

# **LAS COMPETENCIAS DE DIRECCIÓN EN EDUCACIÓN. UNA APROXIMACIÓN A SU DEFINICIÓN, ESTUDIO E INTERRELACIONES EN UN CONTEXTO MODERNO, GLOBALIZADO Y COMPLEJO**

## **EDUCATIONAL LEADERSHIP COMPETENCES. AN APPROACH TO ITS DEFINITION, STUDY AND INTERRELATIONS IN A MODERN, GLOBALIZED AND COMPLEX CONTEXT**

Jorge Félix Parra Rodríguez<sup>1</sup>

Yezenia Ramayo Cano<sup>2</sup>

Yithsell Santiesteban Almaguer<sup>3</sup>

### **RESUMEN**

La globalización de la economía mundial, las campañas de desinformación de los medios de poder, las crisis: ecológica, alimentaria, migratoria; la trata y el tráfico de personas, entre otros, son desafíos que debe enfrentar la universidad del Siglo XXI en materia de formación de profesionales resueltos para enfrentarlos y buscar soluciones eficaces para un mundo laboral ininteligible. De ahí que, las competencias profesionales en general y las competencias de dirección en educación en particular, estén en el boom de las investigaciones y constituya una problemática de primer orden en los círculos académico y científico nacionales e internacionales. En el artículo se asumen y recrean ideas que llevaron a los autores a definir competencias de dirección en educación, asumir críticamente una clasificación y su argumentación, lo que converge con el análisis realizado. Las conclusiones confirman la importancia y pertinencia del tema para la formación de profesionales y directivos educacionales.

**PALABRAS CLAVE:** competencias de dirección en educación

---

<sup>1</sup> Jorge Félix Parra Rodríguez. Universidad de Las Tunas. Profesor del Departamento Pedagogía-Psicología. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Especialista en Comunicación, Psicología de la Dirección y Formación del profesorado. Jefe de proyecto de investigación desde 2002 hasta la actualidad, con una amplia y activa participación en eventos científicos nacionales e internacionales y publicaciones de artículos en revistas nacionales e internacionales indexadas de diferentes formatos, en los campos de la comunicación educativa, la formación del profesorado y la dirección científica.

<sup>2</sup> Yezenia Ramayo Cano. Universidad de Las Tunas. Profesora del Departamento Pedagogía-Psicología. Licenciada en Psicología. Máster en Estudios de Género. Profesora Auxiliar. Especialista en Atención Integral a la víctima de Violencia por el CENESEX. Investiga las temáticas de Liderazgo y Empoderamiento Femenino, Ruralidad y Clima laboral; con una amplia y activa participación en eventos científicos nacionales e internacionales y publicaciones de artículos en revistas nacionales e internacionales indexadas de diferentes formatos, en los campos de Psicología, los Estudios de Género y Desarrollo Local.

<sup>3</sup> Yithsell Santiesteban Almaguer. Universidad de Las Tunas. Profesora del Departamento Español-Literatura. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Auxiliar. Especialista en Comunicación, Gramática y Formación del profesorado. Investigadora en proyectos de investigación desde 2002 hasta la actualidad, con una amplia y activa participación en eventos científicos nacionales e internacionales y publicaciones de artículos en revistas nacionales e internacionales indexadas de diferentes formatos, en los campos de la comunicación educativa y la formación del profesorado.

## **ABSTRACT**

The globalization of the world economy, the campaigns of disinformation of the means of power, the crises: ecological, alimentary, migratory; Trafficking and human trafficking, among others, are challenges that the 21st Century University must face in terms of training professionals to deal with them and find effective solutions to an unintelligible world of work. Hence, professional competencies in general and leadership competencies in education in particular, are in the boom of research and constitute a problem of the first order in national and international academic and scientific circles. In the article, the authors assume and recreate ideas that led the authors to define competencies of direction in education, to assume critically a classification and its argumentation, which converges with the analysis carried out. The conclusions confirm the importance and relevance of the subject for the training of professionals and educational managers.

