

Enfoque de competencias en el proceso formativo del especialista en Pediatría

Competence-based approach in the formative process of pediatrician

Martha Ortiz García, Isis de las Mercedes Rodríguez Ribalta, María Elena Sardiñas Arce, Rogelio Miguel Balado Sansón, Orietta Ayled Portuondo Alacán

Hospital Pediátrico Docente Cerro. Departamento de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas "Dr. Salvador Allende". La Habana, Cuba.

RESUMEN

En la educación superior desde el pasado siglo, se ha observado, de forma creciente, la aplicación del enfoque de competencias. En Cuba no se observa esta tendencia de forma explícita en los diseños, ni en el tratamiento pedagógico durante el proceso formativo. La formación basada en competencias constituye hoy una alternativa para su aplicación en la educación médica de posgrado. El objetivo de este trabajo es argumentar la necesidad de adoptar el enfoque de competencias en el proceso formativo del especialista en Pediatría. El trabajo es de carácter teórico, realizado por el departamento de Pediatría de la Facultad "Dr. Salvador Allende", para el cual se aplicaron métodos teóricos y empíricos. En el escenario profesional y docente, *competencia* no es un término consensuado ni su interpretación homogénea. A través de un proceso de sistematización, se asume la definición de competencia como: combinación de conocimientos, habilidades y actitudes; movilizar capacidades diversas para actuar logrando un desempeño; que este desempeño puede darse en diversos contextos, cuyos significados la persona debe ser capaz de comprender para que la actuación sea exitosa, y que es expresión del desarrollo de la personalidad. El análisis de la aplicación del enfoque de competencias en diversos países permite considerar la factibilidad y pertinencia de la formación, basada en competencias en la educación médica cubana. Se realiza un acercamiento al enfoque de competencias y la formación basada en competencias, considerando que es una propuesta viable para la formación de los especialistas en Pediatría en el contexto cubano.

Palabras clave: competencias; formación basada en competencias; desempeño profesional pedagógico.

ABSTRACT

Since the last century, higher education has witnessed the increasing application of competence-based approach. However, in Cuba this tendency is not explicitly observed either in design or in the pedagogic treatment during the formation process. The competence-based formation is an alternative to be implemented in the graduate medical education. The objective of this paper was to present arguments for the need of adopting a competence-based approach in the process of formation of pediatricians. This was a theoretical paper prepared by the pediatric department of "Dr Salvador Allende" medical faculty in which theoretical and empirical methods were applied. In the professional and teaching setting, neither the term competence is agreed by consensus, nor is its interpretation homogeneous. Through a process of systematization, one assumes the definition of competence as a combination of knowledge, skills and attitudes; mobilization of several capacities to act and achieve performance; this performance may be seen in various contexts whose meanings the person should be able to understand, so that the performance is successful and expression of the personality development. The analysis of the use of the competence approach in several countries allows considering feasibility and appropriateness of the competence-based formation in the Cuban medical education. In this way, we present the competence-based approach and the competence-based formation because this is a viable proposal for the formation of pediatricians in the Cuban setting.

Keywords: competencias; competence-based formation; pedagogic professional performance.

INTRODUCCIÓN

La educación superior, y en particular la médica, desde el pasado siglo, ha estado impactada por diferentes factores: la globalización, las tecnologías de la información y la comunicación, las redes de conocimiento, la interdisciplinariedad, la complejidad y el enfoque de competencias, entre otros. En consecuencia, las instituciones de educación superior tienen el reto de insertarse en un contexto de constantes cambios, por lo que la organización y estructura curriculares y de las propias instituciones deben adecuarse a estas tendencias.

