

MODELADO DE LAS COMPETENCIAS EN PROFESORES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

MODELING COMPETENCES IN HIGHER EDUCATION TEACHERS

*Eugenia Csoban-Mirka¹,
Guillermo Yáber-Oltra²*

RESUMEN

Las Instituciones de Educación Superior (IES) concentran actualmente sus esfuerzos en ampliar las oportunidades de acceso con equidad a la educación superior, mientras trabajan afanosamente por ofrecer una educación competitiva y de calidad. Este propósito está en consonancia con las orientaciones de la UNESCO para la segunda década del siglo XXI. Las IES invierten también en el entrenamiento y desarrollo de su personal académico, considerando que los sistemas de enseñanza-aprendizaje cambian por el uso de nuevas tecnologías. El modelaje de competencias es el proceso por el que se identifican las competencias profesoriales que son necesarias para fortalecer las capacidades organizacionales de las IES. Se adaptó y administró un instrumento de competencias académicas a 121 profesores de posgrado en una universidad privada del área metropolitana de Caracas-Venezuela. El instrumento considera las competencias de investigar, enseñar, servicio interno y externo (extensión), gestionar asuntos académicos y desarrollarse personalmente. Con los datos se construyó el perfil descriptivo de importancia y de logro que el personal académico de la Institución asignó a cada una de las 37

-
- ¹ Doctora en Psicología por la Universidad Central de Venezuela. Profesora Asociada del Instituto de Estudios Superiores de Administración en Venezuela e Investigadora del Centro de Investigación y Formación Humanística en la Universidad Católica Andrés Bello de Venezuela. eugenia.csoban@iesa.edu.ve
 - ² PhD en Psicología en Western Michigan University, Kalamazoo, Michigan-USA. Director del Centro de Investigación, Innovación y Desarrollo Académico de la Universidad Católica Andrés Bello de Venezuela. gyaber@ucab.edu.ve

unidades de competencia. Se identificaron las brechas de competencia entre la importancia y dominio que pueden emplearse tanto en el reclutamiento de personal académico como en intervenciones organizacionales de entrenamiento y desarrollo. El modelaje de competencias es un recurso gerencial para alinear las competencias de los académicos con las capacidades organizacionales de la IES. El instrumento empleado es configurable y está disponible para su uso en otras instituciones.

PALABRAS CLAVE: Modelaje; competencias; profesores; entrenamiento; desarrollo.

ABSTRACT

Higher Education Institutions (IES) are currently concentrating their efforts on expanding opportunities for equitable access to higher education, while working diligently to offer a competitive and quality education. This purpose is aligned with the guidelines of UNESCO for the second decade of this century. The IES also invest in training and development of its academic staff, whereas the teaching-learning systems change through the use of new technologies. Competency modeling is the process by which the professorial competencies that are necessary to strengthen the organizational capabilities of IES are identified. An instrument was adapted and administered of academic competencies to 121 graduate professors at a private university in the metropolitan area of Caracas-Venezuela. The instrument considers the competencies of research, teaching, internal and external service (extension), managing academic affairs and personal development. With the values of importance and achievement that academic staff of the institution assigned to each of the 37 competency units, a descriptive profile was built. Breaches of competencies identified between importance and achievement may be used both in recruiting academic staff and for organizational training and development interventions. Competency modeling is a management resource useful to alienate academic competencies with organizational capabilities of the IES. The instrument used is configurable and is available for its use at other institutions.

KEY WORDS: Modeling; competencies; professors; training; development.

INTRODUCCIÓN

Las Instituciones de Educación Superior en la segunda década del siglo XXI afrontan el reto de ampliar las oportunidades de ingreso con equidad de los estudiantes a sus programas, mientras mantienen sus esfuerzos por garantizar la calidad y competitividad de sus egresados en el escenario laboral, o para su posterior ingreso a los estudios de posgrado.

En la agenda de la UNESCO (2009) para la educación superior se señala que las IES necesitan invertir en el entrenamiento y desarrollo de su personal académico en sistemas de enseñanza-aprendizaje que están en recientes transfor-

maciones. Esto, unido a los cambios en la población profesoral derivada de su rotación por renuncia, jubilaciones o despidos, hacen que el reto sea todavía más significativo.

Un enfoque para el reclutamiento, selección, entrenamiento y desarrollo del personal académico implica determinar las competencias del personal necesarias para desarrollar las capacidades organizacionales de las IES.