**KEY WORDS:** competence in education management.

Uno de los grandes retos que se ha planteado la humanidad desde sus inicios ha sido capacitar y aprovechar la inteligencia de modo tal que la producción y obtención del conocimiento sea una de sus máximas, por lo cual ha transitado por diferentes momentos para llegar hasta las teorías más actuales que proponen el aprender a aprender y la coeducación. El contexto de la universidad en Cuba no está exento de esos retos, por lo que entre sus objetivos se plantea la formación de un profesional comprometido con su entorno social y competente profesionalmente para enfrentar con éxito tales retos.

Responder a las características de la universidad del siglo XXI: abierta, dialógica, incluyente, potenciadora de la participación y formadora de un capital humano altamente preparado y capaz de responder a las exigencias de su entorno, implica reflexionar sobre los modelos de formación y desarrollo de los profesionales en el contexto universitario para estar a tono con los nuevos cambios sociales; por ello cobra fuerzas el tema de las competencias profesionales y el impacto de estas en el cumplimiento de los objetivos de trabajo y criterios de medida de la Educación Superior.

Diversos autores han tratado el tema de las competencias, entre los que se destacan por sus aportes, investigadores de Colombia, Chile, México, España y Cuba. Se parte de los trabajos realizados en los últimos años por autores como Tejada (1999), Abad y Castillo (2004), Addine y Calzada (2007), Caminero (2012), García (2013), Parra y Ramayo (2017), entre otros.

Sin embargo, a pesar de la diversidad de criterios, los autores coinciden en que las competencias incluyen aspectos generales comunes: sistema de habilidades y hábitos, capacidad para la toma de decisiones y la solución de problemas, expectativas en torno a la tarea, sistemas de conocimientos, entre otros.

Entre las competencias más tratadas en la literatura se encuentran las básicas, las genéricas y las específicas, las cuales tienen en su base un sistema de conocimientos y comportamientos que se vinculan con la tarea a desarrollar e inciden directamente en el desempeño de los sujetos.

En este artículo se profundiza en algunas de las aristas de las competencias profesionales que, como insuficiencias teóricas y prácticas, aún quedan por atender de manera singular; también la necesaria integración de resultados científicos para lograr niveles de sistematización idóneos en relación con las competencias de dirección en educación. Es por ello que el presente artículo tiene como objetivo: analizar las principales pautas teóricas y epistemológicas sobre las competencias de dirección en educación.

La investigación se desarrolla como parte del proyecto asociado al programa de Ciencia, Tecnología e Innovación “Problemas Actuales del Sistema Educativo Cubano. Perspectivas de desarrollo”, que gestiona el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba (ICCP).

Las competencias como concepto han evolucionado drásticamente; entre las causas que provocaron la emergencia de este concepto se identifican: 1) el creciente y fuerte divorcio entre el mundo de la educación superior y el mundo del trabajo desde los años ochenta del siglo XX y, 2) la celeridad del envejecimiento de la información con la turbulencia del entorno, con lo cual se subrayaba que más importante que esta era la capacidad de sintonizar, organizar, estructurar y limpiar esa información.

El término competencia proviene del verbo latino “competere” (ir al encuentro una cosa de otra, encontrarse); acepciones como “responder a, corresponder”, “estar en buen estado”, “ser suficiente”; adjetivos “competens-entis” (participio presente del vocablo “competo”) en la línea de “competente, conveniente, apropiado para...”; sustantivos “competio-onis”, competición en juicio y “competitor-oris”, competidor, concurrente, rival. Desde el siglo XV se trabaja de acuerdo con dos verbos en castellano “competir” y “competere” que, al provenir del mismo verbo latino (“competere”) se diferencian significativamente, pero a su vez, entrañan semánticamente en el ámbito de la competencia.