El Minsap de Cuba tiene el propósito de incrementar el nivel científico-técnico de los profesionales, para responder, con más efectividad, a las necesidades del sector y de la población que recibe los servicios, y por lo tanto, es necesario adecuar la formación a estos propósitos. Por su parte, el Ministerio de Educación Superior de Cuba, establece que la educación de posgrado es una de las direcciones principales de trabajo de la educación superior y el nivel más alto del sistema (Ministerio de Educación Superior. Resolución 132/2004). En particular, estipula que la especialidad de posgrado proporciona la actualización, la profundización, el perfeccionamiento o la ampliación de las competencias laborales para el desempeño profesional que requiere

un puesto de trabajo —o familia de puestos de trabajo— en correspondencia con las necesidades del desarrollo económico, social y cultural del país.

Por otra parte, para enfrentar y resolver los retos de la práctica médica, el profesional debe poseer la competencia que le permita ejercer la profesión a nivel de los estándares actuales, expresados a través de un desempeño exitoso, así como adaptarse a los cambios y nuevos contextos, lo cual refuerza la necesidad de promover modelos educativos basados en competencias profesionales. Sin embargo, en nuestro país no se observa esta tendencia de forma explícita en los diseños, ni en el tratamiento pedagógico durante el proceso formativo. En Cuba, la formación de los profesionales se realiza a punto de partida de los objetivos generales de los diferentes programas de formación, por lo tanto, teniendo en cuenta las disposiciones y regulaciones para la formación de especialistas en el país, y la creciente utilización a nivel mundial del enfoque de competencias, la formación basada en competencias constituye hoy una alternativa para su aplicación en el contexto de la educación superior, particularmente en la educación médica de posgrado.

Actualmente no se dispone de un modelo pedagógico, es decir, una construcción teórica consensuada de las competencias, lo cual hace difícil la implementación de este enfoque en los diseños curriculares, en el proceso formativo y la evaluación;¹ de ahí, de la necesidad de estudiar, investigar y socializar las experiencias en su aplicación. Desde esta perspectiva habría que pensar, además, si los profesores que participan en la construcción de las competencias que deben adquirir los educandos, tienen la formación necesaria para un desempeño profesional pedagógico con este enfoque, lo que, a juicio de los autores, no en todos los casos es suficiente con la experiencia como docente; es necesaria, además, una preparación que garantice este desempeño desde la perspectiva de la educación avanzada.²

Por lo tanto, para desarrollar la formación basada en competencias en la especialidad de Pediatría, es necesaria la preparación del docente en la formación basada en competencias, que en la actualidad no posee, pues los perfiles no están diseñados a partir de estas, y consecuentemente, la dirección del proceso no se orienta teniendo en cuenta este referente. De manera que, para lograr una formación basada en competencias del especialista en Pediatría, es necesario propiciar su mejoramiento profesional pedagógico en esta área del conocimiento.

Se destaca, entonces, como contradicción fundamental, la necesidad de desarrollar el proceso formativo a partir del enfoque de competencias, y la preparación de los docentes para un desempeño profesional pedagógico, para asumir la formación del especialista por competencias en la especialidad de Pediatría. Para ello, es necesario conocer sus antecedentes y evolución, lo que permitirá argumentar la pertinencia y factibilidad de su aplicación. El objetivo de este trabajo es argumentar la necesidad de adoptar el enfoque de competencias en el proceso formativo del especialista de Pediatría.

DESARROLLO

Se realizó un análisis de carácter teórico a partir de la revisión bibliográfica, así como de las experiencias acumuladas por los autores en la temática de competencias, del departamento de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas "Dr. Salvador Allende". Se aplicaron los métodos siguientes: del nivel teórico: análisis histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo, el enfoque sistémico y la sistematización; y del nivel empírico: la revisión documental.

