pesar de que hay coincidencia entre los empleadores y egresados respecto a las competencias genéricas fundamentales, existe de parte de los empleadores una mayor valoración (importancia relativa) por aquellas vinculadas a las competencias directivas y de eficacia personal (sistémicas e interpersonales); mientras que en las declaraciones de los egresados se evidencian carencias en el desarrollo de competencias genéricas como la capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, habilidades interpersonales y de trabajo autónomo (Araya Pizarro, 2019).

Esta circunstancia pone de manifiesto, entre otras, la necesidad de investigar en relación con las nuevas demandas del mercado laboral a la academia con respecto a las competencias genéricas que deben ser privilegiadas en los programas de estudio universitarios en correspondencia con la diversidad de contextos, sectores y tipología de propiedad de las oportunidades de empleo que tendrán sus egresados. La práctica pone de manifiesto un aparente divorcio entre la necesidad y la realidad en este medular aspecto, que determina el éxito profesional de los individuos y la rentabilidad de la empresa.

Por otra parte, se carece de suficiente información en relación con la temática en la región centroamericana y caribeña, sobre todo de índole documental, que permita la fundamentación de investigaciones que abarquen la realidad práctica. De ahí que el objetivo del presente artículo sea socializar un estudio teórico sobre las competencias genéricas que prioriza el sector laboral en los profesionales universitarios que recibe.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio referencial que se presenta fue desarrollado a partir de la aplicación de métodos de la investigación teórica como la revisión bibliográfica, el histórico-lógico, el análisis-síntesis y la inducción-deducción, así como métodos empíricos como el análisis documental, que permitieron sintetizar los fundamentos y bases teóricas del proyecto de investigación Competencias genéricas de los profesionales universitarios priorizadas por los empleadores en la región de Centroamérica y el Caribe, en el que viene trabajando la Universidad Evangélica de El Salvador, un resultado parcial del cual se expone en este artículo.

La técnica que se empleó fue el gestor documental de código abierto JabRef, multiplataforma que opera bajo el formato BibText, lo cual permite la personalización y adaptabilidad a las distintas fuentes de información.

Los instrumentos empleados fueron la Guía de revisión bibliográfica y la Guía de análisis documental.

La metodología para la recopilación de la información contó de tres fases:

1. Selección de la documentación en diversos soportes a revisar y establecimiento de límites de la revisión bibliográfica (qué documentos serán empleados en la investigación).
2. Organización de la información: Se efectuó con el gestor documental JabRef, a fin de establecer un orden de consulta y un control de la documentación por título, autor, documento y aporte; además, este genera fácilmente la bibliografía para el informe final.
3. Análisis de la información: Con el empleo de los métodos de investigación teórica análisis-síntesis e inducción deducción y, a partir de la lectura reflexiva de cada uno de los materiales seleccionados, se efectuó la extracción de ideas principales, inferencias y conceptos clave acerca de las competencias genéricas, su selección, la actualidad de los listados con que operan las universidades latinoamericanas y la labor de fiscalización de los gobiernos en relación con su formación y desarrollo en las universidades, de conjunto con el sector laboral.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La región de Centroamérica y el Caribe es un territorio con cierto atraso económico, pero caracterizado por su riqueza cultural y socio-demográfica. En este contexto, la búsqueda de empleo y la selección de personal son procesos fundamentales tanto para los empleadores como para los trabajadores.

Para incursionar en el mercado laboral de esta región, es esencial entender cuáles son las competencias genéricas que los empleadores priorizan en sus candidatos. La enseñanza universitaria, a lo largo del tiempo, se ha centrado en formar profesionales con un exitoso desempeño en el perfil de su titulación, sin prestar especial atención a las llamadas competencias transversales o genéricas, lo que ha traído como resultado las dificultades de desempeño de muchos profesionales graduados universitarios.