1. “Competere”: pertenecer o incumbir, lo que da lugar al sustantivo competencia y al adjetivo competente (apto, adecuado).
2. “Competir”: pugnar, rivalizar, lo que da lugar también al sustantivo competencia, competitividad, y al adjetivo competitivo.

Otra acepción ubica la competencia como capacitación, por lo que se refiere al grado de preparación, saber hacer, conocimientos y pericia de una persona como resultado del aprendizaje. En este caso, la competencia alude directamente a las capacidades y habilidades de una persona, que son necesarias desarrollar a través de la formación. También podría considerarse en este punto la competencia como cualificación, referida básicamente a la formación necesaria para tener la competencia profesional deseada.

Por último, se puede apuntar a la competencia como suficiencia o mínimos claves para el buen hacer competente y competitivo. En este caso, se acotan las realizaciones, resultados, experiencias, logros de un titular que debe sobrepasar para acceder o mantenerse satisfactoriamente en una ocupación con garantías de solvencia y profesionalidad.

El término competencia ha experimentado importantes cambios, de ahí que el primer significado esté referido a las competencias como conductas, propios del enfoque conductista; tan criticado pero asumido al mismo tiempo por no pocos estudiosos del tema. En el segundo significado, las competencias exteriorizan un control de los conocimientos sobre las acciones, implica seleccionar una acción y por qué uno la selecciona. En el tercer significado, las competencias son acciones con un grado tal de realización que se muestran eficaces al materializarse; en el cuarto significado, se concibe la competencia como totalidad y la integración de conductas, conocimientos, habilidades, destrezas, así como nivel de eficiencia y eficacia.

El quinto y último significado que se aprecia en la literatura especializada signa la competencia como totalidad, integración, capacidad para el saber, saber hacer, con los recursos intelectuales, saber actuar, saber convivir, saber ser, con los recursos motivacionales, actitudinales, volitivos y personológicos en función de un comportamiento exitoso y con eficiencia en la vida social, en el quehacer laboral y personal, para enfrentar la complejidad y multiplicidad de desafíos que el mundo actual nos plantea. Esta es una visión holística de competencia.

Como características más significativas, la competencia se comporta como todo un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, donde el proceso de “capacitación” es clave para el logro de las competencias.

En palabras de Ferrández “... arrancando de la capacidad se llega a la competencia” (citado por Tejada, 1999, p. 2), lo que da cuenta que las competencias solo son definibles en la acción, no son reducibles ni al saber, ni al saber hacer, por tanto, no son asimilables a lo adquirido en formación. La competencia no reside en los recursos (capacidades), sino en la movilización misma de los recursos.

Las competencias pueden ser adquiridas a lo largo de toda la vida activa, por lo que constituyen, un factor clave de flexibilidad y de adaptación a la evolución de las tareas y los empleos. Además, es indisociable a la noción de desarrollo, en la cual dicho proceso de adquisición igualmente incrementa el campo de las capacidades al entrar en un...”bucle continuo que va desde las capacidades a las competencias y de estas a las capacidades, iniciando de nuevo el ciclo potenciador en ambas direcciones, en un continuo inagotable” (Tejada, 1999, p. 5).

Los autores estudiados identifican la competencia como un comportamiento o desempeño destacado, cuyo contenido son conocimientos, habilidades, destrezas aplicados al trabajo. Por tanto, supone una adaptación profesional de determinadas adquisiciones previas en un contexto dado. Las aportaciones difieren en cuanto a características o rasgos personales (sentido genérico); a la esfera actitudinal (voluntad, motivaciones, actitudes y valores); a los saberes y conocimientos; o bien, a las capacidades y el saber hacer (aptitudes, inteligencia personal y profesional, habilidades, destrezas).