Definición y clasificación de las competencias

En el escenario profesional y docente competencia no es un término consensuado ni su interpretación homogénea; en ocasiones, se le utiliza indistintamente como sinónimo de habilidad, destreza o capacidad.³ La diversidad de interpretaciones hace compleja su comprensión, particularmente, en el ámbito educativo. De igual forma, ante la ausencia de una definición operativa, las universidades y los docentes suelen basarse en un concepto intuitivo y personal de lo que es competencia, sin preocuparse demasiado por establecer un consenso al respecto ni por observar una rigurosidad conceptual.⁴

Existen múltiples definiciones de competencia, y en ocasiones, es referida o nombrada como competencia simplemente; otras, como competencia laboral o profesional. Algunos trabajos se enfocan más a las ventajas competitivas, el mercado y la estrategia de productividad de este enfoque, pero en su mayoría manifiestan la necesidad de relacionar más la formación con el mundo del trabajo, para su inserción una vez concluido el proceso docente y con la capacidad de resolver problemas.

En un taller de competencias coordinado por la autora principal, después de la revisión de varios trabajos, se concluyó que los componentes más estables que forman parte de la estructura de la competencia son:³

- Sistema de conocimientos.
- Habilidades, destrezas.
- Aptitudes.
- Actitudes.

A través de un proceso de sistematización, que permitió organizar y jerarquizar las definiciones encontradas en la revisión de la literatura, las que, de conjunto con las experiencias de los autores y a través de una reflexión crítica, se asume la definición de competencia como:⁵

- Combinación de conocimientos, habilidades y actitudes.
- Movilizar capacidades diversas para actuar logrando un desempeño.
- Que este desempeño puede darse en diversos contextos, cuyos significados la persona debe ser capaz de comprender para que la actuación sea exitosa.
- Es expresión del desarrollo de la personalidad.

Esto significa que se trata de una integración y no una suma de saberes. El profesional puede movilizar este conjunto de saberes a partir de la construcción de las capacidades cognitivas, sensoriales y motoras, y las conductuales que ha creado como anticipatorias del desempeño, y que en determinados momentos las transfiere de forma autónoma y creativa para resolver un problema o enfrentar determinadas situaciones. De igual forma, el desempeño, que se asume de manera integral, está referido a su realización en diferentes contextos disciplinares, sociales, ambientales, científicos, profesionales y laborales, pero en todos ellos con la calidad requerida, y en correspondencia con las necesidades sociales, de ahí la significación

de que el profesional interprete el contexto donde ejecuta su labor. Por último, la competencia es una construcción personalógica, que se construye en el proceso de interacción social, y que expresa la autodeterminación de la persona a un ejercicio eficiente y responsable de la profesión con compromiso, de su disposición de realizar una tarea en función de su aceptada importancia y su valor personal y social; es, en definitiva, la persona la que es competente o no.⁶

De igual forma, existen varias clasificaciones de competencias. Los autores, en concordancia con el sistema nacional de salud cubano, las agrupan en genéricas y específicas. Las competencias genéricas —también llamadas transversales— son comunes a varias profesiones. También pueden definirse como las competencias comunes a todas las disciplinas, que permiten a los profesionales adaptarse a nuevas situaciones, mantenerse actualizados y superar problemas laborales.⁷ Las específicas están relacionadas con el conocimiento concreto de un área, y son las que confieren identidad a los programas, constituyen la base del ejercicio profesional, y están vinculadas a condiciones específicas de ejecución.⁸

La definición de las competencias puede realizarse a través de varios métodos: el análisis ocupacional, el análisis funcional y el análisis constructivista. En la experiencia de los autores y otros colaboradores, el análisis funcional resultó satisfactorio para la identificación de las competencias profesionales específicas del sector salud, lo cual fue validado, además, en la realización de varios talleres y se consideró una herramienta factible de utilizarse en nuestro medio.⁹

Las competencias en el ámbito laboral y académico

En el ámbito laboral y académico el concepto de competencia fue planteado por primera vez en el campo de la Lingüística por *Noam Chomsky* en 1965, que estableció la diferencia entre competencia lingüística y actuación lingüística.¹⁰ Con posterioridad, *Dell Hymes* desarrolló, a partir de los trabajos de *Chomsky*, el concepto de competencia comunicativa. Para *Hymes* los factores de orden sociocultural son definitorios al conceptualizar el desarrollo de las competencias, las que están asociadas al desarrollo del lenguaje de los hablantes.¹¹