Las actividades medulares de las IES que se evalúan son: la generación del conocimiento, su difusión y divulgación (investigación), la formación de personal (docencia, enseñanza) y el intercambio con la sociedad a través del servicio (extensión). Cada IES tiene una proporción única de importancia relativa que asigna a cada una de estas actividades medulares. Al analizar la diversidad institucional se puede constatar que algunas IES dedican la mayor parte de su actividad a la enseñanza y muy poco a la investigación o extensión. Algunas otorgan prioridad a la extensión sobre la investigación, mientras que en otras ocurre lo inverso. Existen desde luego, universidades de excelencia que intentan mantener un balance apropiado y dedican esfuerzos por igual a cada una de estas actividades académicas.

Con estas premisas, las IES desarrollan intervenciones para alinear las competencias del personal que ingresará -y el que está activo en la institución-, con las capacidades organizacionales actuales o futuras que están previstas en sus planes estratégicos. Esto ocurre tanto en las IES como en corporaciones dedicadas a producir bienes o prestar otros servicios (Prahalad y Hamel, 1990). En el presente trabajo se presenta el proceso de modelaje de competencias de profesores de posgrado de una institución de Educación Superior de Venezuela con una descripción de sus resultados y sus implicaciones.

ANÁLISIS DE PUESTOS Y MODELAJE DE COMPETENCIAS

El análisis de puestos es una técnica empleada en la gestión de personal de las organizaciones que pretende emparejar las tareas a realizar en un cargo, puesto o posición, con los atributos humanos que se requieren para cumplir exitosamente con las tareas del cargo. Este análisis exige determinar los atributos –Conocimientos (C), Habilidades (H), Capacidades (C), y otras características (O) (CHCO) como motivación, intereses, actitudes y personalidad que el ejecutante requiere para realizar las tareas del cargo. El análisis del puesto de profesor universitario exige normalmente que se determinen entonces los CHCO pertinentes

y luego se apliquen las técnicas e instrumentos de evaluación para medirlos (Landy y Conte, 2010).

El modelaje de competencias, por su parte, busca identificar las metas y misiones de la organización y de sus unidades organizacionales por un lado, con las competencias requeridas en las personas para ejecutar las misiones y lograr las metas. Las competencias son combinaciones dinámicas de CHCO que son instrumentales para el logro de las metas de la organización. El modelaje de competencias vincula la conducta individual con la productividad de la organización. En el caso de las IES, el hecho que los profesores investiguen, faciliten el aprendizaje y presten tanto servicio interno como externo contribuye al cumplimiento de la misión, y el logro y competitividad de las IES. El modelaje de competencias, visto de esta manera es una extensión del análisis de puestos y no debería considerarse como su reemplazo (Landy y Conte, 2010).

El modelaje de competencias en la educación superior se ha visto parcialmente impulsado por las iniciativas de formalización de un Espacio Europeo de Educación Superior donde se han realizado esfuerzos por desarrollar las competencias de estudiantes y profesores en dicho espacio (Beneitone, Esquetini, González, Maletá, Siufi, y Wagenaar, 2007). Otro impulsor lo constituye el intercambio entre potenciales empleadores y las IES en donde se ha resaltado la necesidad que los egresados de la educación superior demuestren ciertas competencias (manejo de la diversidad, trabajo en grupo y dominio de idiomas entre otros) que son necesarias para desarrollar las capacidades de muchas organizaciones.

El modelaje de competencias es específico para cada organización, por tanto los recursos empleados para esta actividad requieren de flexibilidad para reconfigurarse en cada caso particular.

MODELAJE DE COMPETENCIAS DEL PERSONAL ACADÉMICO EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Cuando una IES, aspira a instrumentar el modelaje de competencias para su personal académico, se procede a revisar la misión y metas de la institución y a partir de allí se formulan, miden y evalúan las competencias del personal académico. Algunos autores han documentado las buenas prácticas para el modelaje de competencias y han señalado cómo esta estrategia es una innovación importante pues pone el foco de atención en la relación tarea y habilidades de los trabajadores y sirve de apoyo al análisis de trabajo, asimismo, permite monitorear cómo

cambian o progresan las competencias de los colaboradores (Campion, Fink, Ruggeberg, Carr, Phillips, y Odman, 2011), y finalmente, las CHCO se vinculan a los objetivos y metas de la organización (Martone, 2003).

