

Perfil Profesional de Egreso en la Carrera Forestal: Perspectivas desde las Competencias Generales de Dirección

José Fidel Alvarado Sánchez

Universidad Nacional de Ciencias Forestales (UNACIFOR)

j.alvarado@unacifor.edu.hn

ORCID: 0000-0001-8363-9405

Máryuri García González

Universidad de la Habana

maryuri@cepes.uh.cu

ORCID: 0000-0002-2734-6541

Introducción

Para desarrollar esta investigación, fue necesario emplear el método teórico: histórico-lógico, que según Torres (2019), se integra en una estructura investigativa o proceso de investigación para reunir evidencia de hechos ocurridos en el pasado y su posterior formulación de ideas o teorías sobre la historia, o para comprender varias reglas o técnicas metodológicas que permiten analizar datos relevantes de un tema histórico, permitiendo a los investigadores sintetizar la información para construir resultados coherentes de los acontecimientos ocurridos que están asociados al objeto que se está estudiando.

Partiendo de esa premisa, un estudio de estadísticas, realizado en el 2021 por el Sistema Internacional de Instituciones de Educación Superior (SIES, 2021), indica que, entre las carreras con alta empleabilidad y baja matrícula, se encuentra la carrera de ingeniería forestal con un 83.7% de empleabilidad al primer año, a pesar de que, en un estudio elaborado por Vargas (2003) denominado “Evaluaciones del desempeño profesional de Ingenieros Forestales egresados de cuatro universidades chilenas”, demuestra, que no más del 20% de ellos ejecutan actividades propiamente ingenieriles y el resto lo hace en niveles de desempeño técnico, existiendo al menos un 10% de éstos que lo hace a nivel de operario calificado.

Así mismo, el sector forestal a través de la Ley Forestal, asume que los profesionales de las ciencias forestales son los responsables de asegurar el manejo de los recursos naturales de acuerdo a principios de sostenibilidad reconocidos a nivel mundial. Por lo cual, es imperativo reconocer, que empleadores del sector público y privado, evalúan el desempeño laboral de los profesionales que egresan de las Instituciones de Educación Superior (IES), a razón de la calidad y efectividad del producto o servicio entregado.

Chomsky (1970), desde el área de la pedagogía, realizó investigaciones relacionadas con la habilidad universal, heredada y dividida en módulos, todos orientados para adquirir la lengua materna. Producto de esos esfuerzos investigativos, se sumaron referentes teóricos como (Schon, 1992; Kilcourse, 1994; Chivers & Cheetham, 2000; Alamillo & Villamor, 2002), quienes desde el enfoque laboral fortalecieron la visión de las competencias, fundamentando la importancia de este enfoque en la educación y la formación profesional, al considerar un ámbito no formal de aprendizajes, que tienen su base en las experiencias laborales de la propia vida.

Modelo de competencias que también se han analizado y diferenciado desde el sector público y privado por reconocidos teóricos especialistas en el tema. Desde el sector privado, investigadores como Boyatzis (1982), Spencer & Spencer (1993), Boyatzis (2002), Mertens (1996), Sandberg (2000), Jordan & Cartwright (1998), Brotherton & Watson (2001), Birdir & Pearson (2000), Brophy & Kiely (2002), (Hart *et al.* (1999), Cowling *et al.* (1999), Mertens & Wilde (2003), Balcells (1993), Benício de Mello *et al.* (2007), Pascoal *et al.* (2008), Del Pilar *et al.* (2008), Malasia & Khairuzzaman (2008), Kavitha *et al.* (2010), realizaron trabajos relacionados con la identificación, evaluación y certificación de competencias gerenciales y de empleados, al igual que la elaboración de diccionarios de competencias, en países como Estados Unidos, Inglaterra, España, Suecia, México, Brasil, entre otros.

Por su parte en el sector público, teóricos como Fielding (1988), Horton (2000a, 2000b), Burchell & Westmoreland (1999), Rosenfeld (1999), Vivas & Fernández (2011), presentan resultados de evaluaciones y certificación de las competencias en instituciones públicas del Reino Unido, lugar donde en ese tiempo se generó el mayor número de trabajos investigativos en ese campo producto de la necesidad sentida.

Sin embargo Braslavsky (2007), toma en cuenta el concepto de competencia, como el pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio y el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos. Por su parte, Salazar (2011) establece que el perfil de egreso es la declaración formal que hace una institución ante un público objetivo y la sociedad; en esta declaración se comprometen aspectos identificatorios del profesional que egresara, se establecen con claridad las implicancias formativas que enmarcan el sello del profesional, a su vez que especifica los principales ámbitos de realización de la profesión y las competencias asociadas.