Ante los cambios constantes en la vida cotidiana y en los espacios laborales, con la irrupción de las tecnologías, algunas instituciones han comenzado a preocuparse por las escasas posibilidades de competir con éxito por un empleo, de los egresados universitarios, porque en este proceso de transformación solo se beneficiarán, como señalan los teóricos del darwinismo tecnológico, quienes sean capaces de innovar y adaptarse.

El futuro del empleo profesional se considera que está en trabajos que hoy no existen, en industrias que utilizan tecnologías nuevas y que para manejarlas se habrán de rodear de expertos de aprendizaje autónomo y adaptables, personas responsables; se señala también que, incluso, el vivir, se realizará en condiciones planetarias que ningún ser humano ha experimentado, como una amenaza para la vida misma. Gómez Gamero (2019) consideraba que las personas se han vuelto indiferentes ante los demás, que se va disminuyendo el impulso natural de ayudar al otro y las normas éticas están en crisis, porque lo que prima ahora es la competencia dura.

Más allá de las competencias técnicas, el presente trabajo pretende acercarse desde la ciencia a las demandas referidas a las competencias genéricas exigidas en el mundo del trabajo a los jóvenes que desean ejercer su profesión en su propio país o en el exterior, con la certeza de que un título universitario, por sí solo, no garantiza un desempeño eficaz y eficiente.

La Real Academia Española de la Lengua define competencia, en su segunda acepción, como pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado (Rae, 2020).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, por sus siglas en inglés) considera que, a pesar de los esfuerzos por distinguir competencias de habilidades, estos términos son empleados de manera indistinta en la práctica porque existen coincidencias en su contenido y declara que, ante la multiplicidad de términos, ha mantenido un enfoque pragmático para su concepción. Finalmente, para referirse a las competencias genéricas establece que son "...la habilidad o capacidad de un agente para actuar apropiadamente en una situación dada, ambos implican la aplicación de conocimientos (explícitos y/o tácitos), el uso de herramientas, cognitivas, estrategias y rutinas prácticas, ambas implican creencias, disposiciones y valores" (OECD, 2019, p. 17).

A los efectos particulares para los que estas se requieran, también se efectúan clasificaciones, ya que, tal como afirman Crespí y García Ramos (2021), se puede hablar de dos tipos de competencias: las técnicas o específicas, propias de una asignatura, titulación, campo de conocimiento o profesión y las transversales o genéricas, comunes a distintas áreas del conocimiento, necesarias, en general, para la vida y como ejemplos de estas últimas, señala el liderazgo, la iniciativa, la planificación, la resolución de problemas, la capacidad de comunicarse y de trabajar de manera cooperativa, entre otras.

Pugh y Lozano Rodríguez (2019) puntualizan que para referirse a las competencias genéricas se ha utilizado de manera indistinta una variedad de términos como: competencias clave (key competencies), competencias transversales o habilidades transferibles (transferable skills), competencias genéricas o habilidades genéricas (generic skills), habilidades básicas (core skills), habilidades esenciales (essential skills), habilidades del siglo XXI (21st-century skills), habilidades profesionales (professional skills), capacidades de los graduados (graduate capabilities), competencias de empleabilidad o habilidades de empleabilidad (employability skills), entre otras (Cotronei Baird, 2020; Pugh & Lozano Rodríguez, 2019).

En el espacio laboral, las competencias cobran un papel decisivo para el desempeño de un puesto de trabajo, especialmente las de carácter transversal o genérico, sin que ello haya suscitado una base de intercambio entre las universidades y el sector productivo para determinar con claridad los reclamos a la academia que establece este, a partir de su experiencia con el desempeño de los graduados que recibe, cuestión que reconocen Crespí y García Ramos (2021) cuando afirman que, en este sentido, se observa cierta incoherencia entre lo que propone el ámbito laboral en relación con la realidad de los planes de estudio universitarios actuales.

El Proyecto Tuning (2007) hace referencia a esto, al reconocer la formación de competencias genéricas como un aspecto esencial para los graduados en sus futuras responsabilidades como ciudadanos y profesionales, sin embargo, en general, estas instituciones no cuentan con asignaturas obligatorias específicas para su desarrollo.