Para el contexto académico, otros autores han señalado las competencias del directivo académico universitario (Elizondo Montemayor, 2011) y también las competencias de docencia e investigación en el profesor universitario (Mas Torelló, 2011; Pimienta, 2012). Medina, Rodríguez y Ribeiro (2011) indican que la actividad de docencia es la actividad esencial del profesorado de cara a los retos de las TIC, la transversalidad e interculturalidad que exigen del docente una mejora continua. La tarea de docencia e investigación en el profesor de las IES son expresión de la misión y esencia de la universidad (Hérmendez, 2009).

Yáber y Alonzo (2011) desarrollaron un instrumento de auto-reporte para valorar la importancia y el logro de profesores en competencias académicas, personales y de gestión que se fundamenta en un modelo de competencias del personal docente de las IES.

El modelo de competencias incluye las competencias clásicamente consideradas medulares de las instituciones de educación superior, a saber: la generación del conocimiento (*Investigación*), la enseñanza y acreditación del talento humano (*Docencia*), y la prestación de servicios tanto internos como externos (*Extensión*). Adicionalmente incluyeron una dimensión de *Gerencia académica* que contempla competencias que sirven a la planificación, control y en general dirección de la organización y una dimensión de *Gestión personal*, vinculada al desarrollo del plan de vida y de gestión de la carrera profesional. Estas actividades misionales contribuyen a los logros de la institución de educación superior

La dimensión de Docencia incluye actividades académicas de capacitación técnica, formación integral, desarrollo y especialización profesional. Con respecto a Investigación, se explora el nivel de competencia de los profesores en la generación de conocimiento y su difusión en ambientes académicos, profesionales y medios de comunicación masivos, para el beneficio de la sociedad. La ponderación de la dimensión de Extensión incluye acciones de prestación de asistencia, solución de problemas o desarrollo de aplicaciones sobre asuntos de interés para las IES y/o la sociedad.

Las dos dimensiones adicionales se incluyen en vista del reconocimiento de la importancia para la gestión de las IES el conocer y desarrollar su potencial humano. Así, la dimensión de Gerencia Académica considera aquellas compe-

tencias de liderazgo y gestión indispensables para la conducción de unidades académicas dentro de las IES y, la Gerencia Personal resulta una dimensión que se orienta al reconocimiento y desarrollo de la maestría personal y competencias para el desarrollo de carrera. Seguidamente se presentará el procedimiento de investigación para el modelaje de competencias de una IES.

MÉTODO

Con el objetivo de identificar las competencias profesionales de los profesores que sirvan de fundamento para planes de entrenamiento y desarrollo del talento académico, se llevó a cabo una investigación por encuestas (Kerlinger y Lee, 2002). Para recolectar la información pertinente se utilizó el cuestionario elaborado por Yáber y Alfonzo (2011) revisado y adaptado a las características de una institución de educación superior privada. El cuestionario comprende 37 enunciados que corresponden a las dimensiones de Docencia, Investigación, Extensión, Gerencia Académica y Desarrollo Personal brevemente descritas en el apartado anterior.

Para cada enunciado representativo de las dimensiones, el encuestado evaluó la importancia del elemento dentro de su actividad académica y el grado de dominio de la competencia que consideró poseer sobre dicho elemento; en ambos casos, se utilizó una escala de 4 puntos: nada de importancia o dominio (1) hasta total importancia o dominio (4). Los datos recopilados se trataron descriptivamente y permitieron construir tanto el perfil de los docentes como la identificación de una necesidad de intervención en la formación al comparar la importancia percibida y el grado de dominio autoevaluado.

RESULTADOS

La población de profesores de postgrado activos para el periodo electivo en que se llevó a cabo la investigación fue de 230 de los cuales se encuestaron 121 lo cual constituyó el 52% de la población. La muestra quedó conformada por un 34,5% de profesores femeninos y un 65,5% de profesores masculinos, con edades entre 31 y 76 años y con años de experiencia docente hasta un máximo de 47 años y de experiencia docente en posgrado con un rango desde 1 hasta 34 años.