En la década de los años 70 comienza la aplicación del concepto en la gestión del talento humano, a partir de los trabajos de *David McClelland*. Sus estudios demostraron que el desempeño en el puesto de trabajo está más relacionado con características propias de las personas y sus competencias, que a aspectos dependientes con sus conocimientos y habilidades.¹² En esta década se destacan los trabajos del holandés *Leonard Mertens* sobre competencia laboral, el cual asocia las competencias con la estrategia para generar ventajas competitivas, la estrategia de productividad y la gestión de recursos humanos.¹³

En los años 90 e inicios de 2000 es importante destacar que algunas organizaciones plantean la necesidad de una formación profesional más pertinente, lo que apunta en esencia a una formación por competencias, como el Banco Mundial (BM), la Organización Internacional del Trabajo (OIT), el Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre la Formación Profesional (Cinterfor), y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).¹⁴ Una de las características de las políticas del BM reflejadas en el informe del grupo de trabajo de esta organización, es el énfasis que pone en la educación superior privada. Por su parte, los países del G20 han identificado el desarrollo de competencias como un objetivo estratégico.¹⁵

Las organizaciones Panamericana y Mundial de la Salud (OPS/OMS), de conjunto con Cinterfor y la OIT, trabajan en la misma perspectiva. Se elabora el *Manual de*

conceptos, métodos y aplicaciones de competencia laboral en el sector salud, que sale a la luz en 2002.¹⁶ De igual forma, otras organizaciones de países latinoamericanos han trabajado en el enfoque de competencias.

La formación basada en competencias

En el decenio de los años 80 del pasado siglo surge la formación basada en competencia laboral en el Reino Unido, Australia, España y Francia, para mejorar la cualificación y acreditación de las personas para el desempeño laboral.^{10,17}

La Unesco, desde su conferencia mundial de 1998 hasta la de 2009, plantea que la educación superior debe contribuir a la formación de competencias.¹⁸ Es válido destacar también el Proyecto *Tuning Educational Structures in Europe* (Proyecto *Tuning* [*tune*= sintonizar, afinación; es decir, afinar estructuras educativas]), puesto en práctica en el 2000, es un proyecto de convergencia y entendimiento en el área común europea para facilitar la comprensión de estructuras educativas, tender puentes y reconocimiento de titulaciones.¹⁹ En su primera fase (2000-2002) el proyecto tuvo como uno de los objetivos, identificar las competencias genéricas y específicas que han de alcanzar los graduados de diversas titulaciones, y constituir puntos de referencia para diseñar los currículos y los métodos de evaluación. La segunda fase (2003-2004) el proyecto se propuso desarrollar cuatro líneas de acción:²⁰

- a) las competencias genéricas,
- b) las competencias específicas de las áreas temáticas,
- c) el papel del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS), como sistema de transferencia y acumulación de créditos, y
- d) enfoque de aprendizaje, enseñanza y la evaluación en relación con la garantía y control de calidad.

En noviembre del año 2000, durante la primera conferencia ministerial de los países de la Unión Europea y de América Latina y el Caribe (UEALC), sobre la enseñanza superior, se plantea la necesidad de establecer una alianza de cooperación en este ámbito, y reconocer la voluntad de incrementar la movilidad de los estudiantes, docentes y personal administrativo, avalando los procesos y periodos de estudios o de los diplomas.²¹ En 2002 se interesaron en la posibilidad de desarrollar el Proyecto *Tuning* en la región latinoamericana. En 2003 se presentó la propuesta por universidades europeas y de América Latina al Proyecto Alfa de la Comisión Europea. Entre los propósitos del proyecto fueron planteados:^{20,22}

- Contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles.
- Impulsar, a escala latinoamericana, un importante nivel de convergencia de la educación superior.
- Desarrollar perfiles profesionales en términos de competencias genéricas y relativas a cada área de estudios.
- Crear redes.