En el caso de la formación de las competencias genéricas, las universidades emplean, por lo general, tres modelos (Crespí, 2020):

- Que sean las propias asignaturas técnicas las que desarrollen las competencias genéricas. Esto implica que profesores especializados en el desarrollo de las competencias técnicas asuman también el desarrollo de las genéricas, pero de manera vehicular. Es decir, las competencias genéricas son desarrolladas como medio y no como un fin en sí mismas.
- Que sean las asignaturas optativas las que desarrollen las competencias genéricas. En este caso, no se puede asegurar que todos los alumnos reciban esta formación.
- Que sean las asignaturas formativas complementarias las que desarrollen las competencias genéricas. En este caso, tampoco se puede afirmar que todos los alumnos reciban la formación.

Como se explicó anteriormente, las competencias genéricas se dividen en instrumentales, personales y sistémicas.

Las instrumentales, según Sierra Alonso et al. (2011), se dividen en metodológicas, cognitivas y tecnológicas, que a su vez descomponen del modo siguiente:

Metodológicas:

- Capacidad de análisis y de síntesis
- Capacidad de planificar y organizar
- Resolución de problemas
- Toma de decisiones

Cognitivas:

- Conocimientos generales básicos
- Conocimientos básicos de la profesión

Tecnológicas:

- Habilidades básicas en el manejo de computadoras
- Habilidades de la gestión de la información

Y las destrezas lingüísticas:

- Comunicación oral y escrita en su propio idioma
- Conocimientos de un segundo idioma

Los propios autores presentan la siguiente estructura para las competencias personales (Sierra Alonso et al., 2011):

- Capacidad crítica y autocrítica
- Trabajo en equipo
- Habilidades interpersonales
- Capacidad de trabajar en equipo interdisciplinar
- Capacidad de comunicarse con expertos de otras áreas
- Apreciación de la diversidad y la multiculturalidad
- Habilidad de trabajar en un contexto internacional
- Compromiso ético

Con respecto a las competencias genéricas sistémicas, Sierra Alonso et al. (2011) consideran que son:

- Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
- Habilidades de investigación
- Capacidad de aprender
- Capacidad de adaptarse a nuevas situaciones
- Capacidad de generar nuevas ideas
- Liderazgo
- Conocimiento de cultura y costumbres de otros países
- Habilidad para trabajar en forma autónoma
- Diseño y gestión de proyectos
- Iniciativa y espíritu emprendedor

- Preocupación por la calidad
- Motivación por el logro

No obstante, es necesario deslindar entre las competencias genéricas deseables y aquellas que resultan imprescindibles para desempeñar con éxito, determinada actividad laboral.

Como resultado de un estudio de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación de España, con el objetivo de seleccionar las competencias que prioriza el sector laboral científico-tecnológico de ese país, se logró aislar tres competencias genéricas como las más valoradas en cada una de las categorías, lo que sumadas arrojan un total de nueve esenciales. Estas fueron las siguientes:

- Dentro de las Instrumentales fueron seleccionadas: Capacidad de análisis y síntesis, Resolución de problemas y Capacidad de organización y planificación
- En las Personales: Compromiso ético, Trabajo en equipo y Capacidad crítica y autocrítica
- Como parte de las Sistémicas se destacaron: Capacidad de adaptarse a nuevas situaciones, Motivación por la calidad y Capacidad de aprender o aprendizaje autónomo

Su análisis pretendía establecer tales competencias como las que no pueden faltar en cualquier egresado universitario y debían ser procuradas independientemente del modelo educativo con el que se trabajará (Lagunes Domínguez et al., 2017), sin tener en cuenta el contexto de actuación de los futuros egresados, ni el sector laboral para el que se formaban.