Los resultados se presentan agrupados en las dimensiones o categorías que contempla el instrumento; para cada dimensión se muestra el monto de las medias para cada elemento seguido por una medida del tamaño de la diferencia

encontrada, d' o tamaño del efecto (Botella y Gambara, 2002), que permite valorar estadísticamente el impacto de tal diferencia: una $d' = 0,20$ se considera una diferencia pequeña; $d' = 0,50$ se interpreta como una diferencia moderada y una d' igual o mayor a $0,80$ se considera grande. Así, el tamaño del efecto es un indicador que permite hacerse una idea de cuán distintas son las estimaciones de importancia y dominio en este grupo de profesores y es una manera de cuantificar la brecha entre dichas estimaciones (Quezada, 2007). Seguidamente se comparan gráficamente las medias de importancia y dominio para cada una de las proposiciones.

En Docencia, en la Tabla 1 se muestran las medias obtenidas para importancia y dominio. Se aprecia que todos los enunciados o proposiciones se consideraron de alta importancia, donde el elemento más destacado resulta “comunicar contenidos de forma clara y comprensible” seguido por “dirigir sesiones de clase”: puede considerarse estos dos elementos como muy representativos de la actividad docente. En cuanto a los elementos calificados como de menor importancia,

Tabla 1
VALOR MEDIO Y DIFERENCIA PARA DOCENCIA

	M <i>Importancia</i>	M <i>Dominio</i>	d'
P1 Diseñar asignaturas presenciales	3,66	3,64	0,03
P2 Diseñar asignaturas semi-presenciales con tecnología virtual	3,26	2,45	0,84
P3 Diseñar asignaturas semi-presenciales	3,09	2,64	0,50
P4 Dirigir una sesión de clase	3,80	3,76	0,07
P5 Evaluar el desempeño estudiantil	3,70	3,52	0,28
P6 Aplicar estrategias de enseñanza-aprendizaje	3,72	3,44	0,44
P7 Diseñar exámenes escritos	3,43	3,52	-0,12
P8 Diseñar exámenes orales	3,13	3,14	-0,01
P9 Comunicar contenidos de forma clara y comprensible	3,83	3,68	0,25
P10 Redactar informes de cátedra	3,14	3,08	0,07

la muestra estima que “diseñar exámenes orales” y “diseñar asignaturas semipresenciales” son los menos importantes.

La comparación entre las estimaciones de Importancia y Dominio, en la Figura 1, indica que, excepto en dos proposiciones, los profesores se autocalifican como poseedores de un gran dominio de estas actividades docentes. Los elementos donde se aprecia una diferencia moderada o alta corresponden a “Diseñar asignaturas semi-presenciales con tecnología virtual” con una diferencia que se clasifica como alta y un tamaño de la diferencia moderado entre la importancia adjudicada a “diseñar asignaturas semi-presenciales” y el dominio que se estima poseer para llevar a cabo tal actividad (ver el valor de d' en la Tabla 1). Resulta importante señalar que para la actividad de “Diseñar exámenes escritos” la diferencia negativa refleja la percepción de dominio de la actividad aunque tiene menor importancia.

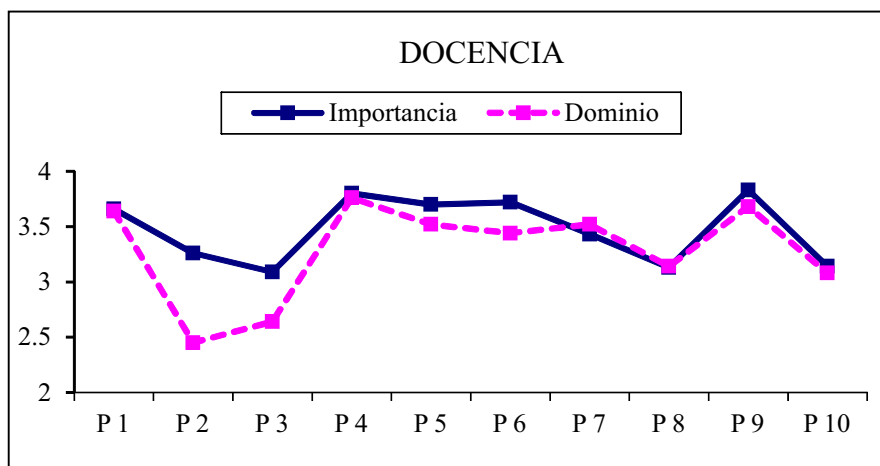


Figura 1. Comparación Importancia-Dominio en Docencia.