### **Aproximación a la definición de competencias de dirección en educación**

El estudio de las competencias de dirección en educación y su definición como una configuración subjetiva se sustenta en una base materialista-dialéctica, los aportes del enfoque histórico cultural y los estudios de la categoría psicológica personalidad -específicamente en los temas de estructura y función- desarrollados por Fernández (2002) y González y Bizerril (2015). De este último, se toma el término de configuración subjetiva y los elementos para su análisis; plantea que:

“Una configuración subjetiva es una organización relativamente estable de sentidos subjetivos relacionados con un evento, actividad o producción social determinados. Ella es parte inseparable de los sentidos subjetivos que aparecen en el proceso de acción y de las relaciones que ocurren en cualquier espacio de la vida...” (González, 2009, p. 208).

Al ser las configuraciones subjetivas parte de los sentidos subjetivos que se originan y desarrollan en el sujeto durante la actividad diaria y en el sistema de interacciones que establece; se asumen como “...sentidos subjetivos el aspecto subjetivo de la experiencia vivida y existen no como contenidos puntuales, susceptibles de expresión concreta por el sujeto, sino como conjunto de emociones y procesos simbólicos que se articulan alrededor de definiciones culturales sobre las que se desarrolla la existencia humana” (González, 2009, p. 217).

Por lo que nos referimos a categorías que presuponen para su aparición y desarrollo, la presencia de contenidos psicológicos estables y más tarde devenidos en personológicos (que propician la formación de una personalidad madura y con elementos estables -aunque no estáticos- que distinguen la subjetividad individual); contenidos que se activan y desactivan en función del momento histórico concreto que atraviese la persona.

La configuración subjetiva y los sentidos subjetivos son construcciones que parten de los sentidos psicológicos, los cuales constituyen el núcleo de la estructura de la personalidad, y dentro de estos, en su forma más elevada, las formaciones motivacionales complejas. Las configuraciones subjetivas son categorías complejas, pluridimensionales, que representan la unidad dinámica sobre la que se definen los diferentes sentidos subjetivos de las vivencias de todos y cada uno de nosotros. Expresan la integración necesaria de diferentes elementos que, por una u otra vía, se han convertido en estados dinámicos de la conducta.

Es válido destacar el carácter dinámico de los contenidos personológicos, dado por su constante movilidad -no por ello dejan de ser estables- durante la cual alternan su significación y valor, de acuerdo al subsistema configuracional en que intervienen y el peso que tienen las configuraciones subjetivas producidas y como resultantes de los eventos vivenciados, en la regulación y autorregulación del comportamiento, o sea, que inciden directamente en la función de la personalidad.

Por lo que, al plantear las competencias de dirección en educación como configuración subjetiva, hacemos referencias a sentidos subjetivos estructurados y consolidados a nivel individual, que se producen en la esfera laboral, al tener parte cimera en los subsistemas motivacionales complejos y ser contenidos que pueden devenir en tendencias orientadoras de la personalidad.

Durante la actividad laboral, el sujeto produce e integra nuevos elementos a su subjetividad, la cual se mantiene en constante interrelación con la subjetividad grupal. Esta última, en una institución u organización, encuentra entre sus modos de expresión la cultura y el clima organizacional, factores que intervienen en la conformación de un modo de actuación único y propio de cada persona.

En esta relación del sujeto con su contexto laboral, los aspectos característicos de este último adquieren sentido para él, por lo cual es partícipe, a su vez, en la producción de sentidos (ya sea de manera pasiva o activa). Además, se expresa como un todo y su nivel de implicación en la actividad laboral dependerá de cómo se configuren para él diferentes aspectos de su medio, los sentidos y significados producidos para, por y en este espacio.

Autores como Parra y Ramayo (2017), definen las competencias de dirección en educación como configuración subjetiva que articula sentidos subjetivos producidos en la esfera laboral, que regulan la actuación en el proceso pedagógico, sobre la base del encargo social de la educación.

En su análisis se aprecia que: se concibe a partir del encargo social de la educación, que es la formación y desarrollo de una personalidad multifacética, con una concepción científica del mundo y una convicción profunda de su rol.