- Desarrollar e intercambiar información relativa al desarrollo de los currículos.
- Crear puentes entre las universidades.

El Proyecto Alfa *Tuning*-América Latina, en el cual participaron 182 universidades de 18 países, retoma los conceptos básicos y metodología del Proyecto *Tuning*, y para lograr los propósitos y objetivos antes mencionados, programa también el desarrollo de cuatro líneas de acción:

1. Competencias genéricas y específicas.
2. Enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación.
3. Créditos académicos.
4. Calidad de los programas.

Con relación específicamente a la educación médica, la formación basada en competencias se desarrolló en Estados Unidos y Canadá a través del *Outcome Project*. El *Accreditation Council of General Medical Education* (ACGME), en 1998, elaboró un proyecto en el que se definieron las competencias nucleares de carácter general (*core competencies*) de la formación médica posgraduada en Estados Unidos y Canadá. En Canadá el *Royal College of Physicians and Surgeons of Canada* (RCPSC) inició, a principios de la década de los 90, el *CanMEDS 2000 Project* y estableció las competencias nucleares de los médicos especialistas.²³ *The Medical School Objectives Project* (MSOP) de la Asociación Americana de Escuelas de Medicina (AAMC) abogó por la educación basada en competencias.²⁴

La Junta Americana para las Especialidades Médicas (ABMS) y la ACGME impulsaron una iniciativa para establecer un entrenamiento basado en competencias para todos los médicos.²⁵ También en la educación médica basada en competencias han trabajado el Reino Unido, particularmente en Escocia, Australia, Nueva Zelanda y España, así como algunos países de América Latina.

La Comisión Lancet, en 2010, citada por *Morales Castillo*,⁴ recomendó a las escuelas de Medicina promover un nuevo profesionalismo que utilice las competencias como criterios objetivos de clasificación de los profesionales de la salud. Como puede observarse, la formación basada en competencias tiene una amplia difusión a nivel mundial.

Algunas características de la formación basada en competencias

El proceso formativo basado en competencias requiere, en primer lugar, una definición clara de las competencias que el profesional debe alcanzar durante el desarrollo de la actividad educativa, la cual debe tener como eje principal crear las capacidades para un desempeño exitoso. La definición de las competencias en el perfil profesional, conjuntamente con la normalización de estas, sirven de referencia para desarrollar la intervención educativa y satisfacer las necesidades de aprendizaje de un colectivo, sean estas manifiestas o encubiertas.⁹

Con relación a la definición de las competencias en el perfil, es preciso comprender que estas son académico-profesionales; o sea, no pueden responder solo al campo

laboral, sino también al educativo.²⁶ No se trata tampoco de una simple enumeración en el programa que no se articulen con el proceso. En experiencia de los autores, en ocasiones los docentes no conocen el perfil de egreso de la especialidad, y por lo tanto, de cualquiera de las formas en que esté definido, no se utiliza como referente para la formación. De manera que, la sugerencia es que todos los profesores conozcan el perfil, sobre todo, las competencias profesionales genéricas y específicas para el especialista en Pediatría.

Los programas de formación basados en competencia deben organizarse considerando las condiciones siguientes:²⁷