En relación a la dimensión de Investigación, Tabla 2, todas las competencias evaluadas se consideran, por lo menos, como importantes (promedios por encima de 3 puntos en la escala utilizada). Los elementos considerados como más importantes resultaron “Desarrollar trabajos de investigación”, “Dirigir o tutorear estudiantes en trabajos de grado” y “Difundir resultados de investigación en ambientes académicos”. Al comparar los resultados de importancia con los de dominio

gráficamente (figura 2) y considerando el estadístico de tamaño del efecto (Tabla 2), solo se obtiene una diferencia medianamente significativa (en tamaño) para el aspecto relacionado con la difusión de resultados de investigación. Esto indicaría que los profesores encuestados se consideran competentes para llevar a cabo estas tres principales actividades relacionadas con la investigación.

Con respecto al resto de las competencias, se puede observar que existen diferencias moderadas entre varios elementos (P11, P13, P16, P18 y P19) donde las mayores diferencias entre el dominio y la importancia adjudicada se encuentran en: la difusión de resultados de investigación en medios de comunicación; la formulación de proyectos de investigación para el CDCHT y para formular trabajos de ascenso.

Tabla 2
VALOR MEDIO Y DIFERENCIA PARA INVESTIGACIÓN

	M <i>Importancia</i>	M <i>Dominio</i>	<i>d'</i>
P11 Formular proyectos de investigación para el CDCHT	3,39	2,82	0,63
P12 Dirigir estudiantes en trabajos de grado	3,63	3,34	0,37
P13 Formular líneas de investigación	3,56	3,14	0,52
P14 Desarrollar trabajos de investigación	3,66	3,34	0,44
P15 Difundir resultados de investigación en ambientes académicos	3,60	3,03	0,68
P16 Difundir resultados de investigación en medios de comunicación	3,28	2,65	0,67
P17 Analizar datos con enfoque cuantitativo	3,31	2,99	0,34
P18 Analizar datos con enfoque cualitativo	3,44	2,97	0,52
P19 Formular trabajos de ascenso	3,54	2,97	0,62

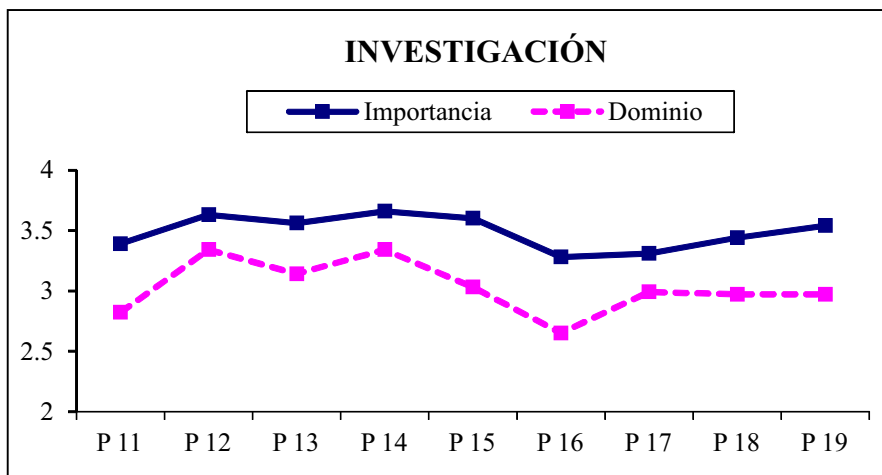


Figura 2. Comparación Importancia-Dominio en Investigación.

En la siguiente Figura 3 se muestran los resultados para las actividades de asistencia internas o externas en asuntos de interés para la universidad o para la sociedad. Los resultados muestran una valoración media para la importancia de tales actividades ligeramente inferiores con respecto a las actividades de Docencia e Investigación; asimismo, los encuestados revelan un menor dominio de las competencias listadas o evaluadas en esta dimensión.