Esto significa que a la educación como elemento dinámico de la superestructura le tiene signado socialmente la formación y desarrollo de la personalidad de niños, adolescentes, jóvenes y adultos, bajo los principios que la sociedad tiene establecidos, los acordes del materialismo dialéctico e histórico, las concepciones marxistas sobre la educación, entre otros aspectos significativos.

Además, se parte de la interrelación entre las competencias genéricas (interpersonales, instrumentales y sistémicas) porque ellas se proyectan a partir de la apuesta realizada por:

La Unión Europea, que promueve la integración, entre un número significativo, de universidades (Proyecto Tuning) y cuyos propósitos se han extendido hasta la América Latina. Entre sus bases fundamentales adopta la tipología de competencias a partir de dos tipos fundamentales: 1) competencias genéricas (instrumentales, interpersonales y sistémicas), y 2) competencias específicas a cada área temática (que incluyen las destrezas y el conocimiento). Tuning se ha convertido en una metodología internacionalmente reconocida, una herramienta construida por y para las instituciones de educación superior.

Entre las líneas de acción de este proyecto, el estudio de las competencias genéricas y específicas ha sido de particular interés para Latinoamérica. Por tanto, se asume esta tipología de competencias genéricas ya que significan: la totalidad e integración, constituyen recursos cognitivos-instrumentales y afectivos-motivacionales en acción, en función de un comportamiento exitoso y con eficiencia en la vida social, en el mundo laboral y personal, para enfrentar la complejidad y multiplicidad de desafíos que impone la globalización.

Por ello, constituyen una configuración psicológica, que se distingue funcional y estructuralmente de las capacidades (formación psicológica), además de

diferenciarse al atender a su carácter de realidad actualizada, no potencial y estructural.

Además, son procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, por lo que integra diferentes saberes (saber, saber hacer, saber convivir y saber ser), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento. A decir de Tobón (2007) constituye una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal y social en los esplendores de la teoría de la complejidad, por lo que supera los enfoques conductista, empírico-analista, neo-positivista, funcionalista, estructuralista y constructivista.

El tipo de competencias, cuyos propósitos se han extendido hasta la América Latina con un marcado enfoque pedagógico, que se sustenta en la visión dialéctica materialista, en busca de la cultura general de la institución educativa y la calidad de los procesos que en ellas se desarrollan, se denominan genéricas; en estas encontramos:

**Competencias interpersonales:** suponen la articulación de sentidos subjetivos. Se refieren a capacidades, habilidades, conocimientos, expresión de sentimientos y emociones, la aceptación de los sentimientos de los demás y la posibilidad de colaboración en objetivos comunes.

En el listado de estas competencias se revelan:

- ✓ Comunicación.
- ✓ Recursos personológicos.
- ✓ Orientación.
- ✓ Motivación.
- ✓ Trabajo en equipo.
- ✓ Comportamiento ético.

**Competencias instrumentales:** aquellas que tienen una función instrumental, es decir, de medio o herramienta para obtener un determinado fin. Suponen una combinación de sentidos subjetivos que posibilitan la competencia profesional.

En el listado de estas competencias se revelan:

- ✓ Resolución de conflictos.
- ✓ Toma de decisiones.
- ✓ Manejo de las Tics.
- ✓ Dirección por proyectos.
- ✓ Dirección de Recursos.

**Competencias sistémicas:** suponen sentidos subjetivos que se relacionan con la totalidad de un sistema. Requieren una combinación de imaginación, sensibilidad y compromiso que permite ver cómo se relacionan y conjugan las partes en un todo. Además, requieren haber adquirido previamente competencias instrumentales e interpersonales que constituyen la base de las competencias sistémicas.

En el listado de estas competencias se revelan:

- ✓ Lingüística.
- ✓ Liderazgo.
- ✓ Cambio organizacional.
- ✓ Equidad y diversidad.
- ✓ Clima laboral.
- ✓ Prevención.
- ✓ Innovación.
- ✓ Investigación.