Así que, valorando el posicionamiento de varios autores, (SIES, 2021; García, 2013 y 2015; Vargas,

2003; Chomsky, 1970; Boyatzis, 1982; Salazar, 2011; ICF, 2020; y Alvarado y García, 2022) y considerando que la UNACIFOR está promoviendo la revisión y reforma del plan de estudios de la carrera de ingeniería forestal, resulta oportuno revisar el perfil profesional de egreso para facilitar su rediseño y poder incorporar las competencias generales de dirección como eje central.

Por tanto, como producto de la aplicación del método teórico-lógico, se generó el análisis del origen, conceptualización y clasificación de las competencias, seguido por la revisión de la educación superior en la región Latinoamericana y en la UNACIFOR, y finalmente, el análisis de los modelos y definiciones de los perfiles de egreso promovidos por diferentes referentes teóricos, y así dar lugar al planteamiento de la importancia y los aportes que brindan las competencias generales de dirección en el potencial rediseño del perfil de egreso de la carrera de ingeniería en ciencias forestales que promueve la UNACIFOR.

DESARROLLO

Origen, conceptualización y clasificación de las competencias

De manera concreta, el origen de las competencias como técnica, parte de la elaboración de un esquema conceptual de acuerdo a lo que establece Parson (1949), quién pudo estructurar las situaciones sociales de acuerdo a una serie de variables dicotómicas valoradas en una persona por la obtención de resultados concretos contrastando dicha valoración con una serie de cualidades que se le atribuían de forma arbitraria.

No obstante, según Zarazúa (2007), fue McClellan por el año 1973 el primero en acuñar el termino competencia, al afirmar que, para el éxito en la contratación de una persona, no era suficiente con el título que aportaba y el resultado de los tests psicológicos a los que se le sometía, sino el desempeño

que tiene, dependía más de las características propias de la persona y de sus competencias que de sus conocimientos, currículum, experiencia y habilidades.

Desde entonces importantes teóricos han estudiado las competencias, vistas desde el sector público como también privado, entre estos referentes se pueden enlistar, el HayGroup (1996), Woodruffe (1993), Guédes (1995) y Horton (2000a: 312), y todos coinciden que competencias son procesos que incrementan las potencialidades de los profesionales, por tanto, no son cosas que se asimilan de una sola vez y para siempre, sino que, se forman a lo largo de la vida, tanto fuera como en el interior de la universidad. Por consiguiente, en el proceso formativo del individuo, incide la universidad, la familia, así como la sociedad en la que trabaja y se relaciona.

Es a partir de los análisis realizados, que diversos autores conceptualizan el término competencia dando el significado apegado a su experiencia, entre ellos Boyatzis (1982), quien define las competencias como las características subyacentes que están casualmente relacionadas con la actuación efectiva o superior en un puesto de trabajo. Por su parte, Lévy-Leboyer (2000), las define como el conjunto de conductas organizadas en el seno de una estructura mental, también organizada, relativamente estable y movilizable como es preciso.

En su defecto, Vargas (2004), indica que la competencia laboral no es una probabilidad de éxito en la ejecución de un trabajo; es una capacidad real y demostrada. Sin embargo, desde el punto de vista etimológico, Alles (2008), indica que la definición de competencia se deriva de la palabra latina "Competere", en español conformada por dos verbos, el primero "Competere" y el segundo "Competere", ambos se diferencian entre sí a pesar de provenir del mismo verbo latino Competere.

En ese mismo contexto, Peredo (2013), citando a Levy (2010), describe que las competencias de los puestos de trabajo, son influenciados y modificados

por la fuerza tecnológica de la computación y la sociedad del conocimiento, mostrando una progresión irreversible desde trabajos rutinarios manuales con bajo contenido cognitivo hacia trabajos de alta complejidad en red que permite realizar la mayoría de los trabajos con mayor velocidad y economía.

Sin embargo, (García, *et al.*, 2013), citando a Marelli (1999), consideran que "La competencia es una capacidad laboral, medible, necesaria para realizar un trabajo eficazmente, es decir, para producir los resultados deseados por la organización. Por lo tanto, los autores concluyen describiendo que las competencias, están conformadas por conocimientos, habilidades, destrezas y comportamientos que los trabajadores deben demostrar para que la organización alcance sus metas y objetivos", y agregan que son: "capacidades humanas, susceptibles de ser medidas, que se necesitan para satisfacer con eficacia los niveles de rendimiento exigidos en el trabajo".