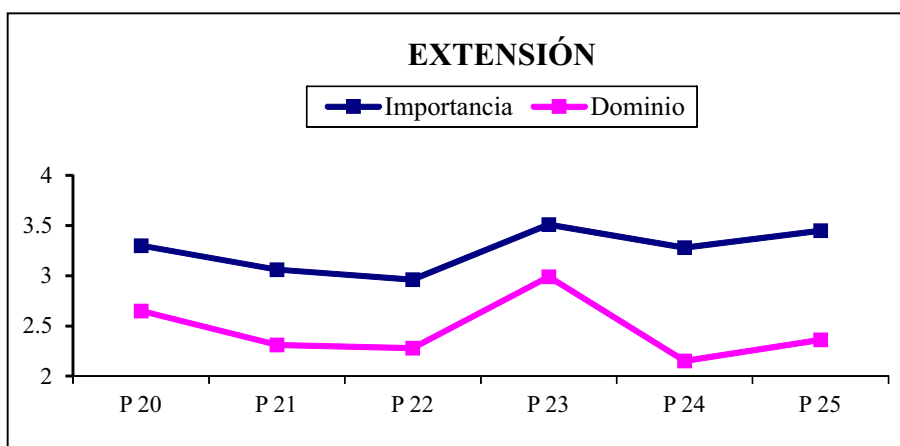


Figura 3. Comparación Importancia-Dominio en Extensión.

De hecho y en general, puede decirse que en todas las competencias incluidas en esta dimensión, los profesores expresan una brecha significativa o medianamente significativa entre la importancia y el dominio de la misma (ver Tabla 3). Las actividades más críticas (en el sentido de menor dominio auto reportado) corresponden a “Gestionar proyectos de cooperación inter-institucional” y “Gestionar planes de financiamiento para la universidad...”.

Tabla 3
VALOR MEDIO Y DIFERENCIA PARA EXTENSIÓN

		M <i>Importancia</i>	M <i>Dominio</i>	<i>d'</i>
P20	Formular proyectos de aplicación o servicio	3,30	2,65	0,67
P21	Formular proyectos de trabajo voluntario	3,06	2,31	0,79
P22	Actuar como vocero de la universidad ante los MCS	2,96	2,28	0,69
P23	Formular proyectos de educación continua	3,51	2,99	0,64
P24	Gestionar la consecución de financiamiento para la universidad	3,28	2,15	1,18
P25	Gestionar proyectos de cooperación interinstitucional	3,45	2,36	1,22

En relación a la gerencia académica, se observa nuevamente que los profesores evalúan como importantes todos los elementos de la dimensión; en este sentido, los resultados señalan que “Planificar la actividad académica” y “Manejar grupos y equipos de trabajo” son las competencias consideradas más importantes de la dimensión de gerencia académica y, por tanto, quizás las más representativas de dicha dimensión; por otra parte, los profesores evaluados no revelan una gran diferencia entre su nivel de dominio y la importancia en los aspectos antes mencionados (Figura 4), observándose diferencias moderadas entre algunos elementos; específicamente y en orden de magnitud: “Evaluar el desempeño institucional” y “Gestionar unidades académicas” (Tabla 4).

Tabla 4
VALOR MEDIO Y DIFERENCIA PARA GERENCIA ACADÉMICA

		M <i>Importancia</i>	M <i>Dominio</i>	<i>d'</i>
P26	Gerenciar unidades académicas	3,50	2,80	0,78
P27	Supervisar profesores, preparadores o personal de apoyo	3,49	2,91	0,67
P28	Planificar estrategias, tácticas y operaciones académicas	3,68	3,33	0,47
P29	Manejar grupos y equipos de trabajo	3,65	3,37	0,41
P30	Documentar y modificar procesos académicos	3,51	2,95	0,66
P31	Evaluar el desempeño institucional	3,57	2,89	0,81

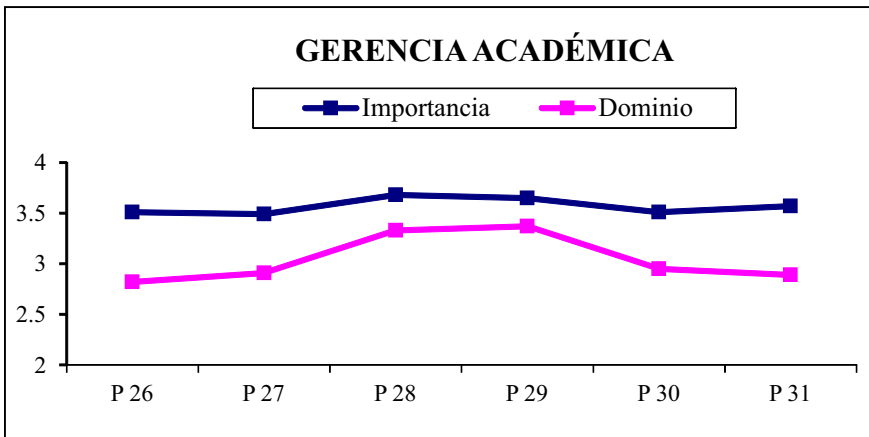


Figura 4. Comparación Importancia-Dominio en Gerencia Académica.