Este es un término genérico a través del cual podemos referirnos a los procesos de enseñanza, educación, dirección (docente educativo, de enseñanza-aprendizaje), dirección de proceso y proceso de dirección, que tienen lugar en la institución educativa.

De ahí que, según Parra y Ramayo (2017), en este artículo se parte de la resignificación del proceso pedagógico como proceso estable, dinámico, dirigido, complejo e integral, encaminado a la formación y desarrollo de la personalidad y el grupo en los que se establecen relaciones sociales, inter e intrapersonales de múltiple naturaleza, orientados al logro de los objetivos planteados por la sociedad en cualquiera de los niveles y tipos de educación.

Por tanto, se concibe la institución como un sistema abierto, pero no el único lugar responsabilizado con la formación de la personalidad.

Dicho aspecto obedece al carácter multifacético, pluridimensional y sistémico de la institución educativa como epicentro de cultura más importante del contexto comunitario actual, integrado por organizaciones e instituciones con las que establece un amplio y rico abanico de relaciones, en el que confluyen agentes y agencias socializadoras que convergen en el objetivo supremo, de formar al hombre nuevo, digno, competente para afrontar los disímiles desafíos que el mundo contemporáneo plantea.

De este modo, se precisa el rol del sujeto a los contextos de formación y actuación profesional y directivo.

Este rol viene signado por el encargo social de formar hombres comprometidos con su tiempo y competentes para actuar, no solo en la institución educativa o la familia, sino convertir estos escenarios en favor de su propia formación y autoformación. En esa misma medida debe actuar consecuentemente como agente de cambio y concretar el modo de actuación profesional pedagógico al que aspira la sociedad.

Por ello, este se entiende como un proceso estable, dinámico, personalológico y sistémico de aprehensión de saberes profesionales, que se caracterizan por la comprensión del rol y el pensamiento estratégico para aprender y educar. Esto se expresa, según Parra y Ramayo (2017), mediante una actuación reflexiva, comprometida y consecuente con su identidad profesional y actitud pedagógica, que se concretan a partir de la utilización de métodos de trabajo pedagógico, vinculados al encargo social de la profesión

Por tanto, se concibe un proceso pedagógico con carácter flexible, contextualizado e integral, que garantiza eficiencia y eficacia a partir de cambios y transformaciones en las instituciones educativas e implica la aprehensión y proyección personalógica sobre el saber, hacer, convivir, ser y actuar (pilares básicos de la educación).

Al referirnos a la aprehensión y proyección personalógica, los autores conciben a un sujeto activo, emprendedor, comprometido, competente, que combina una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar en los conocimientos para compartirlos y/o transmitirlos (saber), adquirir no solo una calificación, sino una habilidad para hacer frente a gran número de situaciones (saber hacer).

Asimismo, desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia para tratar los conflictos y trabajar juntos, respetar los valores de la diversidad (saber convivir), para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, juicio y responsabilidad personal (saber ser); potenciar al máximo todas las cualidades individuales: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar, ofrecer retroalimentación y sentido común.

La competencia de dirección en educación actúa sobre el proceso pedagógico desde una concepción amplia de la educación, al respetar las condiciones socio-económicas y políticas que tienen lugar en toda la sociedad y su relación con la educación.

Visión que coloca a esta última en un lugar cimero, de ahí que signifique... "depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido (...) es ponerlo a nivel de su tiempo (...), preparar al hombre para la vida (Martí, 1975, t. VIII, p. 281).

Además, este término evidencia el carácter dialéctico de la dirección que desarrollan profesores y directivos en educación.

Este carácter se revela en la acción consciente de los hombres en el propio establecimiento y desarrollo de sus relaciones de dirección. Las mismas personas que en un momento histórico dirigen o son dirigidas, subordinan o se subordinan a otras, tratan de entender, explicar y fundamentar estas relaciones y sus resultados concretos, para perfeccionarlas posteriormente.