No obstante, desde el contexto de la (UNESCO, 1998), se clasificaron en competencias centrales, de gestión y gerenciales, y dentro de ellas se encuentran: a) El profesionalismo, que tiene que ver con el dominio de materias y cumplimiento de resultados, b) La comunicación, que está ligado a lo verbal, no verbal y escrito, c) El trabajo en grupo y en equipos de colaboración, d) La planificación, organización y monitoreo eficiente de las actividades, e) La responsabilidad y compromiso con las tareas, f) La creatividad, búsqueda de alternativas y propuesta de soluciones, g) El dominio de la tecnología e interés por aprender las nuevas, h) El aprendizaje continuo, retroalimentación y desarrollo propio y del equipo de trabajo, i) El liderazgo, visión, negociación, solución de conflictos y capacidad de juicio, y, j) Valorar resultados, delegar responsabilidad, inspirar y construir confianza y tomar decisiones.

Desde el punto de vista laboral y de la educación, Lévy-Leboyer (2000), dividió las competencias en dos campos: las competencias particulares, estrictamente relacionadas con actividades y cultura

laboral, y las competencias universales, referidas al uso en diferentes contextos. Por su parte, García (2006) las divide en un nivel de competencias básicas o primarias, ligadas estrictamente con las aptitudes como razonamiento abstracto, expresión verbal, entre otros y las competencias secundarias o complejas comprendiendo competencias primarias como la capacidad de negociación, liderazgo, planificación, organización, ejecución, etc.

En el caso de Arredondo (2007, citado por García *et al.*, 2016), consideran que las competencias de dirección o gerenciales; son la combinación de conocimientos, destrezas, comportamiento y actitudes que se necesitan para poder ser eficiente en una amplia gama de labores gerenciales dentro de una organización, para diversos entornos organizacionales, por tanto, se observa esta conceptualización desde el ámbito empresarial o laboral.

Por su parte Stoner *et al.*, (2007), en la teoría de la administración de las competencias necesarias para la dirección, partiendo de lo expresado por la (UNESCO 1998), en cuanto a la clasificación de las competencias centrales, de gestión y gerenciales, establece que el profesional debe manejar: a) El liderazgo, b) La resolución de conflictos, c) El cambio organizacional, d) La comunicación, e) El comportamiento en las relaciones humanas, f) La visión y el pensamiento estratégico, g) El trabajo en grupos multidisciplinarios, h) La creatividad, i) La toma de decisiones, la confianza al delegar responsabilidades, y j) El dominio profesional del área donde se desempeña.

A criterio de García (2013), la formación profesional desde las competencias generales de dirección en la carrera de Ingeniería Forestal que desarrolla la Universidad de Pinar del Río en Cuba, le confiere identidad y fortaleza al proceso formativo, considerando que las competencias generales de dirección se analizan como un proceso gradual que atraviesa la dimensión curricular y extracurricular, a través del cual el estudiante se forma para guiar, dirigir y gestionar procesos

desde su especialidad, asegurando el dominio de sus modos de actuación.

Sumado a esto, como lo describe García (2013, p.72), se debe tomar en cuenta que las competencias generales de dirección deben formarse desde y hacia el interior del grupo, particularizando en cada sujeto, en sus necesidades, intereses, motivaciones, considerando que los estudiantes están influenciados y al mismo tiempo se nutren de todo su entorno, macro, meso y micro, o sea de y por la universidad y el contexto universitario, la empresa y unidad docente, el entorno socio comunitario donde viven y se desarrollan; siendo todos ellos eslabones esenciales en el proceso de formación de las competencias generales de dirección en el período formativo en la universidad.

Educación superior en la región Latinoamericana y en la UNACIFOR

Peredo (2013), junto a Sample, *et al.*, (1999), dicen que la desconexión entre la formación y el desempeño profesional de los ingenieros forestales tampoco es un tema nuevo y documentan discrepancias importantes entre las competencias profesionales que los empleadores buscan y aquellas que se logran en las escuelas que los forman.

Paralelamente Cubbage, *et al.*, (1999), indica que, además de constatar un cambio importante en los desempeños de los Ingenieros Forestales de una universidad norteamericana, estos abogan por que los programas académicos que los forman, tengan en cuenta las necesidades de los empleadores del entorno próximo y del país.

Entre tanto, un informe de corte internacional, diagnostica problemas importantes de actualización de contenidos en la oferta curricular, prácticamente nula colaboración entre los países latinoamericanos y una crítica muy fuerte de los estudiantes al desempeño de las instituciones formadoras (Encinas, *et al.*, 2007).

Uno de los elementos que mejor caracteriza los desafíos de la educación superior en la región latinoamericana es la fuerte expansión de la matrícula, aumento que se ha acentuado en el presente siglo. Esto se refrenda con lo que indica López (2016), al describir que, la tasa bruta promedio de matrícula en la Región ha crecido desde el 21 % en el año 2000 al 43 % en 2013 y que, en el 2015, la matrícula en educación terciaria de América Latina y el Caribe era casi de 24 millones de estudiantes.