En la medida en que los estudios sobre competencias genéricas se fueron extendiendo y entendiendo por el personal académico y laboral, surgieron matices referidos a fenómenos del mundo moderno que le dieron nuevas perspectivas de análisis.

Por su trascendencia se debe destacar el que abarcaron las asociadas con la sostenibilidad, concebidas como único soporte en la formación de las nuevas generaciones que podía garantizar la perdurabilidad de la vida en general y la humana, en particular, en el planeta Tierra.

En 2011, Wiek et al. (2011) desarrollaron un estudio teórico sobre la conceptualización de las competencias genéricas que consideraron esenciales para el logro de una formación universitaria responsable hacia la sostenibilidad. Estas eran: competencia de pensamiento sistémico, competencia estratégica, competencia normativa y competencia anticipatoria, que se integran en una

metacompetencia denominada por ellos interpersonal. A la definición, estos autores sumaron las acciones que garantizan el logro de la competencia correspondiente y la metodología a seguir para su formación. Además, establecen un valor sinonímico del término competencia con habilidad y capacidad. Por su importancia se retoma una síntesis de dicho análisis.

Según ellos, la **competencia de pensamiento sistémico** es la habilidad de analizar conjuntamente complejos sistemas que atraviesan diferentes dominios (sociedad, medioambiente, economía, etc.) a través de diversas escalas (de local a global), considerando, a su vez, una cascada de efectos, inercia, lazos de retroalimentación y otras características relacionadas con cuestiones de sostenibilidad y marcos de resolución de problemas.

La habilidad para analizar sistemas complejos incluye la comprensión empírica de sus componentes esenciales, la dinámica que se da entre ellos (causa-efecto, efectos de cascada, etc.) y las percepciones, motivaciones y decisiones que influyen en los sistemas sociales y ambientales, así como las diferentes consecuencias de las acciones, resiliencias, estructuras y adaptaciones, tanto a escala local como global y a través de los diferentes dominios de la sostenibilidad (social, medioambiental, económica, etc.). Incluye el conocimiento de los colectivos y grupos sociales, sus valores, preferencias, necesidades, decisiones, políticas y leyes. Metodológicamente requiere el trabajo con métodos cualitativos y cuantitativos, sistemas participativos, análisis de sistemas sociales y decisiones institucionales (Wiek et al., 2011).

La **competencia estratégica** es la habilidad para conjuntamente diseñar e implementar intervenciones, transiciones y estrategias de gobierno transformables hacia la sostenibilidad. Esta capacidad requiere la comprensión de conceptos como la intencionalidad, las dependencias en las rutas de acceso, las posibles barreras y alianzas, conocimientos sobre la viabilidad, factibilidad, eficacia, eficiencia de las intervenciones sistémicas, así como el potencial de consecuencias imprevistas. Requiere conocimiento metodológico de diseño, implementación, evaluación de políticas y esquemas estratégicos. Métodos de apoyo de aprendizaje y reflexión, así como métodos de apoyo para el cambio de comportamiento y la dirección de organizaciones. Esta competencia capacita para el desarrollo de estrategias de transición hacia modelos sostenibles (Wiek et al., 2011).

La **competencia normativa** es la habilidad de asignar colectivamente, especificar, aplicar, reconciliar y negociar valores sostenibles, principios, objetivos y metas. Requiere conocimiento conceptual de los valores y objetivos sobre sostenibilidad, así como los posibles riesgos que se

derivan de las acciones. Supone integrar los conceptos de justicia, equidad, integridad social y ética. Se deben emplear métodos cualitativos y cuantitativos, incluyendo "visionado", evaluación multicriterio, optimización de objetivos, análisis de riesgos. Esta competencia capacita para calcular y trabajar visiones de la sostenibilidad y para comprender los problemas complejos en la situación actual y su resolución (Wiek et al., 2011).