1. Las competencias deben ser identificadas a partir de un proceso de diagnóstico.
2. Las competencias que se quieren formar deben manifestar sus relaciones con los objetos de la profesión o el desempeño.
3. Las competencias que se desean modelar deben verificarse ante especialistas de la institución empleadora, expertos del área de conocimientos, o consensuadas con los propios estudiantes que serán formados, y que cuentan con las vivencias que la práctica cotidiana les aporta.
4. Cada competencia modelada debe identificar las formas de evaluación que permitirá constatar el grado de adquisición de forma permanente y sistémica, en su relación con los servicios que realiza, y en correspondencia con el resto de las que ya posee, o que se le están formando simultáneamente.
5. La evaluación de las competencias debe tomar en consideración los conocimientos, las actitudes, los valores propios del desempeño y los modos de actuación que en el desempeño requiere el sujeto, como las principales fuentes de evidencia y criterios para la medición de su obtención.
6. La formación por competencias es un proceso de aprendizaje personalizado e individualizado, en tanto que no debe estar sujeto a rígidas estrategias o dosificaciones que avancen el programa sin la constancia de que ya poseen los conocimientos, habilidades, valores, actitudes y modos de actuación necesarios para continuar la formación hacia un nivel mayor de desarrollo.
7. La formación por competencias requiere de una retroalimentación constante del docente que las forma, los materiales principales empleados como medios de enseñanza deben ser aquellos que reflejen situaciones reales y experiencias en el trabajo, en sus diferentes objetos o áreas de desempeño.
8. La formación por competencias debe estar dirigida, en su mayoría, a la adquisición de experiencias prácticas, sin olvidar los temas o áreas del conocimiento que fundamentan sus acciones. Estas pueden estar relacionadas con hechos, conceptos, principios y otro tipo de conocimiento que deben ser parte integrante de las tareas y funciones propias de puesto de trabajo o cargo que ocupen (perfil ocupacional).

El proceso para una formación basada en competencias, debe ser flexible y dinámico, requiere de métodos y estrategias docentes diferentes a las que tradicionalmente se utilizan. Está más enfocada al autoaprendizaje, es decir, con una mayor participación del educando en su propia formación facilitado por el docente, y al trabajo en grupos de tipo cooperativo y colaborativo, por lo que la tutoría forma parte de la actuación formativa. Es esencial el manejo de las tecnologías de la información, tanto en el docente como por los estudiantes, y la utilización de un idioma extranjero.

La evaluación no puede limitarse a la heteroevaluación. La coevaluación y autoevaluación deben ser practicadas sistemáticamente, por lo tanto, la evaluación formativa tiene un peso importante en el proceso, y es recomendable utilizar herramientas que le permitan al residente conocer sus progresos, pero también sus deficiencias, y asignarle tareas para que las resuelva. Los retos y cambios a los que se ha hecho mención no van a depender solamente de la reformulación de los currículos o los cambios institucionales, en ellos tienen un papel primordial los profesores y la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para desarrollar este enfoque es necesario el trabajo colectivo de los docentes, sean o no tutores. Su puesta en práctica requiere de una planificación que permita la articulación de las diferentes rotaciones, y una ejecución que tenga como condición la formación de las competencias del residente para lograr un buen desempeño. Una premisa importante es que el profesor tiene que responsabilizarse con la adquisición de las competencias, tanto genéricas como específicas del educando, con su motivación profesional y la formación de valores, para lo cual la totalidad del colectivo docente tiene que asumir la formación, teniendo en cuenta el perfil del egresado desde el inicio del proceso docente educativo.

Es necesaria, además, una preparación sistemática a través del trabajo metodológico y las diferentes formas del posgrado, en correspondencia con los problemas que se detecten, complementado con la actividad de investigación e innovación, con el objetivo de lograr la mejoría permanente de su calidad profesional y profesoral. Para todo ello, es importante que el docente esté motivado con su actuación como profesor y un alto compromiso ético.

Teniendo en cuenta lo anteriormente referido de las competencias y la formación basada en competencias, asociado a los cambios que se producen a nivel mundial en diversas esferas, los autores consideran que esta opción educativa en las ciencias de la salud es aplicable, fundamentalmente en la enseñanza del posgrado, y de forma particular, en la especialidad de Pediatría. Esto permitirá la formación de un profesional preparado para un desempeño de calidad, capaz de adaptarse, no solo a las condiciones específicas del país y desempeñarse en los diferentes niveles de atención, sino también, en el cumplimiento de compromisos internacionales.