Por último, las competencias ligadas a elementos de Desarrollo Personal fueron consideradas como de importancia elevada por los profesores encuestados, en efecto, los puntajes medios se encuentran por encima de los tres puntos. Los elementos valorados con mayor puntaje resultaron “Comunicarse interpersonalmente de forma efectiva”, “Comunicarse formalmente en ambientes académicos” y “Comportarse asertivamente”. Con respecto a la magnitud de las diferencias, en su mayoría son moderadas, destacándose la brecha en Gerencia de la vida y Planificar la carrera (Ver la Tabla 5 y Figura 5).

Atendiendo a las diferencias estimadas a partir del tamaño del efecto, en términos generales, el área donde se perciben mayores necesidades para el desarrollo de competencias corresponde a las de Extensión: todas las diferencias alcanzan un nivel moderado y se registran también las diferencias más grandes de entre todas las evaluadas, es decir, los profesores expresan una necesidad importante de formación en los aspectos relacionados con Gestionar proyectos de cooperación institucional y Gestionar planes de financiamiento para la universidad. Al contrario, el área donde los profesores se sienten más competentes tiene que ver con las actividades docentes, donde la mayor preocupación, en formación, está relacionada con el diseño de asignaturas semipresenciales.

Es importante resaltar la brecha reportada en la dimensión de gerencia personal en las unidades de competencia correspondientes a “planificar la carrera” y gerencia de la vida” cuyas diferencias son moderadas. En este sentido parece necesaria una intervención para el desarrollo profesoral que incluya los aspectos contemplados en estas unidades de competencia.

Por último, al comparar las unidades de competencia por sexo se encontraron diferencias interesantes en la estimación del dominio y desarrollo. En este sentido, las profesoras identifican mayor discrepancia entre su dominio y desarrollo que los hombres, es decir, se evalúan con mayor necesidad de formación en la mayoría de las dimensiones revisadas, mientras que los profesores expresan menor brecha entre dominio y desarrollo. Específicamente, las profesoras se autoevalúan como menos competentes en las acciones vinculadas a Investigación y Gerencia Académica. Por otro lado, los profesores de ambos sexos consideran que son competentes en la mayoría de las tareas vinculadas a la docencia.

Tabla 5
VALOR MEDIO Y DIFERENCIA PARA DESARROLLO PERSONAL

		M Importancia	M Dominio	d'
P32	Comunicarse interpersonalmente de forma efectiva	3,82	3,52	0,50
P33	Comunicarse formalmente en ambientes académicos	3,77	3,53	0,37
P34	Comportarse asertivamente	3,76	3,48	0,44
P35	Planificar la carrera	3,68	3,24	0,63
P36	Gerencia de la vida	3,75	3,31	0,71
P37	Gestionar conflictos y negociar	3,73	3,35	0,59

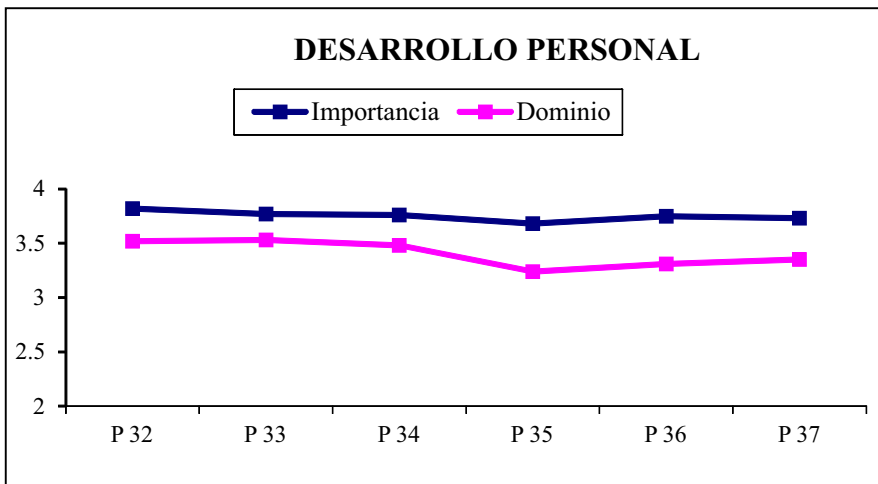


Figura 5. Comparación Importancia-Dominio en Desarrollo Personal.