Entre tanto, la UNESCO (2020), en la conferencia organizada por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) destaca los avances, pero también señala los desafíos que enfrenta la región y enfatiza el agravamiento de la situación con la pandemia del COVID-19, estableciendo que, entre 2000 y 2018, el acceso a la educación superior aumentó en todo el mundo, a una tasa bruta de matriculación (porcentaje de la población matriculada en relación con la población total del grupo de edad recomendado) que pasó del 19 al 38% y la región de América Latina y el Caribe, presentó el segundo mejor resultado del mundo, siendo que la tasa bruta de matriculación en la educación superior pasó del 23% al 52%.

En esa línea, Flores (2017), asegura que la educación superior hondureña data de 1847 y transcurren 130 años con solamente una institución, no es, sino hasta 1978 cuando se abren dos nuevos centros, en la década de los ochenta cuatro centros, en la década de los noventa seis centros y en la última década siete centros para hacer un total de veinte centros actualmente. En este devenir del tiempo, se ha pasado de grandes campus urbanos a multi-campus que, aunque también son urbanos están diseminados en los principales centros urbanos del país.

Por su parte la (DES-UNAH, 2017), indica que la educación superior de Honduras en la última década alcanzó los niveles más grandes de su historia, en los últimos dieciséis años se incrementó el número

de estudiantes matriculados en más de tres veces, superando los ciento ochenta y tres mil estudiantes actualmente en cuanto al número de efectivos.

Específicamente, la UNACIFOR pasó de manejar 2 a 5 carreras del año 2014 al 2021, luego de cambiar su categoría, institución que se norma por la Constitución de la República, la Ley de Educación Superior, las Normas Académicas del Nivel de Educación Superior, su Estatuto y reglamentos (UNACIFOR, 2016).

Lo anterior, se puede sustentar en el estudio realizado por la (DES-UNAH, 2018), que muestra la oferta académica según sector de conocimiento, así como la oferta académica según el tipo de institución, e indica que, la UNACIFOR ha venido en crecimiento, pasando de 2 a 5 carreras entre el año 2012 al 2016, ubicando su oferta académica según sector de conocimiento en el área de silvicultura, lo cual representa el 4% del total de la oferta nacional.

Perfil profesional de egreso

Rivera (2003, citado por Silva, 2016), considera que el perfil de egreso es una declaración descriptiva que además de ser un compromiso ante los estudiantes, es un compromiso, en términos de habilitar a éstos en los principales dominios de la profesión. Como contrato social, viene hacer lo que la institución respaldará, ante la sociedad, al momento de la graduación del egresado.

En su defecto, para Hawes & Troncoso (2006), el perfil de egreso es una declaración que describe los rasgos y competencias de un profesional que se desempeña en el ámbito de la sociedad, en el campo que le son propios y enfrentando los problemas, movilizandolos diversos saberes y recursos de redes y contextos, capaz de dar razón y fundamentación de sus decisiones y haciéndose responsable de sus consecuencias; asimismo es considerado el compromiso que hace la carrera con los estudiantes que se formaran en una programa específico.

Por su parte, el diseño del perfil profesional en competencias que promueve el Proyecto Tuning para Europa y América Latina, constituye un modelo facilitador con múltiples beneficios (Tuning, 2007), modelo ampliado y fortalecido por (García, *et al.*, 2015), autores que indican beneficios muy importantes en cinco líneas.

En el caso de (MINEDU, 2010), el perfil es una serie de habilidades que el educando debe conseguir al concluir su formación y desarrollo profesional. Se define como una guía para el formador y además para el que tiene el compromiso de adjudicarse una decisión en el ámbito político sobre la educación. En este se congrega la intencionalidad y la aspiración que encamina a la instrucción inicial teniendo en consideración, el principio y propósitos de la formación brindada en el nivel superior y la demanda nacional y mundial de los profesionales de la pedagogía.

En línea con el tema, para Hawes (2010), el perfil de egreso describe el desempeño esperado del egresado, certificado por la institución en términos de las habilitaciones logradas en el proceso formativo, representando el compromiso social de la institución en el logro de las competencias, adquiridas en el curso del itinerario formativo del plan de formación. (p. 3)

En su defecto Pavié (2011), dice que el perfil es una descripción de un conjunto de propiedades de una carrera profesional específica en relación a la competitividad requerida y vinculada a la práctica de una carrera profesional.