El análisis de las experiencias recogidas en la literatura para la aplicación del enfoque de competencias en diversos países, permite considerar la factibilidad y pertinencia de la formación basada en competencias en la educación médica cubana. Pero su ejecución exitosa dependerá de la voluntad de los decisores, la aptitud y actitud de los docentes, el seguimiento de su paulatina implementación, detectar a tiempo las dificultades para darle solución, y considerar la satisfacción de profesores y educandos, expresado a través de sus desempeños.

Se concluye que se realiza un acercamiento a los aspectos teóricos del enfoque de competencias, y la formación basada en competencias realizada en diferentes contextos y algunas de sus características. Las competencias profesionales se identifican con los resultados del trabajo de la profesión. La formación basada en competencias es un proceso de transformación de la práctica educativa, sobre la base de las competencias identificadas en los perfiles. Este proceso se caracteriza, tanto en el campo laboral como en el académico, por la integración de conocimientos, habilidades y actitudes. Su aplicación debe considerar la preparación de los docentes en actividades metodológicas, y a través de las diferentes formas del posgrado. La formación basada en competencias es una propuesta viable para la formación de los especialistas en Pediatría en el contexto cubano, con el propósito de mejorar la calidad de la docencia, y que se brinde una atención médica de mayor calidad, acorde con las necesidades de la sociedad y el Sistema Nacional de Salud.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Gimeno Sacristán J. Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación. En: Enseñar por competencias ¿Qué hay de nuevo? Capítulo I [libro en Internet]; Ediciones Morata, 2008 [citado 8 de Septiembre de 2015]. Disponible en: www.edmorata.es/libros/educar-por-competencias-que-hay-de-nuevo
2. Oramas González R. Modelo del profesor para los escenarios docentes de la carrera de medicina [tesis doctoral]. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona"; 2012.
3. Ortiz García M, Vicedo Tomey AG. Las múltiples definiciones del término "competencia" y la aplicabilidad de su enfoque en ciencias médicas. EDUMECENTRO. 2015;7(3):20-31.
4. Morales Castillo JD, Varela Ruiz M. El debate en torno al concepto de competencias. Inv Ed Med. 2015;4(13):36-41.
5. Ortiz García M, Cires Reyes E. Diseño curricular por competencias. Aplicación al macrocurrículo. EDUMECENTRO. 2012;4(1):10-7.
6. Vicedo Tomey A. Cinco propuestas doctrinales en relación con la formación por competencias. Educ Med Super [serie en Internet]. 2011 [citado 23 de Noviembre de 2015];25(3). Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000300014&lng=es&nrm=iso&tlng=es
7. Schonhaut-Berman L, Millán-Klusse T, Hanne-Altermatt C. Competencias transversales en la formación de especialistas en Pediatría, Universidad de Chile. EDUC MED. 2009;12(1):33-41.
8. Ortiz García M, Vicedo Tomey A, Rodríguez Rivalta I, Sardiñas Arce ME. Propuesta de competencias profesionales específicas para el perfil del egresado en Pediatría en Cuba. Revista Habanera de Ciencias Médicas. 2005;14(4):516-26.
9. Ortiz García M, Gómez Padrón EI, Cires Reyes E. Metodología para la determinación de competencias específicas a incluir en los perfiles profesionales del sector salud. Revista Congreso Universidad [serie en Internet]. 2012 [citado 23 de Noviembre de 2015];1(2). Disponible en: <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/article/view/88>
10. Tobón S. Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Capítulo 2. Desarrollo histórico del concepto de competencias. 3ª ed. Bogotá: ECOE ediciones; 2010. p. 58-84.
11. Cenoz Iragui J. El concepto de competencia comunicativa. Centro virtual Cervantes [homepage en Internet]; Universidad de Alicante, España [citado 24 de Noviembre de 2015]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz02.htm
12. Tejeda Díaz R, Sánchez del Toro P, Mariño Sánchez MA. La gestión formativa competente de profesionales en la educación superior. Capítulo 12. Experiencias de

aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional. México: Red Durango de Investigadores Educativos; 2012. p. 201-43.