La **competencia anticipatoria** es la habilidad para analizar colectivamente, evaluar y visionar "imágenes" del futuro relacionadas con cuestiones de sostenibilidad y marcos de resolución de problemas de sostenibilidad. Requiere manejar los conceptos de: temporalidad (pasado, presente y futuro), de duración (corto o largo), de incertidumbre que permite visionar posibles situaciones futuras, el concepto de inercia, dependencia o independencia, el concepto de consistencia, de riesgo, equidad y precaución. Metodológicamente deben emplearse en su formación métodos cualitativos y cuantitativos, incluyendo predicciones, simulación de modelos, análisis y métodos de "visionado" (Wiek et al., 2011).

La **macrocompetencia interpersonal** es la habilidad para motivar, permitir y facilitar la colaboración y la participación en la investigación en sostenibilidad y en la resolución de problemas. Esta capacidad incluye habilidades avanzadas de comunicación, deliberación y negociación, colaboración (interdisciplinar y transdisciplinar), liderazgo, pensamiento plural y empatía. Las metodologías que se deben desarrollar en la formación de esta competencia son, por tanto, los métodos participativos, incluyendo la negociación, la mediación, la deliberación, el constructivismo y el trabajo en equipo (Wiek et al., 2011).

Numerosos debates y diversidad de posicionamientos llevaron a Rieckmann (2012) a efectuar un análisis a partir de la obra de setenta expertos en Educación en Desarrollo Sostenible, procedentes de cinco países (Alemania, Chile, Ecuador, Gran Bretaña y México), lo que le permitió sintetizar sus propuestas en trece competencias genéricas. Estas fueron:

- Competencia para el pensamiento sistémico y gestión de la complejidad
- Competencia para el pensamiento anticipatorio
- Competencia para el pensamiento crítico
- Competencia para la actuación justa y ecológica
- Competencia para la cooperación en grupos heterogéneos
- Competencia para la participación

- Competencia para la empatía y el cambio de perspectiva
- Competencia para el trabajo interdisciplinar
- Competencia para la comunicación y el uso de tecnologías
- Competencia para planear y realizar proyectos innovadores
- Competencia para evaluar
- Competencia para ambigüedad y tolerancia de frustración ambigüedad
- Competencia de pensamiento sistémico

A juicio de las autoras, estas posiciones referidas a la sostenibilidad deben ser incorporadas a los análisis sobre competencias genéricas generales, por la pertinencia que cobran en el mundo actual, caracterizado por las guerras entre naciones por motivos diversos, que afectan el hábitat humano y la vida en la tierra particularmente. Además, no puede haber un análisis objetivo para un proyecto profesional que ignore la sostenibilidad en el empleo de los recursos y la agresión al medio que pueda significar alguno de los procesos que lo integren.

Sin embargo, la mayoría de los autores consultados coinciden en que las instituciones educativas superiores tienen como propósito formar profesionales acorde a la demanda para la inserción competente al mundo laboral. De ahí la importancia del desarrollo de las competencias genéricas, al unísono con las competencias específicas, para lograr competitividad y empleabilidad asegurada para estos jóvenes (Rodríguez San Miguel et al., 2022).

Se considera al respecto que es medular que los procesos de acreditación universitaria presten la atención debida a la formación de competencias genéricas en la educación superior, lo que debe revelarse en los patrones de evaluación nacionales, mediante dimensiones que atraviesen todas las variables, de manera que se vislumbre la responsabilidad que comparten directivos, claustro y estudiantes en esta tarea. Sin esta visión integral, difícilmente se alcanzará el éxito deseado.

La opinión de la Fundación Bertelsmann marcha también por esa vía, puesto que vislumbra el papel de la evaluación interna y externa como parte de dicho proceso. Dicha institución plantea que los resultados del diagnóstico de competencias genéricas o transversales ofrecen información importante sobre las cualidades e intereses particulares de los alumnos, así como sobre sus potencialidades de desarrollo. Para ellos, los procedimientos de diagnóstico de competencias en el ámbito escolar pueden ser llevados a cabo tanto por el profesorado como por servicios o proveedores externos.