Finalmente, para Salazar (2011), el perfil de egreso es la declaración formal que hace una institución ante un público objetivo y la sociedad, en esta declaración se comprometen aspectos identificatorios del profesional que egresara terminada una formación determinada, se establecen con claridad las implicancias formativas que enmarcan el sello del profesional, a su vez que especifica los principales ámbitos de realización de la profesión y las competencias asociadas.

Importancia y aportes de las Competencias Generales de Dirección en el diseño del Perfil Profesional de Egreso de la carrera forestal en la UNACIFOR

Es trascendental, que se reconozca la importancia de las competencias generales de dirección en la formación de estudiantes de la carrera de ingeniería en ciencias forestales en la UNACIFOR, a pesar de que el perfil profesional enliste competencias generales. Por tanto, es imprescindible que la estructura del currículo de dicha carrera, se reformule a partir del rediseño del perfil profesional de egreso incorporando con profundidad y determinación las Competencias Generales de Dirección, y desde ese contexto, responder con eficiencia y eficacia a los desafíos que demanda la sociedad hondureña en la gestión de los recursos forestales.

Por consiguiente, sí se asumen las líneas del pensamiento complejo y la aplicación de los 7 saberes generados por Morin (1999) al sistema educativo de futuro, así como los pilares recomendados por la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, de igual manera lo recomendado en el Informe de Delors (1996) y también lo analizado por García, *et al.*, (2015), el primer aporte para que la UNACIFOR rediseñe el perfil profesional de egreso de la carrera de ingeniería forestal a partir de las Competencias Generales de Dirección, debería orientarse desde los cuatro aprendizajes que a continuación se proponen:

“1) El aprendizaje saber conocer: En este contexto las competencias relacionadas serían: a) dominar los instrumentos del conocimiento, b) vivir dignamente y hacer un propio aporte a la sociedad, c) hacer énfasis en los métodos que se deben utilizar para conocer, y d) encontrar placer en el acto de conocer, comprender y descubrir. **2) El aprendizaje saber hacer:** Las competencias relacionadas desde este aprendizaje se relacionan con: a) aprender para hacer cosas, b) prepararse para hacer una aportación a la sociedad, c) trabajar en grupo, d) tomar decisiones, e) relacionarse, f) crear sinergias, y, g) ser creativo. **3) El**

aprendizaje saber convivir: Las competencias ligadas a este punto son las siguientes: a) trabajar en proyectos comunes, b) descubrir progresivamente al otro, c) comprender las diferencias que tenemos con los otros, pero sobre todo tenemos interdependencias y que dependemos los unos de los otros, d) conocerse a sí mismo, e) ser empático con los demás, y, f) respetar al que piense diferente a mí y que tiene razones justas para discrepar, y finalmente el aprendizaje, y finalmente, **4) El aprendizaje saber ser:** Las competencias relacionadas orientadas a: a) buscar mi desarrollo total y máximo posible, y, b) desarrollar un pensamiento autónomo”.

El segundo aporte, promovido para la UNACIFOR, es que tome en cuenta el diseño del perfil profesional en competencias que promueve el Proyecto Tuning para Europa y América Latina (Tuning, 2007), ya que constituye un modelo facilitador con múltiples beneficios, modelo que fue ampliado y fortalecido por García, *et al.*, (2015), autores que indican beneficios muy importantes según sector involucrado.

Tabla 1 Beneficios de las competencias según sector

Sectores	Beneficios
Para las IES	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Impulsa la constitución de una universidad que ayuda a aprender constantemente y también ayuda a desaprender.</i> • <i>Supone transparencia en la definición de los objetivos que se fijan para un determinado programa.</i> • <i>Incorpora la pertinencia de los programas, como indicadores de calidad y el dialogo con la sociedad.</i>
Para los Docentes	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Promueve trabajar en el perfeccionamiento pedagógico del claustro.</i> • <i>Ayuda a la elaboración de objetivos, contenidos y formas de evaluación de los planes de estudio de las materias, incorporando nuevos elementos.</i> • <i>Permite un conocimiento y seguimiento permanente del estudiante, para su mejor evaluación.</i>
Para los estudiantes y graduados	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Permite acceder a un currículo derivado del contexto, que tenga en cuenta sus necesidades e intereses y provisto de una mayor flexibilidad.</i> • <i>Posibilita un desempeño autónomo, el obrar con fundamento, interpretar situaciones, resolver problemas y realizar acciones innovadoras.</i> • <i>Implica la necesidad de desarrollar: el pensamiento lógico, la capacidad de investigar, el pensamiento estratégico, la comunicación verbal, la creatividad, la empatía y la conducta ética.</i>

Sigue....