13. Mertens L. Aproximación conceptual y surgimiento de la competencia laboral. La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para la Educación, la Ciencia y la Cultura; 2000. p. 13-30.

14. San Martín V. La formación en competencias: El desafío de la educación superior en Iberoamérica. Revista Iberoamericana de Educación [serie en Internet]. 2004 [citado 8 de Septiembre de 2015]. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/280SanMartin.PDF>

15. Oficina Internacional del Trabajo. Ginebra, 2010. Una fuerza de trabajo calificada para un crecimiento sólido, sostenible y equilibrado: Estrategia de formación del G20. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo; 2011.

16. Irigoín M, Vargas F. Competencia laboral: Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud. Montevideo: Cinterfor; 2002.

17. Organización Internacional del Trabajo (OIT). Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre formación profesional (Cinterfor). Las 40 preguntas más frecuentes sobre competencia laboral [homepage en Internet]; actualizado 25 de septiembre de 2000 [citado 18 de Mayo de 2015]. Disponible en: <http://www.chilevalora.cl/index.php/40-mas-frecuentes>

18. Unesco. Conferencia Mundial de Educación Superior [homepage en Internet]; París, 2009 [citado 18 de Mayo de 2015]. Disponible en: www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

19. González J, Wagenaar R. Tuning Educational Structures in Europe II [homepage en Internet]; 2006 [citado 18 de Mayo de 2015]. Disponible en: www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning04.pdf

20. Victorino Ramírez L, Medina Márquez G. Educación basada en competencias y el Proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica [homepage en Internet]; 2007 [citado 18 de Mayo de 2015]. Disponible en: <http://www.observatorio.org/colaboraciones/2007/TuningEuropayAL-LiberoVictorinoRamirez%2011oct07.pdf>

21. González J, Wagenaar R, Beneitone P. Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades. Revista Iberoamericana de Educación. 2004;(35):151-64.

22. Beneitone P, Esquetini C, González J, Maletá M, Siufi G, Wagenaar R. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final Proyecto Tuning América Latina, 2004-2007. Bilbao: Universidad de Deusto; 2007. p. 11-21.

23. Morcke AM, Dornan T, Eika B. Outcome (competency) based education: an exploration of its origins, theoretical basis and empirical evidence. Adv in Health Sci Educ. 2013;18:851-63.

24. Albanese M, Mejicano G, Mullan P, Kokotailo P, Gruppen L. Defining characteristics of educational competencies. Medical Education. 2008;42:248-55.

25. Carraccio C, Wolfsthal S, Englander R, Ferentz K, Martin CH. Shifting Paradigms: From Flexner to Competencies. *Academic Medicine*. 2002;77(5):361-7.
26. del Valle Martín R. Formación por competencias: certezas, resultados y desafíos. La experiencia de la Universidad Católica de Temuco. Ponencia presentada en el II Foro Internacional sobre Innovación Universitaria. Universidad Iberoamericana [homepage en Internet]; Ciudad de México, 10 noviembre 2010 [citado 18 de Mayo de 2015]. Disponible en: www.uctemuco.cl/archivos/evaluacion-formacion-competencias-uct.pdf
27. Añorga Morales J, Valcárcel Izquierdo N, Pérez García ÁM. Modelo de las competencias en profesionales en ejercicio. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"; 2008.

Recibido: 4 de noviembre de 2015.

Aprobado: 27 de noviembre de 2015.

Martha Ortiz García. Hospital Pediátrico Docente Cerro. Calzada de Cerro No. 2002, entre Santa Teresa y Monasterio, municipio Cerro. La Habana, Cuba. Correo electrónico: mortiz@infomed.sld.cu