CONCLUSIONES

El modelaje de competencias, una extensión del análisis del puesto, es un recurso de gestión del personal que permite alinear las competencias personales con las capacidades organizacionales y los resultados productivos que se esperan de las instituciones. Este recurso es particularmente aplicable a las IES, que cada día afrontan el reto de ofrecer una educación de calidad, con equidad en las oportunidades de ingreso y de retención de estudiantes, mientras intentan desarrollar una generación profesoral de relevo.

La estrategia para el desarrollo del personal académico debe comenzar por identificar y valorar las necesidades percibidas por los protagonistas de la actividad académica y, en este sentido, el diagnóstico es el punto de partida para el diseño de tales estrategias de formación académica. Los resultados obtenidos para el personal académico bajo estudio sugieren la necesidad de formación profesoral tanto en la competencia de Extensión como en la competencia de Gestión Personal. Las diferencias encontradas de acuerdo al sexo sugieren focalizar planes de formación para las profesoras quienes reportan menos experticia en las competencias de Investigación y Gerencia Académica.

Un plan para el desarrollo del personal académico se nutre tanto de las necesidades reveladas por los profesores como del conocimiento que tiene la institución de cuál es el perfil académico que quiere desarrollar y mantener. Uno de los resultados del esfuerzo de modelaje de competencias consiste en proveer información que permita planear actividades, cursos, módulos y/o diplomados que promuevan el desarrollo profesional y personal del personal académico de nuestras instituciones.

El proceso descrito en este trabajo para el modelaje de competencias, puede realizarse en otras instituciones pues el instrumento empleado puede reconfigurarse para ajustarse a las capacidades organizacionales y misiones de cada Institución de Educación Superior.

REFERENCIAS

- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Maletá M., Siufi, G., y Wagenaar, R. (2007). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en la América Latina. Informe final-Proyecto Tuning-América Latina. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto
- Botella, J., y Gambará, H. (2002). Qué es el meta-análisis. España: Biblioteca nueva.

- Campion, M. A., Fink, A. A., Ruggeberg, B. J., Carr, I., Phillips, G. M. and Odman, R. B. (2011). Doing competencies well: best practices in competency modeling. *Personnel psychology*, 64, 225-262. Obtenido de <https://pdfs.semanticscholar.org/0f67/0732fc9dde254a5576fd78463a729c598b61.pdf>
- Elizondo Montemayor, L. (2011). Competencias que debe tener un director académico universitario para la educación superior basada en competencias. *Revista de investigación educativa*, 29 (1), 205-218. Obtenido de: <http://www.redalyc.org/pdf/2833/283322813012.pdf>
- Hernández, I. (2011). El docente investigador en la formación de profesionales. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(27), 1-21- Obtenido de: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/>
- Kerlinger, F.N., y Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill.
- Landy, F. y Conte, J. (2010). *Work in the 21st century. An introduction to industrial and organizational psychology*. New York: Wiley.
- Martone, D. (2003). A guide to developing a competency -based performance - management system. *Employment Relations Today*, 30(3), 23-32. <https://doi.org/10.1002/ert.10095>
- Mas Torelló, O. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 15 (3), 195-211. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56722230013.pdf>
- Medina A., Domínguez, M., y Ribeiro, F. R. (2012). Formación del profesorado universitario en las competencias docentes. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 13(17), 119-138. <https://doi.org/10.19053/01227238.1600>
- Pimienta, J. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria*. México: Pearson.
- Prahalad, C.K. y Hamel, G. (1990) The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, 68 (3), 79-91. Obtenido de <http://www.sietmanagement.fr/wp-content/uploads/2018/02/PrahaladHamel1999.pdf>
- Quezada, C. (2007). Potencia estadística, sensibilidad y tamaño de efecto: ¿un nuevo canon para la investigación?. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, (16), 159-170. Recuperado de http://onomazein.lettras.uc.cl/Articulos/16/4_Quezada.pdf
- UNESCO (2009). Comunicado de la conferencia mundial de la educación superior. Obtenido de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- Yáber, G., y Alfonso, C. (2011). Competencias profesionales de los académicos en la educación superior. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 4(1), 01-17. Obtenido de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/viewFile/24955/22030>