- *Contribuye a tomar preponderante el autoaprendizaje, el manejo de la comunicación y el lenguaje.*
- *Prepara para la solución de problemas del mundo laboral, en una sociedad en permanente transformación.*
- *Prioriza la capacidad de juzgar, que integra y supera la comprensión y el saber hacer.*
- *Incluye el estímulo de cualidades que no son específicas a cada disciplina, que serán útiles en un contexto más general, como el acceso al empleo y en el ejercicio de la ciudadanía responsable.*

Para los empleadores

- *Conjuga los ideales formativos de la universidad con las demandas reales de la sociedad y el sector productivo.*
- *Proporciona graduados capacitados con posibilidades para operar con creatividad en distintos campos, científico, técnico, económico, social y ético.*

Para la sociedad

- *Fomentar la habilidad para la participación, brindándoles a cada sujeto la capacidad para ser protagonistas en la constitución de la sociedad.*
-

Fuente: A partir de la información de Tuning (2007) y García (2015)

En términos de la importancia, contribución y aportes de las Competencias Generales de Dirección, al considerar las epistemologías planteadas por diferentes autores, el perfil profesional de egreso de la carrera de ingeniería en ciencias forestales de la UNACIFOR, debería rediseñarse con base a los modelos planteados por la (UNESCO, 1998), la propuesta de competencias de dirección que formuló (Stoner, *et al.*, 2007) y el diseño del perfil profesional en competencias que promueve el Proyecto Tuning para Europa y América Latina (Tuning, 2007), que amplió y fortaleció García, *et al.*, (2015).

Por tanto, la competencia como lo indican Fernández-Larrea, *et al.*, (2021), se perfila en aras de lograr un profesional más y mejor preparado, desde la búsqueda de una mayor calificación para asumir tareas, formarse y desarrollarse en la práctica, integrando diversos componentes y cualidades de la personalidad, puesta en función del desempeño profesional eficiente, repercutiendo así en él y en su crecimiento como ser social.

En consecuencia, cabe destacar que las universidades modernas que forman profesionales en ciencias forestales, deben considerar en el diseño de los perfiles profesionales de egreso, lo que apunta (García, 2013, p.32) y (Alvarado y García, 2022, p.9), respecto a la visión de las competencias generales de dirección y su integración con la actividad forestal.

Conclusiones

Brinda una aproximación de los referentes y fundamentos teóricos que sustentaran el modelo para el rediseño del perfil profesional de la carrera de ingeniería en ciencias forestales desde una mirada de las competencias generales de dirección en la UNACIFOR.

Resume las principales directrices que deberían caracterizar el diseño del perfil profesional de egreso de la carrera de ingeniera en ciencias forestales desde la perspectiva de las competencias generales de dirección.

Evidencia los retos y desafíos que presenta la carrera de ingeniería en ciencias forestales que ejecuta la UNACIFOR, en vista que el diseño actual del perfil profesional, si bien, contempla una formación del profesional en términos de competencias generales, muestra una necesidad en cuanto a la formación desde las competencias generales de dirección.

Referencias

- Alvarado Sánchez, J. F., & García González, M. (2022). Situación actual de las Ciencias forestales en UNACIFOR. Perspectivas desde las competencias y el extensionismo. *Vol. 10*(Núm. 3), 12. Obtenido de <https://cfores.upr.edu.cu/index.php/cfores/article/view/749>
- Alles, M. (2008). Competitividad Y Gestión por Competencias Recuperado el 22 de febrero de 2009, del sitio Web Xcompetencias Revista Técnica Virtual. *Revista Técnica Virtual*. Obtenido de http://www.xcompetencias.com/canal.php?id=competitividad#_ftn1
- Ansorena, A. (1996). *15 pasos para la selección de personal con éxito* (1° edición ed.). Barcelona : Paidós, España: Editorial Paidós, SAICF. Obtenido de <http://cidseci.dgsc.go.cr/datos/15%20pasos%20para%20la%20selecci%C3%B3n%20de%20personal%20con%20%C3%A9xito.pdf>
- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance* (Vol. 4). New York. <https://doi.org/https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/smj.4250040413>
- Braslavsky, C. (2007). Enfoque por competencias. Obtenido de <http://www.ibe.unesco.org/es/temas/enfoque-por-competencias>
- Cardona , P., & Chinchilla , M. N. (1999). Evaluación y desarrollo de las competencias directivas. *Dialnet*, N° 89, págs. 10-27. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=63273>
- Chomsky, N. (1970). Aspectos de la Teoría de la Sintaxis. En M. A. Carlos P. Otero, *Versión en Español: Aspectos de la Teoría de la Sintaxis* (pág. Pp.29).
- DES-UNAH. (2017). *Anuario Estadístico, UNAH*. Dirección de Educación Superior de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Obtenido de Recuperado de <https://des.unah.edu.hn/sistema-deeducacion-superior/instituciones/>