Opinan que a la hora de elegir un procedimiento de diagnóstico de competencias para el centro deben aclararse, ante todo, los siguientes aspectos:

¿Qué competencias genéricas o transversales pueden registrarse con este procedimiento? ¿Están las competencias relacionadas con el ámbito profesional que quiere escoger el alumno? ¿Qué estrategias se emplean en el diagnóstico? (Observación, test, formularios...) ¿Contiene elementos de autoevaluación aparte de la evaluación externa? ¿El diagnóstico cumple normas de calidad claramente definidas? ¿El diagnóstico permite aplicar directamente los resultados a la mejora y fortalecimiento individual? ¿Las personas que llevan a cabo el diagnóstico están cualificadas para ello? ¿Qué costes implica su ejecución? (Hammer et al., 2014).

Van más allá, al considerar que deberá prestarse atención también a que las estrategias cumplan una adecuada metodología y a que satisfagan determinados parámetros de calidad. A este respecto señalan los siguientes criterios generales (Hammer et al., 2014):

- **Objetividad:** Un procedimiento es objetivo cuando su ejecución y evaluación, así como la interpretación de los resultados, no pueden verse afectados de modo subjetivo por la persona que los lleva a cabo
- **Fiabilidad:** Un procedimiento es fiable cuando permite diagnosticar las competencias con precisión
- **Validez:** Un procedimiento es válido cuando permite determinar exactamente aquellas competencias que pretende diagnosticar

Aunque sus consideraciones están dirigidas al campo de la orientación profesional, resaltan el valor de las competencias genéricas en dicho proceso porque la Fundación Bertelsmann quiere desarrollar un sistema de orientación profesional coordinado y de calidad con el apoyo y la colaboración de agentes educativos, empresas y otras instituciones, que tome en cuenta las cualidades, el talento y las competencias de cada alumno y ofrezca una visión actualizada de las necesidades concretas del mercado laboral, lo que entronca, sin duda, con la presente investigación.

No obstante, el éxito profesional no está garantizado exclusivamente por el dominio de estrategias, ya sean genéricas o específicas. En la actualidad se habla también de tipos de comportamiento humano que son importantes, entre ellos el que han dado en llamar como comportamiento emprendedor.

Quezada et al. (2021) lo definen como una tendencia conductual derivada de una serie de competencias genéricas dirigidas a modificar la situación presente de un individuo para alcanzar un criterio de logro en un contexto determinado, como un objetivo o meta personal. Esto implica que la aplicabilidad del comportamiento emprendedor se observa en otros contextos, además del empresarial, como el social, el organizacional, el académico, entre otros.

Para estos autores (Quezada et al., 2021) la referida tendencia se manifiesta en:

- Competencias personales: 1) generar ideas nuevas; 2) adaptación a un entorno adverso; 3) trabajar proactivamente; 4) confianza en las propias acciones y decisiones; 5) trabajar de manera disciplinada
- Competencias interpersonales: 1) Colaborar con otros; 2) buscar y llegar a acuerdos; 3) buscar a otros para trabajar; 4) movilizar a otros; 5) organizar el trabajo para otros
- Competencias funcionales: 1) gestión del tiempo; 2) Solución de problemas; 3) toma de decisiones; 4) planificación de proyectos

Este vínculo entre el comportamiento emprendedor como conducta humana y las competencias genéricas que se potencian en la formación de profesionales debe ser tenido en cuenta por las universidades para concebir sus modelos formativos, de manera que estos tributen a la inserción laboral exitosa, o a la creación de nuevas oportunidades de empleo para sí mismo y para otros.

Por otra parte, en América Latina durante los últimos años se ha tomado como base el Cuestionario de Competencias Genéricas del Proyecto Tuning 2004-2007, en la realización de investigaciones sobre la pertinencia del desarrollo de competencias genéricas desde la educación superior. Sin embargo, este comienza a ser criticado, ya que los expertos coinciden en que a todos los países no se les puede encasillar en una misma lista de competencias genéricas, sino que estas deben definirse según las necesidades de cada contexto (Cotronei Baird, 2020).