En dicho proceso, que sigue el camino dialéctico del conocimiento, la dirección no solo se perfecciona como proceso objetivo, sino que también se desarrolla progresivamente en el plano teórico. Por ello, este proceso constituye y expresa la dialéctica subjetiva de la dirección de procesos y los procesos de dirección.

La competencia de dirección en educación se fundamenta en la Filosofía, Sociología, Psicología, las teorías de la actividad, la comunicación y el rol profesional, los enfoques histórico cultural y sistémico, la dirección científica educacional y las competencias profesionales como configuración psicológica de la personalidad.

Estas aportan los esquemas conceptuales, referenciales y teóricos desde las diferentes perspectivas epistemológicas, a la vez que ayudan a establecer nexos y relaciones, que permiten comprender la esencia de las diversas competencias de dirección en educación, en unidad y diferencia, así como concebir, proyectar, ejecutar y evaluar alternativas de solución a los problemas que en la práctica se manifiestan en este complejo, polémico, pertinente, globalizado y atractivo mundo de las competencias profesionales en la actualidad.

El análisis realizado a partir de un estudio exhaustivo en la literatura especializada, revela aportaciones significativas en el campo de las competencias y la existencia de disímiles enfoques y perspectivas de análisis que toman como punto de referencia los significados por los que esta categoría ha transitado en su devenir histórico; en la que se asume la visión del Proyecto Tuning, el cual se refiere a las competencias genéricas.

Los autores consultados tienden al abordaje de las competencias como capacidades y viceversa, por lo que llegan a establecer similitudes entre ellas que se alejan de la esencia de una y otra categoría. Esta posición, a juicio de los autores del presente artículo, queda superada al concebir las competencias como configuraciones psicológicas que articulan sentidos subjetivos, los cuales abarcan a los conocimientos, capacidades, habilidades, expresión de sentimientos, vivencias, motivaciones y otras formaciones complejas de la personalidad en constante movimiento, estructuración y reestructuración.

Las competencias de dirección en educación fueron definidas en el este artículo, con un análisis que permite una mejor comprensión del tema, cuestión que consideramos trascendente para la dirección del proceso pedagógico en las instituciones educativas.

## REFERENCIAS

- Abad, I. M. y A. M. Castillo (2004). *Desarrollo de competencias directivas. Ajuste de la formación universitaria a la realidad empresarial*. Boletín Económico de ICE N° 2795. Ministerio de Economía. Madrid.
- Addine, F. y J. Calzada (2007). La formación de la competencia de dirección del proceso pedagógico en la formación inicial del profesor. Fundamentos teóricos del modelo didáctico. *Revista Pedagogía Universitaria*, XII(1). La Habana.
- Caminero, J. M. (2012). *Competencias de la dirección escolar para una gestión de calidad* (tesis doctoral inédita). Escuela Universitaria de Educación de Palencia. Universidad de Valladolid.
- García, M. (2013). La formación de competencias y la dirección en educación superior, una necesidad ineludible. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. Universidad de Málaga. España.
- González, F. (2009). Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad. *Revista Diversitas. Perspectivas en Psicología*, 5, pp. 208 y 217. Bogotá, Colombia.

- González, F. y Bizerril, J. (2015). *Aúde, cultura e subjetividade: uma referência interdisciplinar. Saúde. I*. Centro Universitário de Brasília. Brasil.
- Fernández, L. (2002). *Pensando en la Personalidad*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Martí, J. (1975). *Obras Completas*, tomo VIII. La Habana: Imprenta Nacional de Cuba.
- Parra, J. F. y Ramayo, Y. (2017). *Las competencias de dirección en educación. Retos y perspectivas de cara a la universidad del siglo XXI*. Convención Internacional de Desarrollo Local. Bayamo, 2017. Cuba.
- Tejada, J. (1999). El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación. *Revista Iberoamericana de Educación*, pp. 2-5. Barcelona, España.
- Tobón, S. (2007). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá, Colombia: ECOE ediciones.