- DES-UNAH. (2018). *Informe de Investigación: La Educación Superior en Honduras y sus líneas estratégicas de desarrollo*. Documento. Obtenido de [https://www.google.com/search?q=educaci%C3%B3n+superior+en+honduras+2020&rlz=1C1CHBF_esHN886HN886&ei=iHjbYO3gL4-0qtsPo-iUoA0&oq=REDALYC+ART%C3%8DCULO+SOBRE+INFORME+DE+UNIVERSIDADES+EN+HONDURAS&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EAEYBTIHCAAQRxCwAZIHCAAQRxCwAZI](https://www.google.com/search?q=educaci%C3%B3n+superior+en+honduras+2020&rlz=1C1CHBF_esHN886HN886&ei=iHjbYO3gL4-0qtsPo-iUoA0&oq=REDALYC+ART%C3%8DCULO+SOBRE+INFORME+DE+UNIVERSIDADES+EN+HONDURAS&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EAEYBTIHCAAQRxCwAZIHCAAQRxCwAZIHCAAQRxCwAZI)
- Fernández-Larrea, M. G., González, G. R., Aportela, O. G., & Mainegra, A. B. (2021). Educación y sociedad: universidad, extensión universitaria y comunidad. *Revista Cubana Educación Superior*, vol.40(supl.1 La Habana 2021), p.1-18. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000400020
- García González, M., García Rodríguez, A., & Ortiz Cárdenas, T. (2015). Competencias de dirección, importancia de su formación desde la Universidad Ingeniería Industrial. *Actualidad y Nuevas Tendencias*, vol. IV(núm. 15), pp. 81-92. <https://doi.org/ISSN:1856-8327>
- García González, M., García Rodríguez, A., Ortiz Cárdenas, T., Fernández García, R. H., & González González, B. A. (2016). El ciclo directivo en los procesos universitarios, perspectivas desde las competencias generales de dirección. *Revista Estrategia y Gestión Universitaria*, Vol. 4(No. 2), Pág. 65-79. Obtenido de <https://revistas.unica.cu/index.php/regu/article/view/424/694>
- García González, Máryuri. (2013). ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DE COMPETENCIAS GENERALES DE DIRECCIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA INGENIERÍA FORESTAL DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RIO.
- García González, Máryuri; García Rodríguez, Alfredo; González Benítez, Neslys. (2013). La formación de competencias análisis desde los referentes psicológicos. *Referencia Pedagógica*, Vol. 1(No.2.), p.129-145. <https://doi.org/ISSN:2308-3042>
- González, K., Mortigo, A., & Berdugo, N. (julio-diciembre de 2014). La configuración de perfiles profesionales en la educación superior y sus implicaciones en el currículo. *Revista Científica General José María Córdova*, vol. 12(núm. 14), pp. 165-182. <https://doi.org/issn1900-6586>
- Guédes, V. (1995). *Gerencia, cultura y educación*. Caracas: Tropykos/CLACDEC. <https://doi.org/978-980-325-091-1>
- Hawes, G. (2010). Perfil de Egreso. Departamento de Educación. Universidad de Chile.
- Hawes, G., & Troncoso, K. (2006). *LINEAMIENTOS PARA LA TRANSFORMACIÓN DEL CURRÍCULUM DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN LAS CARRERAS DE LA RED RINAC (MECESUP AUS 402)*. Manual de Procedimientos. Obtenido de <http://reforma.fen.uchile.cl/PapersReforma/LineamientosTransformacionCurricularRINAC.pdf>
- HayGroup. (1996). *Las competencias : clave para una gestión integrada de recursos humanos*. España. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=2496>
- Horton, S. (2000a). Competency management in the british civil service. *Scopus*, 13(4), pp. 354-368. <https://doi.org/DOI:10.1108/09513550010350508>