Por esta razón, las autoras de la presente investigación consideran necesario un análisis de las nuevas realidades de la región Centroamericana y del Caribe que permita actualizar el referido listado de 27 competencias genéricas que deben potenciarse desde la formación universitaria.

Un estudio de actualidad de las competencias genéricas del Proyecto Tuning en el contexto mexicano, desarrollado por Real Beltrán (2022), indica que estas ya no se corresponden del todo con la demanda del sector laboral pues, según plantea, se muestran diez categorías de competencias

genéricas recuperadas de la literatura sobre estudios de empleadores en México, que no están incluidas en el listado propuesto por el Proyecto Tuning-América Latina 2004-2007. Según ella, estas son:

1. Servicio
2. Emprendimiento
3. Liderazgo
4. Negociación
5. Disciplina
6. Imagen profesional
7. Proyecto de vida
8. Responsabilidad
9. Planeación
10. Salud

Por último, se observa en la bibliografía consultada, descontento con lo que ocurre al interior de las instituciones, donde no se percibe en ocasiones un real compromiso con el desarrollo de competencias genéricas, sobre todo luego de la pandemia de Covid-19, que desplazó el espacio presencial, casi de forma total, hacia el espacio virtual, y las tareas docentes hacia los trabajos escritos.

Jacob Taquet (2017) expresa que es claro que la frecuencia e intensidad con la que se han trabajado las diferentes competencias genéricas incluidas en los planes de estudio es desigual. Es preciso abordar aspectos fundamentales como la revisión de la selección de competencias o la metodología de enseñanza-aprendizaje (...) Tenemos la sensación de que no estamos consiguiendo desarrollar el mapa de competencias genéricas diseñado para cada una de las titulaciones de grado. Nos preguntamos qué se está haciendo en las aulas: qué competencias se están trabajando y en qué medida están siendo desarrolladas por los estudiantes.

Puede concluirse a partir de los análisis previos que el dominio de las competencias genéricas tiene una importancia crucial en la vida, en general, y en el desempeño profesional exitoso, en particular. De ahí la necesidad de que el sector laboral y la academia integren saberes y metodologías para su desarrollo en la joven generación, que debe hacer frente a los extraordinarios desafíos científico-tecnológicos que se vislumbran.

Las competencias genéricas para la sostenibilidad deben ser integradas a las que se consideran imprescindibles para cualquier plan de estudio y modelo educativo por lo que significan para la perdurabilidad de las especies y la vida en la Tierra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Benítez, M. M., & Asensio Muñoz, I. I. (2020). Evidencias de validez de una medida de competencias genéricas. *Educación XX1*, 23(2), 337-366.

<https://doi.org/10.5944/educxx1.25896>

Araya Pizarro, S. C. (2019). Competencias genéricas de los estudiantes de Auditoría requeridas por las Big Four en Chile. *Cuadernos de Contabilidad*, 20(49).

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.cc20-49.cgea>

Cotronei Baird, V. S. (2020). Academic hindrances in the integration of employability skills development in teaching and assessment practice. *Higher Education*, 79(2), 203-223.

<https://doi.org/10.1007/s10734-019-00405-4>

Crespí, P. (2020). How higher education can develop generic competences? *IJAEDU International E-Journal of Advances in Education*, 6(16), 23-29.

<http://ijaedu.ocerintjournals.org/en/pub/ijaedu/issue/56446/788225>

Crespí, P., & García Ramos, J. M. (2021). Competencias genéricas en la universidad. Evaluación de un programa formativo. *Educación XX1*, 24(1), 297-327.

<https://doi.org/10.5944/educxx1.26846>

Gómez Gamero, M. E. (2019). Las habilidades blandas competencias para el nuevo milenio. *DIVULGARE Boletín Científico de la Escuela Superior de Actopan*, 6(11).