- Horton, S. (2000b). Introduction—the competency movement: Its origins and impact on the public sector. *Scopus*, 13(4), pp. 306-318. <https://doi.org/DOI: 10.1108/09513550010350283>
- ICF. (2020). *ANUARIO ESTADÍSTICO FORESTAL. MEMORIA ANUAL*, Instituto de Conservación y Desarrollo Forestal, Áreas Protegidas y Vida Silvestre (ICF). Obtenido de <http://sigmof.icf.gob.hn/downloads/Anuario-Forestal-2019.pdf>
- Levy, F. (2010). How Technology Changes Demands for Human Skills. *OECD Publishing*.(Papers, No. 45,). <https://doi.org/ISSN: 19939019> (online) <https://doi.org/10.1787/19939019>
- Lévy-Leboyer, C. (2000). Gestión de las Competencias. *Ediciones Gestiones*, pp. 18. Obtenido de <http://cidseci.dgsc.go.cr/datos/Gestion%20de%20las%20competencias-Claude%20Levy.pdf>
- López, S. (2016). Educación Superior Comparada. Tendencias Mundiales y de América Latina y El Caribe. *Revista da Avaliação da Educação Superior, Volumen 21*(No.1), 13 - 23. <https://doi.org/DOI: http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000100002>
- Mertens, L. (1996). *Competencia Laboral: Sistemas, Surgimiento y Modelos*. Montevideo.: Centro Interamericano de Investigación y Documentación del Trabajo.
- MINEDU. (2010). *DISEÑO CURRICULAR BÁSICO NACIONAL PARA LA CARRERA PROFESIONAL DE PROFESOR DE EDUCACIÓN INICIAL*. Manual de formación profesional, Ministerio de Educación, de Perú., Dirección de Educación Superior Pedagógica, Área de Formación Inicial Docente. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/producto/disenio-curricular-basico-nacional-2010-inicial/>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura . UNESCO. Obtenido de <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/CPP-DC-Morin-Los-siete-saberes-necesarios.pdf>
- Pavié, A. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *REIFOP*, 14 (1), 67-80.
- Peredo, H. (Diciembre de 2013). Propuesta curricular no tradicional en su gestación, para formar Ingenieros Forestales relevantes, contextualizados y de calidad. *Quebracho - Revista de Ciencias Forestales*, vol. 21(núm. 1-2), pp. 121-131. <https://doi.org/SSN: 0328-0543>
- Rivera, D. (2003). Perfil del Egresado. *Ediciones D.U. Puerto Rico*. .
- Ruiz Calleja, J. M. (2008). La gestión universitaria y el rol del profesor. *Universidad de Santander*, P 7-8.
- Salazar, J. M. (2011). Marco conceptual del Aseguramiento de la Calidad. En CINDA, Modelos de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (págs. 14-71).
- SIES. (2021). Las carreras universitarias con pocos alumnos y alta empleabilidad. *EMPLEO Y EDUCACIÓN*, pág. p.1.

- Silva Salas, L. I. (2016). *Tesis Doctoral: ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DEL PERFIL DE EGRESO EN LAS CARRERAS DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD ADVENTISTA DE CHILE*. Obtenido de <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/29394/Tesis%20Loreto%20Silva%20Salas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Stoner, J. A., & Freeman, E. R. (1996). *Administración* (Vol. Sexta Edición.).
- Stoner, J., Freeman, R., & JR., D. G. (2007). *Administración Sexta Edición*. Prentice Hall Hispanoamericana, S.A. . [https://doi.org/ISBN 968-880-685-4](https://doi.org/ISBN%20968-880-685-4)
- Tuning, P. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Informe. [https://doi.org/ISBN: 978-84-9430-645-3](https://doi.org/ISBN:978-84-9430-645-3)
- UNACIFOR. (26 de Abril de 2016). Estatuto Universidad Nacional de Ciencias Forestales. *La Gaceta*(Num. 34,017), pág. 67B.
- UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XX: Visión y Acción*. UNESCO.
- UNESCO. (2020). *EL ACCESO DE LOS MÁS DESFAVORECIDOS A LA EDUCACIÓN SUPERIORES UN DESAFÍO A ENFRENTAR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE*. IESALC - UNESCO. Obtenido de <https://www.iesalc.unesco.org/2020/11/18/el-acceso-de-los-mas-desfavorecidos-a-la-educacion-superior-es-un-desafio-a-enfrentar-en-america-latina-y-el-caribe/>
- Vargas, F. (2004). 40 Preguntas sobre competencia laboral. Montevideo:CINTERFOR/OIT, Recuperado el 12 de Febrero de 2009 del sitio Web del Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (OIT/Cinterfor). Obtenido de <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/papel/13/index.htm>
- Vargas, J. (2003). “*Caracterización funcional de la familia forestal / maderera chilena, mediante la categorización de actividades por nivel de formación y desempeño*”. *Tesis Ing. Forestal. Facultad de Ciencias Forestales, Universidad Austral de Chile*. 76 p. Obtenido de <https://bibliotecadigital.infor.cl/handle/20.500.12220/3233>
- Woodruffe, C. (1993). “What Is Meant by a Competency?”. *Emerald* , Vol. 14 (No. 1), pp. 29-36. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/eb053651>
- Zarazúa, J. L. (2007). *CAPACITACIÓN Y EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO POR COMPETENCIAS*. Dirección de Publicaciones, Tresguerras 27, 06040, México, D.F. [https://doi.org/ISBN: 978-970-36-0472-2](https://doi.org/ISBN:978-970-36-0472-2)