<https://doi.org/10.29057/esa.v6i11.3760>

Hammer, K., Ripper, J., & Schenk, T. (2014). *Guía de orientación profesional coordinada*. Fundación Bertelsmann. <https://www.fundacionbertelsmann.org/publicaciones/guia-de-orientacion-profesional-coordinada/>

- Jacob Taquet, I. (2017). Desarrollo de competencias genéricas en los estudios de Ingeniería Informática: ¿qué está pasando? *Actas de las Jornadas sobre la Enseñanza Universitaria de la Informática (JENUI)*, 2, 87-93.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8463963>
- Lagunes Domínguez, A., Tafur Jiménez, L. A., & Giraldo Ocampo, J. D. (2017). Propuesta de Flipped Classroom para el desarrollo de las competencias genéricas en estudiantes de ingeniería. *Ingenierías USBMed*, 8(1), 43-48. <https://doi.org/10.21500/20275846.2762>
- Navarro Saldaña, G., Rubio Aguilar, V., Lavado Huarcaya, S., Minnicelli, A., & Acuña, J. (2017). Razones y propósitos para incorporar la responsabilidad social en la formación de personas y en organizaciones de Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(2), 51-72. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782017000200005>
- OECD. (2019). *The Survey of Adult Skills: Reader's Companion* (3.^a ed.). Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://doi.org/10.1787/f70238c7-en>
- Pugh, G., & Lozano Rodríguez, A. (2019). El desarrollo de competencias genéricas en la educación técnica de nivel superior: Un estudio de caso. *Calidad en la Educación*, (50), 143-179.
<https://doi.org/10.31619/caledu.n50.725>
- Quezada, M. E., Vega Valero, C. Z., & Nava Quiroz, C. (2021). Evaluación de las competencias genéricas del comportamiento emprendedor. *Retos*, 11(22), 301-314.
<https://doi.org/10.17163/ret.n22.2021.07>
- RAE. (2020). Competencia. En «*Diccionario de la lengua española*» - Edición del Tricentenario. Real Academia Española. <https://dle.rae.es/competencia>
- Real Beltrán, A. C. (2022). Las competencias genéricas más relevantes en el contexto laboral mexicano. En *Experiencias innovadoras y desarrollo de competencias docentes en educación ante el horizonte 2030* (pp. 874-899). Dykinson.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8553630>

Rieckmann, M. (2012). Future-oriented higher education: Which key competencies should be fostered through university teaching and learning? *Futures*, 44(2), 127-135.

<https://doi.org/10.1016/j.futures.2011.09.005>

Rodríguez San Miguel, M. C., Carmen Moreno Carrera, E. A., Wong Baquero, F. D. M. I., & Hurtado Aspiros, A. G. (2022). Niveles de las competencias genéricas en la enseñanza de Biología. *Alpha Centauri*, 3(3), 153-157. <https://doi.org/10.47422/ac.v3i3.106>

Sierra Alonso, I., Pérez Quintanilla, D., & Ballesteros, R. (2011). *Desarrollo-evaluación de competencias genéricas en los estudiantes universitarios: Un estudio basado en los títulos de grado de las ramas científica y tecnológica*. Dykinson.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=703064>

Tuning América Latina. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final -Proyecto Tuning- América Latina 2004-2007*. Universidad de Deusto.

http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final-Report_SP.pdf

Wiek, A., Withycombe, L., & Redman, C. L. (2011). Key competencies in sustainability: A reference framework for academic program development. *Sustainability Science*, 6(2), 203-218.

<https://doi.org/10.1007/s11625-011-0132-6>

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores

Aydeé Rivera de Parada, Débora Mainegra Fernández y Elia Elizabeth Pineda Rivas diseñaron el estudio, analizaron los datos y elaboraron el borrador. Además, estuvieron implicadas en la recogida, el análisis e interpretación de los datos.

Todos los autores revisaron la redacción del manuscrito y aprueban la versión finalmente remitida.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional