

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**  
**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**  
**CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA –CIEPs-**  
**“MAYRA GUTIÉRREZ”**

***EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS Y ESPECÍFICAS DE LOS  
ESTUDIANTES DE LA UNIDAD DE APOYO DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS  
USAC, 2010-2011***

**WENDY BEATRÍZ RIVERA HERNÁNDEZ**

**MAYRA LISSETTE SOTO CASTAÑÓN**

**GUATEMALA, DICIEMBRE DE 2011**

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS  
CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA –CIEPs-  
“MAYRA GUTIÉRREZ”

**“EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS Y ESPECÍFICAS DE LOS  
ESTUDIANTES DE LA UNIDAD DE APOYO DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS  
USAC, 2010-2011”**

**INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO AL HONORABLE  
CONSEJO DIRECTIVO  
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**POR**

**WENDY BEATRÍZ RIVERA HERNÁNDEZ  
MAYRA LISSETTE SOTO CASTAÑÓN**

**PREVIO A OPTAR EL TÍTULO DE  
PSICÓLOGAS**

**EN EL GRADO ACADÉMICO DE  
LICENCIADAS**

**GUATEMALA, DICIEMBRE DE 2011**

**CONSEJO DIRECTIVO**

**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**

**DOCTOR CÉSAR AUGUSTO LAMBOUR LIZAMA**

**DIRECTOR INTERINO**

**LICENCIADO HÉCTOR HUGO LIMA CONDE**

**SECRETARIO INTERINO**

**JAIRO JOSUÉ VALLECIOS PALMA**

**REPRESENTANTE ESTUDIANTIL**

**ANTE CONSEJO DIRECTIVO**



**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLOGICAS**

CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-

9ª. Avenida 9-45, zona 11 Edificio "A"

Tel. 24187530 Telefax 24187543

e-mail: usacpsic@usac.edu.gt

CC. Control Académico

CIEPs.

Archivo

Reg. 572-2011

DIR. 1,811-2011

De Orden de Impresión Informe Final de Investigación

05 de diciembre de 2011

Estudiantes

**Wendy Beatriz Rivera Hernández**

**Mayra Lissette Soto Castañón**

Escuela de Ciencias Psicológicas

Edificio

Estudiantes:

Transcribo a ustedes el **ACUERDO DE DIRECCIÓN MIL SETECIENTOS OCHENTA Y NUEVE GUIÓN DOS MIL ONCE (1,789-2011)**, que literalmente dice:

**"MIL SETECIENTOS OCHENTA Y NUEVE"**: Se conoció el expediente que contiene el Informe Final de Investigación, titulado: **"EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS Y ESPECÍFICAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD DE APOYO DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS USAC, 2010-2011"**, de la carrera de Licenciatura en Psicología, realizado por:

**Wendy Beatriz Rivera Hernández**

**Mayra Lissette Soto Castañón**

**CARNÉ No. 2004-16282**

**CARNÉ No. 2005-14292**

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por la Licenciada Evelyn Castro de Monge y revisado por el Licenciado José Alfredo Enríquez Cabrera. Con base en lo anterior, se **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis, con fines de graduación profesional."

Atentamente,

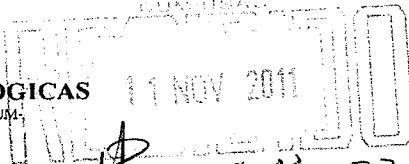
"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Doctor César Augusto Lambour Lizama  
DIRECTOR INTERINO





Escuela de Ciencias Psicológicas  
 Investigación e Información  
 CIEPs



CIEPs 572-2011  
 REG: 224-2010  
 REG: 224-2010

SCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO - CUM  
 9ª. Avenida 9-45, zona 11 Edificio "A"  
 Tel. 24187530 Telefax 24187543  
 e-mail: usacpsic@usac.edu.gt

FIRMA: [Signature] RCPA: 17:00 Registro: 224-10

## INFORME FINAL

Guatemala, 10 de Noviembre 2011

SEÑORES  
 CONSEJO DIRECTIVO  
 ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS  
 CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO

Me dirijo a ustedes para informarles que el Licenciado José Alfredo Enríquez Cabrera ha procedido a la revisión y aprobación del INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN titulado:

**“EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS Y ESPECÍFICAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD DE APOYO DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS USAC, 2010-2011.”**

ESTUDIANTE:  
**Wendy Beatriz Rivera Hernández**  
**Mayra Lissette Soto Castañón**

CARNÉ No:  
 2004-16282  
 2005-14292

CARRERA: Licenciatura en Psicología

El cual fue aprobado por la Coordinación de este Centro el día 09 de Noviembre 2011 y se recibieron documentos originales completos el día 09 de Noviembre 2011, por lo que se solicita continuar con los trámites correspondientes para obtener ORDEN DE IMPRESIÓN

**“ID Y ENSEÑAD A TODOS”**

[Signature]  
 Licenciado Helvín Orlando Velásquez Ramos  
 COORDINADOR



Centro de Investigaciones en Psicología-CIEPs. “Mayra Gutiérrez”

c.c archivo  
 Arelis



**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**  
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-  
9ª. Avenida 9-45, zona 11 Edificio "A"  
Tel. 24187530 Telefax 24187543  
e-mail: usacpsic@usac.edu.gt

CIEPS 573-2011  
REG: 224-2010  
REG 224-2010

Guatemala, 10 de Noviembre 2011

Licenciado Helvin Orlando Velásquez Ramos  
Centro de Investigaciones en Psicología 3  
-CIEPs.- "Mayra Gutiérrez"  
Escuela de Ciencias Psicológicas

Licenciado Velásquez:

De manera atenta me dirijo a usted para informarle que he procedido a la revisión del **INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN**, titulado:

**"EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS Y ESPECÍFICAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD DE APOYO DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS USAC, 2010-2011."**

**ESTUDIANTE:**

**Wendy Beatríz Rivera Hernández**  
**Mayra Lissette Soto Castañón**

**CARNE**

**2004-16282**  
**2005-14292**

**CARRERA:** Licenciatura en Psicología

Por considerar que el trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, emito **DICTAMEN FAVORABLE** el día 31 de octubre 2011 por lo que solicito continuar con los trámites respectivos.

Atentamente,

**"ID Y ENSEÑAD A TODOS"**

x

Licenciado **José Alfredo Enríquez Cabrera**  
DOCENTE REVISOR



Arelis./archivo

Guatemala, 22 de agosto de 2011

Licenciada  
Mayra Luna de Alvarez  
Coordinadora Centro de Investigaciones en  
Psicología –CIEPs- “Mayra Gutiérrez”  
CUM

Estimada Licenciada Alvarez

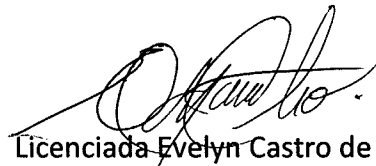
Por este medio me permito informarle que he tenido bajo mi cargo la asesoría de contenido del Informe Final de Investigación de investigación titulado **“EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS Y ESPECÍFICAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD DE APOYO DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS USAC, 2010-2011”**, realizado por las estudiantes WENDY BEATRIZ RIVERA HERNÁNDEZ, CARNÉ 200416282, y MAYRA LISSETTE SOTO CASTAÑÓN, CARNÉ 200514292.

El trabajo se realizo a partir de 24 de agosto del 2010 hasta el 22 de agosto del 2011.

Esta investigación cumple con los requisitos establecidos por el CIEPs por lo que emito DICTAMEN FAVORABLE y solicito se proceda a la **revisión y aprobación correspondiente.**

Sin otro particular, me suscribo

Atentamente,



Licenciada Evelyn Castro de Monge  
Psicóloga Clínica  
Colegiado No. 7803  
Asesor de Contenido



Guatemala, 22 de agosto del año 2011

Licenciada  
Mayra Luna de Alvarez  
Coordinadora Centro de Investigaciones en Psicología  
-CIEPs- "Mayra Gutiérrez"  
Escuela de Ciencias Psicológicas,  
CUM.

Licenciada Álvarez:

Deseándole éxito al frente de sus labores, por este medio le informo que las estudiantes: Wendy Beatriz Rivera Hernández, Carné 200416282 y Mayra Lissette Soto Castañón, Carné 200514292 realizaron durante el mes de julio de 2011, Entrevistas Estructuradas, Pruebas Técnicas y Pruebas Psicométricas de Adaptación a la Escala de Inteligencia Terman y Evaluación de Honestidad, a los practicantes de esta institución, como parte del trabajo de Investigación titulado: ***"EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS Y ESPECÍFICAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD DE APOYO DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS USAC, 2010-2011."***

Las estudiantes en mención cumplieron con lo estipulado en su proyecto de investigación, por lo que agradecemos la participación en beneficio de nuestra institución.

Sin otro particular, me suscribo,



Lionel Ardón  
Coordinador



**PADRINOS DE GRADUACIÓN**

**POR**

**WENDY BEATRÍZ RIVERA HERNÁNDEZ**

ABRAHAM CORTEZ MEJÍA

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

COLEGIADO No. 2795

LIONEL ARDON RODRÍGUEZ

LICENCIADO EN MEDICINA

COLEGIADO No. 2536

**POR**

**MAYRA LISSETTE SOTO CASTAÑÓN**

ABRAHAM CORTEZ MEJÍA

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

COLEGIADO No. 2795

LIONEL ARDON RODRÍGUEZ

LICENCIADO EN MEDICINA

COLEGIADO No. 2536

**ACTO QUE DEDICO**

**A DIOS:**

Por ser la luz en mi diario caminar y permitirme el alcanzar nuevas metas.

**A MI HIJA:**

Luisa Peña, por permitirme con paciencia y larga espera durante cinco años el atrasar un tiempo para jugar, reír, y compartir tantos momentos juntas. Te amo.

**A MI ESPOSO:**

Otto García, por su amor, paciencia y apoyo incondicional.

**A MI MADRE:**

Rosa Hernández, por dedicar tiempo, amor y cuidados, por acompañarme en cada paso de mi vida y por ser una gran amiga.

**A MI PADRE:**

Orlando Rivera, por sus consejos y apoyo.

**A MIS HERMANAS:**

Guillermina, Nancy y Melani, por estar siempre a mi lado, como mis grandes amigas de toda la vida, las amo.

**A MIS SOBRIN@S:**

Por el cariño tan especial, los quiero mucho.

*Mayra Lissette Soto Castañón*

**ACTO QUE DEDICO**

A MI FAMILIA:

Por su apoyo y cariño incondicional.

## **AGRADECIMIENTOS**

### **A la Universidad de San Carlos de Guatemala:**

Por ser nuestra casa de estudios.

### **A la Escuela de Ciencias Psicológicas:**

Por abrirnos las puertas del conocimiento

### **A la Unidad de Apoyo:**

Por ser la casa que nos refugio durante los años en los cuales nos instruimos como terapeutas y por permitirnos desarrollar la presente investigación.

### **A nuestro supervisor Lionel Ardón Rodríguez:**

Por su amistad, tiempo, apoyo, consejos y sobre todo por trasladar sus conocimientos.

### **Al Licenciado José Alfredo Enríquez Cabrera:**

Por su valioso apoyo como revisor.

## ÍNDICE

Resumen	
Prólogo	5

### CAPÍTULO I

#### INTRODUCCIÓN

1.1 Planteamiento del Problema y Marco Teórico	7
1.1.1. Planteamiento del problema	8
1.1.2. Marco Teórico	11
1.1.3. Delimitación	54

### CAPÍTULO II

#### TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

2.1. Técnicas	55
2.2. Instrumentos	56

### CAPÍTULO III

#### PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. Características del Lugar y de la Población	57
3.1.1. Características del Lugar	
3.1.2. Características de la Población	
3.1.3. Interpretación de Resultados	58

### CAPÍTULO IV

#### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Conclusiones	79
4.2. Recomendaciones	80

BIBLIOGRAFÍA	82
--------------	----

ANEXOS

## **RESUMEN**

*El Proceso de Adquisición de Competencias Genéricas y Específicas de los Estudiantes de la Unidad de Apoyo de la Escuela de Ciencias Psicológicas USAC, 2010-2011*

*Wendy Beatríz Rivera Hernández*

*Mayra Lissette Soto Castañón*

La presente Investigación describe las competencias genéricas y específicas de la población estudiantil que egresa de la Unidad de Apoyo; cuya formación implica tareas, responsabilidades y roles mediante los cuales adquieren las competencias necesarias para ejercer la profesión, integrarse al mercado laboral y generar cambios en la subjetividad del guatemalteco, asegurando de esta manera, un perfil de egresado exitoso. El fin de la investigación es motivar un sistema permanente de aprendizaje basado en la formación de competencias que titule profesionales altamente calificados y comprometidos con la academia y la investigación y estimule a la movilidad del psicólogo profesional y a su constante auto-aprendizaje. Proponiendo como enfoque - un aprendizaje centrado en el estudiante-.

Para realizar esta investigación se estableció una muestra integrada por 28 estudiantes de la carrera de Licenciatura en Psicología, que realizaron su práctica en el Centro Práctica Unidad de Apoyo de la Escuela de Ciencias Psicológicas, distribuidos así: tercer año 9 estudiantes, cuarto año 11 estudiantes y quinto año 8 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron: *entrevista estructurada, una prueba técnica, la prueba de Adaptación a la Escala de Terman y la prueba Evaluación de Honestidad*. Instrumentos basados en competencias, aplicados por el Centro Interamericano de Investigación Psicológicas y Ciencias Afines de Argentina, con modificaciones para ser aplicados en esta propuesta.

## ***PRÓLOGO***

La presente investigación describe las competencias genéricas y específicas que poseen los estudiantes del centro de práctica Unidad de Apoyo de la Escuela de Ciencias Psicológicas, al concluir su práctica en el año 2011.

Aunque no existen pruebas específicas para medir las competencias, se utilizó una prueba de inteligencia, una prueba de honestidad y una prueba técnica, adaptadas para la presente investigación. En base a ellas, se logró establecer y describir las competencias que poseen los estudiantes, al finalizar su práctica.

Esta investigación pretende ser un aporte, a la introducción en el diseño curricular y en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las competencias en general y una oportunidad para repensar el sentido de la educación. El objetivo académico deja de ser la acumulación de una serie de conocimientos para ser sustituido por el desarrollo de una serie de competencias básicas y relevantes que se precisan para estar preparado para la vida, integrarse en el mercado laboral y poder continuar la formación a lo largo de la vida. Las competencias proponen al estudiante como una persona más integral, donde interactúan sus capacidades, se propicia la interdisciplina para el conocimiento de la realidad y se amplía el contenido del currículo a los distintos saberes: ser, saber, saber hacer y saber convivir.

El concepto de competencia laboral emergió con fuerza en los años 80 en algunos países desarrollados, en especial en aquellos donde existía una mayor disparidad entre la oferta de cualificaciones ofrecida por el sistema educativo y las necesidades del sistema productivo. Era necesario adecuar la formación de la mano de obra a un nuevo contexto económico cada vez más complejo. La respuesta se orientó al concepto de competencias laborales, como un enfoque integral de formación que desde su diseño pretendió una conexión directa entre el mercado laboral y el sistema educativo.

La competencia de los individuos se deriva de la posesión de una serie de atributos (conocimientos, valores, habilidades y actitudes) que se utilizan de forma combinada para el desempeño del trabajo.

La educación basada en competencias tuvo su origen en Estados Unidos. Uno de los pioneros fue David McClelland, profesor de psicología de la Universidad de Harvard, quien en los años sesenta del siglo XX comenzó a desarrollar técnicas para identificar principios y descubrir variables que permitieran predecir la actuación en el trabajo. Seleccionó una muestra representativa de individuos con un elevado nivel de rendimiento en el ámbito laboral y otro grupo caracterizado por una productividad baja o moderada. El objetivo era descubrir que variables explicaban el comportamiento diferenciado entre ambos grupos y tratar de contrastar si existía una relación directa entre el éxito académico y laboral. Su principal conclusión fue que los métodos tradicionales de aprendizaje y evaluación no garantizaban un buen desempeño de las actividades laborales, ni el éxito en la vida y que además discriminaba, frecuentemente, a mujeres, minorías étnicas y otros grupos vulnerables en el mercado laboral. A partir de aquí estableció que era necesario buscar otras variables o competencias que permitiesen predecir las actuaciones de las personas en el trabajo.

La educación basada en competencias se está imponiendo en todos los niveles de los sistemas educativos del mundo y se ha convertido en un reto actual para los profesores, implica cambios significativos con respecto al modelo tradicional educativo.

Lic. Evelyn María Castro Barrios



# CAPÍTULO I

## INTRODUCCIÓN

### 1.1. Planteamiento del Problema y Marco Teórico

En la actualidad no es suficiente saberlo todo, un aprendizaje basado en la información, no permite al estudiante desarrollar su capacidad de adaptación a nuevos contextos y circunstancias, es necesario desarrollar sus competencias para que enfrente los desafíos de un mundo laboral más competitivo.

La psicopedagogía en boga, ha hecho evidente que el “saber” no es suficiente para desempeñarse en la vida; las teorías de aprendizaje desde el enfoque de la Psicología Evolutiva, han cuestionado los conceptos tradicionales de aprender. Piaget, Ausubel, Vigotsky...; han precisado que el almacenamiento de información en la memoria del estudiante no constituye un acto de aprendizaje. El aprender supone, un proceso interno de construcción de significados, es decir, la intervención de capacidades cognitivas, motivaciones internas, capacidad de observación reflexiva, darle significación a lo aprendido y conceptualizar el conocimiento para poder llevarlo a la práctica.

Las competencias en la tarea educativa, proponen al estudiante como una persona más integral, donde interactúan sus capacidades, se propicia la interdisciplina para el conocimiento de la realidad y se amplía el contenido del currículo a los distintos saberes: ser, saber, saber hacer y saber convivir.

Los “saberes” implican un enfoque holístico que define la competencia como una interacción de conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes y valores personales, que ponen a prueba la capacidad de resolver problemas y la creatividad del estudiante.

El final del proceso educativo es enseñar “aprender a aprender”. Y el trabajo por competencias, representa, una oportunidad que vale la pena considerar, no solo para la transformación de la práctica pedagógica; para graduar –psicólogos competentes-, que a partir de sus significados, sean capaces de generar cambios en la subjetividad del guatemalteco. De allí la importancia del establecer y describir las competencias de los estudiantes que concluyen su práctica en la Unidad de Apoyo de la Escuela de Ciencias Psicológicas.

### **1.1.1. Planteamiento del Problema**

De manera acertada, la psicología educativa ha señalado la necesidad de transformar la educación, pasando de la mera recepción de información, a la adquisición de una serie de competencias indispensables para la vida.

A este quehacer profesional se suma también el interés de la educación del psicólogo mismo. Cuáles debieran ser las competencias fundamentales de los psicólogos para ejercer exitosamente su profesión y la forma de lograr las competencias.

Una de las cuestiones que surgen al intentar definir las competencias de los psicólogos es sí -concentrarse en lo que se debe *enseñar* a los estudiantes- a convertirse en psicólogos competentes, o -en las *competencias* que los psicólogos graduados deben demostrar si están cualificados para la práctica independiente-.

Una cuestión relacionada es cómo definir y medir las competencias que deben lograrse. Es decir el proceso de adquisición de las competencias (genéricas y específicas).

Proceso que está mayormente determinado por el proceso formativo y de aprendizaje, que recibe a lo largo de la carrera profesional el estudiante.

En este sentido, la pertinencia de las competencias y el óptimo desempeño que debe tener un profesional de la psicología, depende de la forma en que fueron impartidas o enseñadas y a la consciente asimilación que el estudiante tuvo de ellas en su proceso de enseñanza. Es importante resaltar que las competencias se aprenden en un proceso continuo y que para su identificación en el mercado laboral es pertinente reconocer que han sido formadas desde el contexto educativo.

En este punto del planteamiento del problema es importante referir –entonces- qué es una competencia. Aunque se han asignado diferentes significados a la noción de competencia, esta debe definirse como: *“La capacidad de creación y producción autónoma, de conocer, actuar y transformar la realidad que nos rodea, ya sea personal, social, natural o simbólica, a través de un proceso de intercambio y comunicación con los demás y con los contenidos de la cultura.”*<sup>1</sup>

El saber conocer, saber hacer, saber ser; depende en gran medida de las cualidades del estudiante.

Los alumnos que ingresan a la universidad deberían poseer ciertas competencias, indispensables para asegurar su permanencia en ella y la consecución de sus estudios.

Estas competencias, desde el punto de vista del aprendizaje, deberían garantizar al alumno el éxito en cualquier ámbito del saber.

Estas condiciones suponen que el éxito de los estudiantes está ligado —entre otros factores— a su competencia para comprender lo que leen, al uso de variadas estrategias de aprendizaje, su capacidad para reflexionar de forma profunda sobre sus procesos de aprender, poner en juego estrategias generales de resolución de problemas y a la

---

<sup>1</sup> Chomsky, Noam. *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Editorial Madrid: Aguilar, 1975. Pág. 46.

capacidad de trabajar en grupo. En otras palabras, es pre-requisito para el éxito académico que los estudiantes tengan las competencias necesarias para “aprender a aprender”.

Un escaso manejo de estas competencias implica que el estudiante carece de una condición fundamental para desempeñarse en el mundo moderno, donde la formación de licenciatura es sólo un paso en el proceso de formación continua.

Para identificar las cualidades que posee el alumno, debiese entonces tomarse en cuenta el perfil del estudiante, examinar las disposiciones así como los tipos de conocimientos, habilidades y actitudes que deben poseer previamente, -las competencias genéricas-; para asegurar la adquisición de las competencias específicas, que junto con los rasgos de personalidad y otras características, tales como valores e intereses, establezcan un perfil del alumno de psicología –exitoso-. Capaz de poseer competencias cognitivas y socio-afectivas referidas a: leer comprensivamente, usar una variedad de estrategias de aprendizaje y de resolución de problemas, poseer habilidades de pensamiento lógico, capacidad para trabajar en grupo, conciencia metacognitiva y autónoma, y un buen desarrollo de la autoestima.

Apoyado por un diseño curricular que proponga métodos de aprendizaje constructivista, para que los jóvenes puedan vivir una vida más plena como sujetos individuales, como ciudadanos y para su integración en el mundo del trabajo, así como para que puedan seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. El planteamiento de un currículo por competencias es una alternativa al currículo tradicional y académico, se pasa de la lógica del «saber» a la lógica del «saber hacer». Lo importante desde este enfoque no es que el alumno *sepa*, por ejemplo, la teoría psicoanalítica, estadística, o de psicología social, sino que sepa aplicar esos conocimientos en una situación problemática de la vida real. Es cierto que para «saber hacer» se precisa «saber», pero el «saber» deja de tener valor

por sí mismo y se pone al servicio y en función de uso. De esta forma, se puede reducir la brecha entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y la acción.

El curriculum debe ser diseñado de tal forma que sea cubierto adecuadamente el puente entre las demandas del comienzo y del final de los estudios. Es decir otorgarle el sentido real que tiene la educación.

Las competencias sólo pueden ser adquiridas en la práctica, es decir, realizando las tareas, responsabilidades, y roles requeridos, hay necesidad de un sistema de entrenamiento profesional que permita a los graduados entrar en el campo de aprender en la práctica sin tener responsabilidad completa con la comunidad. El entrenamiento profesional inicial debe ofrecer a los que poseen las competencias básicas la oportunidad de comprometerse en el trabajo profesional bajo la supervisión de psicólogos calificados.

La función del perfil de competencias en el entrenamiento profesional inicial es especificar el puente que debe cubrirse entre las competencias básicas del graduado, por un lado, y las competencias iniciales del psicólogo entrando en la práctica independiente, por otra parte.

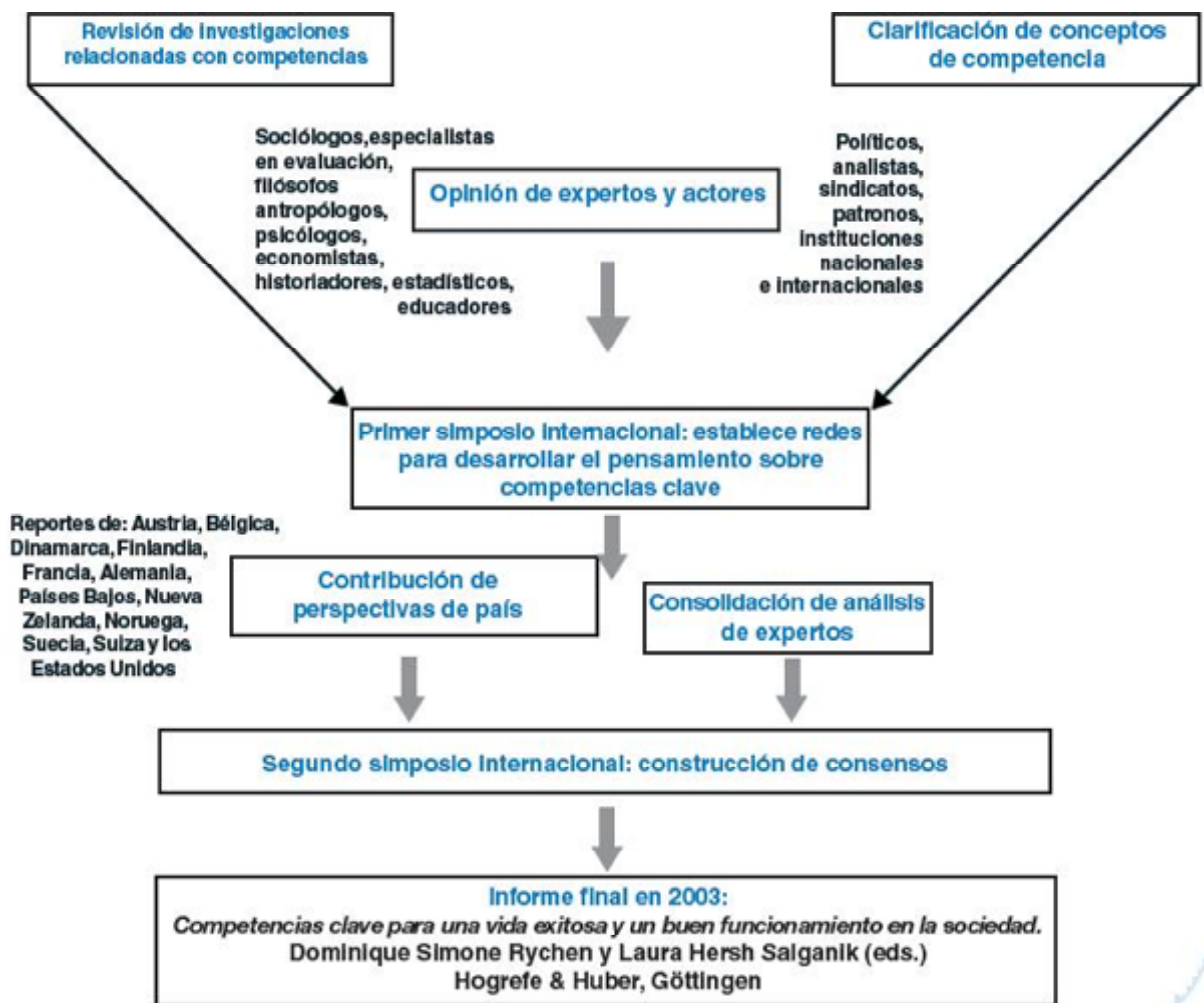
### **1.1.2. Marco Teórico**

#### **FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS. *Un referente histórico.***

En 1997, los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, por sus siglas en inglés y OCDE, en español) lanzaron el -Proyecto

DeSeCo de la OCDE- diseñado para reunir la opinión de un amplio rango de expertos y actores, que produjeran un análisis coherente y ampliamente compartido de qué competencias claves eran necesarias para el mundo moderno.

Como se ilustra en el diagrama, este proceso inició reuniendo opiniones existentes de investigadores y expertos, incluidas en diferentes perspectivas nacionales y utilizadas en simposios internacionales para consolidar un marco convenido. Estas fases se llevaron a cabo entre el inicio del proyecto, a finales de 1997, y la publicación de su informe final en el 2003.



Cuatro actividades principales estaban en el corazón de este proyecto:

- Un análisis de los estudios existentes sobre competencias que consideraban cómo los conceptos habían sido usados y definidos. Se encontraron muchas inconsistencias, que apuntaban a la necesidad de un marco general.
- La clarificación del concepto de competencia esperaba construir un entendimiento común de los conceptos clave.
- La selección inicial de un juego de competencias clave por los expertos, basando sus elecciones en la investigación. Esto involucró a académicos y expertos de muchas disciplinas diferentes, quienes trabajaron conjuntamente para descubrir un terreno común que pudiera contribuir a definir las competencias clave con relevancia política.
- Consulta de países dentro de la OCDE para revisar cómo cada uno había definido y seleccionado las competencias. Esto permitió que las perspectivas de los expertos se relacionaran con la articulación actual de las necesidades y prioridades de la educación nacional.

Una pregunta central de este proceso era si es posible identificar un conjunto de competencias que pudiera ser considerado como clave en varios países que diferentes en culturas y perspectiva, o aún a través de culturas que coexisten en países individuales.

Era necesario reconocer como hasta los valores comunes pueden ser interpretados de manera diferente en diferentes culturas. Los involucrados en el Proyecto DeSeCo señalaron que ciertos países habían podido identificar valores comunes a pesar de reconocer sus diferencias. Este proyecto logró identificar un conjunto convenido de

ideales fundamentales compatibles con el marco de competencias clave. Esto refleja una aspiración común, al mismo tiempo que acepta una diversidad en su aplicación.

A pesar de que este ejercicio se llevó a cabo en el contexto de países de la OCDE, desafíos similares pueden ser aplicados a otros países y, por ello, se buscó la cooperación de la UNESCO para la definición del marco.

El proyecto DeSeCo fue complementado con el Programa para la Evaluación Internacional para Estudiantes PISA, Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (2000, 2003 y 2006). El objetivo del Programa PISA es evaluar la calidad educativa, las competencias que los alumnos van desarrollando, y ciertos conocimientos básicos que necesitan los jóvenes para continuar estudiando e integrarse a la vida adulta y profesional.

Asimismo, en la 46 Conferencia Internacional de la UNESCO del año 2001, se trabajaron dos líneas claves de la orientación educativa para el siglo XXI: *la formación de competencias en los alumnos-as y la educación para la ciudadanía* (generar ciudadanos responsables). En 1996 ya se había publicado el Informe Delors UNESCO “La educación encierra un tesoro”, que estableció cuatro principios educativos:

- Aprender a conocer (a aprender)
- Aprender a hacer
- Aprender a ser
- Aprender a convivir

Otro proyecto importante enfocado a la formación de competencias es el proyecto TUNING (Tuning Educational Structures in Europe) en español, Afinar las Estructuras



Educacionales en Europa. Los participantes de la elaboración de este proyecto eligieron el vocablo inglés *“to tune”*, que significa afinar en términos musicales, para transmitir la idea de que las universidades buscan llegar de manera conjunta a puntos de referencia comunes, basados en consensos, el respeto a las diversidades, la transparencia, y la confianza mutua. Es decir, parten de la premisa que un área social y económica de un país tiene que ir en paralelo con el área de educación.

El año 2003 las universidades de los 16 países que entonces conformaban la Unión Europea (ahora suman ya 27 países), publicaron su informe titulado TUNING, el cual está enmarcado en el nuevo paradigma socio-constructivo *“Formación de competencias, actitudes y valores”*. El informe recoge el consenso de 101 universidades europeas para crear un Espacio de Educación Superior, donde se propuso desarrollar cuatro líneas de acción: a) las competencias genéricas, b) las competencias genéricas de las áreas temáticas, c) el papel del sistema 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.

Se seleccionaron 30 competencias genéricas que constituyen la base curricular de todas las carreras.

El 29 de junio de 1999 se realizó en Río de Janeiro Brasil, la Primera Cumbre entre los Jefes de Estado y de Gobierno de América Latina y el Caribe y la Unión Europea con el objetivo de fortalecer los vínculos de un entendimiento político, económico y cultural entre las dos regiones a fin de desarrollar una asociación estratégica entre ambas. Para ello declaran entre otros enunciados que reiteran el compromiso para una relación sólida en la esfera educativa, cultural y humana, resaltando que la educación, por una parte, es factor importante en el logro de la igualdad social y el progreso científico y

tecnológico y por otra, en la formación profesional de los trabajadores de todas las edades y puedan aprovechar las oportunidades de empleo.

Se acordó “considerar el fortalecimiento de la cooperación educativa como un reto especial, con particular énfasis en la educación básica, en la formación profesional y en la cooperación entre las instituciones de educación superior, incluyendo las universidades y la educación a distancia y tomando en cuenta las necesidades particulares de cada una de las sociedades”. También se asumió el compromiso de impulsar el acceso a la educación y formación profesional con la responsabilidad de cada país de proporcionar una educación adecuada a todos sus ciudadanos.

En noviembre del año 2000, se llevó a cabo en Paris, Francia, la primera Conferencia ministerial de los países de la Unión Europea y de América Latina y el Caribe, sobre la enseñanza superior, enfatizando 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.

Ante este contexto surge la declaración de que es necesario un marco de acción que facilite el surgimiento de un “espacio de enseñanza superior Unión Europea –América Latina-Caribe (UEALC), el cual sea un elemento clave en el fortalecimiento de las relaciones bilaterales y multilaterales entre Estados y con vocación para facilitar intercambios de conocimientos, la transferencia de tecnologías y la movilidad de los profesionales. Así también velar por la articulación entre formación, empleo y conocimiento científico de los países interesados. En esta vía, la conferencia recomienda apoyarse en la cooperación bilateral y multilateral existente, especialmente en el caso de los países de América Latina, en el Programa comunitario Alfa-América Latina Formación Académica.

Y es en el marco de acción de esta Conferencia, donde se visualiza el vínculo con el proceso Europeo, al señalar que el espacio de enseñanza superior UEALC, favorecerá a que los diplomas sean comparables y procurar el desarrollo de la movilidad, la implementación de un sistema de créditos compatibles que permita reconocer los periodos de estudio.

El espacio de enseñanza superior UEALC, favorecerá programas de estudios europeos, la creación y el fortalecimiento de los centros de estudios europeos en las cuatro subregiones de América Latina y el Caribe, alentará el desarrollo de los centros de estudios de América Latina y el Caribe ya existentes en Europa.

En este proceso, similar al europeo por las alianzas estratégicas que se van construyendo en torno a la creación de estos denominados espacios de la enseñanza superior y las reuniones entre los representantes de las regiones, surge la declaración de Madrid, donde de manera concreta se asume el compromiso de reforzar el Programa Alfa para la cooperación institucional en el ámbito de la educación superior, la elaboración de un estudio sobre la acreditación y la convergencia de los programas de estudio (titulaciones) en el seno del Espacio UEALC.

En octubre del año 2002, se realiza en la ciudad de Córdoba España, la IV Reunión de seguimiento del Espacio de Enseñanza Superior UEALC, de donde surge la propuesta de elaborar un proyecto similar al de Europa para América Latina, mismo que en el año de 2003 se presenta a la Comisión Europea como un trabajo intercontinental debido a que es un proyecto que retoma la experiencia europea y es enriquecido por aportaciones académicas tanto europeas como latinoamericanas.

En este proceso surge el proyecto "6 x 4 UEALC que refiere al trabajo de seis profesiones (Administración, Ingeniería Electrónica, Medicina, Química, Historia y Matemáticas) en

cuatro ejes (competencias profesionales, créditos académicos, evaluación y acreditación y formación para la innovación y la investigación): un diálogo universitario” como un documento de intención que proporciona elementos para construir el espacio común de educación superior UEALC.

En este proyecto propone impulsar la participación comprometida y decidida de las universidades, las organizaciones de educación superior, las organizaciones profesionales, las agencias de evaluación, acreditación, análisis curricular, equivalencia de créditos, certificación y formación para investigación e innovación de América Latina y el Caribe y de la Unión Europea. Se plantea la necesidad de revisar los objetivos, la estructura, los procesos y prácticas de formación de recursos humanos, a través del análisis de profesiones y carreras desde las siguientes perspectivas: a) las competencias profesionales, asociadas con cada grupo o título profesional, b) la expresión de estas competencias en términos de los créditos exigidos para cada titulación, c) los mecanismos e instrumentos de evaluación y acreditación de las instituciones y/o programas de estudio y d) los procesos de formación para la investigación y la innovación.

De esta propuesta se origina el proyecto Alfa Tuning América Latina, como un proyecto independiente, impulsado y coordinado por Universidades de distintos países, tanto latinoamericanos como europeos.

Este proyecto mantiene el mismo sentido que en Europa, en cuanto al propósito de “afinar” las estructuras educativas de América Latina, y planteándose la meta de identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia.

Sus objetivos se orientan a contribuir en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles en una forma articulada con América Latina; impulsar a escala latinoamericana un importante nivel de convergencia de la educación superior en Áreas temáticas: Administración de empresas, Arquitectura, Derecho, Educación, Historia, Geología, Enfermería, Física, Ingeniería Civil, Química, Matemáticas y Medicina, mediante las definiciones aceptadas en común, de resultados profesionales y de aprendizaje.

Se propone desarrollar perfiles profesionales en términos de competencias genéricas y específicas de cada área de estudio, facilitar la transparencia en las estructuras educativas e impulsar la innovación, crear redes, intercambiar información sobre el desarrollo de la currícula, crear puentes entre las universidades y otras instituciones para crear convergencias y contar con un diagnóstico general sobre la educación superior en América Latina, así como la elaboración de cuatro documentos de trabajo para la discusión, la reflexión y debate entre los participantes.

El proyecto Alfa Tuning, retoma los conceptos básicos y metodología del proyecto *Tuning Educational Structure in Europe*, 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 y 4) Calidad de los programas.

Sobre las *competencias genéricas*, se busca identificar aquellos atributos compartidos que pudieran generarse en cualquier titulación y que son considerados importantes por la sociedad además de ser comunes a todas o casi todas las titulaciones.

Las *competencias específicas* son las que se relacionan con cada área temática, y tienen una gran importancia para cualquier titulación, están específicamente relacionadas con

el conocimiento concreto de un área temática. Se conocen también como destrezas y competencias relacionadas con las disciplinas académicas y son las que confieren identidad y consistencia a los programas.

En relación a la segunda línea sobre los *enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación*, implica un trabajo a profundidad que consiste en traducir las competencias genéricas y específicas en actividades dentro del proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Se sugiere visualizar los métodos en cada uno de estos componentes que serán los más eficaces para el logro de los resultados del aprendizaje y las competencias identificadas. De ahí la importancia de que en este momento cada estudiante experimente diversos enfoques, tipos y métodos de enseñanza y aprendizaje y tenga acceso a diferentes contextos de aprendizaje.

Es importante mencionar que dentro del grupo que participan en el proyecto Alfa Tuning, Guatemala se encuentra representada por las universidades Rafael Landívar, Universidad del Valle y Universidad de San Carlos.

El Ministerio de Educación se ha sumado a este esfuerzo, y ha formulado el Curriculum Nacional Base de los Niveles de Educación para Preprimaria y Primaria, en base a *competencias*. De acuerdo a este currículo 2005, su principio es orientar la educación hacia el desarrollo de competencias, se convierte en una estrategia para formar personas capaces de ejercer los derechos civiles y democráticos del ciudadano y ciudadana contemporáneos, así como para participar en un mundo laboral que requiere, cada vez más amplios conocimientos.

## ASPECTOS BÁSICOS DE LA FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

### *Construcción Histórica del Concepto de Competencia*

La noción de competencia fue introducida por Noam Chomsky, en 1965 para explicar la dicotomía entre la lingüística real y observable en contraste al conocimiento interno subyacente del lenguaje.

Chomsky asume explícitamente que la competencia, resulta de abstraer los juicios de un hablante/ oyente ideal de una comunidad lingüística completamente homogénea, al que no lo afectan condiciones irrelevantes para la gramática como limitaciones de memoria, distracciones, errores, etc.

En ese sentido, Chomsky separa la competencia, que es una capacidad (mental o psicológica), de la producción real de enunciados, que es la actuación. Para Chomsky *la competencia es el conjunto de reglas subyacentes a las infinitas oraciones de una lengua*. Chomsky rechaza las ideas de que la comunicación sea una función inherente del lenguaje y de que la lengua deba ser estudiada en el contexto de las interacciones humanas, dos premisas asumidas por la lingüística estructural.

A partir de la dicotomía competencia/actuación, Chomsky plantea la oposición entre la gramaticalidad y la aceptabilidad de las oraciones. Mientras que la gramaticalidad de una oración se refiere a propiedades que atañen a la competencia, esto es, si la oración está o no formada de acuerdo con las reglas que forman parte del conocimiento internalizado de los hablantes, la aceptabilidad, en cambio, tiene que ver con factores ligados a la actuación, que incluyen desde la normalidad semántica y pragmática hasta la complejidad oracional.

Para explicar el carácter creativo o generativo de nuestro lenguaje y para dar cuenta de la extraordinaria facilidad con la que el niño se apropia del sistema lingüístico. Para ello propone un modelo de funcionamiento lingüístico basado en el conocimiento que los habitantes poseen de la lengua.

Podemos decir con Chomsky, que cada vez que hablamos ponemos en uso o actualizamos el conocimiento que tenemos de las reglas finitas que rigen el sistema lingüístico que empleamos, en otras palabras la gramática particular de nuestra lengua. Ese conocimiento, de carácter formal y abstracto, al que Chomsky denomina Competencia lingüística y el cual, según la teoría, resulta de la especialización de un conocimiento lingüístico aún más abstracto: la gramática universal o dispositivo para la adquisición del lenguaje. Este último sería un conocimiento especificado en la información genética de la especie.

La competencia lingüística es un conocimiento de las reglas o principios abstractos que regulan el sistema lingüístico, como tal suponemos que está representado en la mente de los habitantes y que es parcialmente innato, en el sentido de que no deriva totalmente de la experiencia.

Este conocimiento no es accesible a la conciencia de quien lo usa y sólo tenemos evidencia de él a través de la actuación o desempeño lingüístico (habla, escritura, lectura).

Y aunque no es el trabajo de Chomsky: la competencia lingüística, nuestro tema de investigación su propuesta son rasgos esenciales del concepto de competencia: a) se trata de un conocimiento especializado o de carácter específico. b) es un conocimiento explícito en la práctica o de carácter no declarativo. c) derivado sólo parcialmente de un proceso de aprendizaje, aún cuando requiere de la experiencia sartal y cultural.



Sin lugar a dudas se trata de un conocimiento bastante particular que nos habla de otra manera del funcionamiento de la mente. No en vano el contexto intelectual en el surgió estas ideas fue la llamada revolución cognitiva, en la cual nuestro sistema cognitivo es visto “como un computador”, esto es como un sistema de procesamiento de información. De ahí que las ideas de Chomsky fueran ampliamente acogidas por los defensores de la llamada mente computacional.

El concepto de competencia resultó de interés de los psicólogos cognitivos y del desarrollo para referirse al conocimiento que subyace a ciertas actuaciones del bebé (competencias precoces) o al funcionamiento de la mente (competencias cognitivas).

En este contexto nuestra actividad mental no es descrita en términos de unas supuestas aptitudes o capacidades mentales innatas o explicada a partir de la noción de inteligencia. Las nuevas explicaciones se centran en las operaciones que realiza la mente frente a determinadas tareas. De ahí el interés por comprender los desempeños por realizaciones de una persona a través de la identificación de todos los elementos que participan; el centro de atención es ahora lo que el sujeto realmente hace. Por eso se investigan asuntos tales como: las estrategias que utiliza un sujeto cuando trata o lograr solucionar un problema, las operaciones que realiza cuando lee un texto o el conocimiento que utiliza para desempeñarse en una situación particular.

### *Cómo se construye el concepto de competencia?*

Una dificultad con el concepto de competencias es que este concepto tiene múltiples definiciones y hay diversos enfoques para aplicarlo a la educación, muchas veces se convierte en un obstáculo para diseñar y ejecutar los programas de formación. Esto se explica porque el concepto de competencias se ha venido estableciendo por la confluencia de múltiples aportes disciplinares entre sí, entre estos y diversas tendencias

sociales y económicas. Este concepto como tal se comenzó a estructurar en la década del sesenta con base en dos aportaciones: la lingüística de Chomsky y la psicología conductual de Skinner. A partir de esto, el concepto de competencias comenzó a tener múltiples desarrollos, críticas y reelaboraciones, tanto en la lingüística como en la psicología (conductual y cognitiva) y en la educación.

En contravía a la propuesta de Chomsky, de considerar la competencia como algo interno, en la línea conductual, poco a poco se fue hablando de la competencia como un comportamiento efectivo, y hoy en día hay un sólido modelo conductual de las competencias, que aunque ha trascendido el esquema de estímulo-respuesta, sigue basándose en el comportamiento observable, efectivo y verificable, confluyendo entonces así el desempeño dentro de la competencia (que están disociados en Chomsky).

El concepto de competencias desde lo conductual ha tenido notables desarrollos en el campo de la gestión del talento humano en las organizaciones, donde se asume con la orientación de buscar que los trabajadores posean competencias clave para que las empresas sean competitivas. Desde mediados de la década de los años noventa esta concepción de las competencias también ha sido implementada en instituciones educativas de varios países, buscando con ello formar personas con ciertas competencias que les posibiliten un mayor impacto en la inserción laboral.

Otra línea disciplinar está dada por la psicolingüística y la psicología cultural que enfatizan en la competencia como un concepto que está en la base de la interacción de la persona con el entorno. En este sentido, están las elaboraciones de Dell Hattaway Hymes, quien plantea el concepto de competencia comunicativa como el empleo efectivo del lenguaje y de la lingüística en situaciones específicas de comunicación, teniendo en cuenta las demandas del entorno.

En una vía diferente, con un enfoque contextual, están los aportes de la psicología cultural que tienen como principal representante a Vigotsky, y en esta línea básicamente se ha propuesto que las competencias son acciones situadas que se definen en relación con determinados instrumentos mediadores, son acciones situadas en el sentido de que tienen en cuenta el contexto en el cual se llevan a cabo. Ahora bien, dichas acciones se dan a partir de la mente; la mente se construye en relaciones sociales y es actualizada por la cultura. En general, la psicología cultural le ha aportado al concepto de competencias el principio de que la mente y el aprendizaje son una construcción social y requieren de la interacción con otras personas, estando la idoneidad influenciada por el mismo contexto.

Otra línea disciplinar que ha hecho aportes significativos a las competencias es la psicología cognitiva. Es de destacar la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner la cual da un apoyo teórico sustancial a la comprensión de las competencias en su dimensión cognoscitiva. Igualmente, se tienen las contribuciones de Roberto J. Sternberg en torno a la inteligencia práctica, la cual se refiere a la capacidad que han de tener las personas para desenvolverse con inteligencia en las situaciones de la vida. Esto implica llegar a la solución de los problemas sin necesidad de pensar y analizar mucho, con el fin de canalizar la atención y la memoria en otras actividades. Stenberg asocia el funcionamiento de la mente a metacomponentes, componentes de rendimiento, performance y componentes de adquisición de conocimiento.

El concepto de competencias también ha sido advertido en un momento social y económico. En lo social, se tienen las crecientes presiones para que la educación forme para la vida y para el trabajo con calidad, y trascienda el énfasis en lo teórico y la mera transmisión de la información, con la paulatina emergencia de la Sociedad del Conocimiento, lo más importante no es tener conocimientos sino saberlos buscar, procesar, analizar y aplicar con idoneidad. Con respecto a lo económico, ha crecido la

demanda de las empresas a las instituciones educativas para que formen profesionales idóneos, de tal manera que esto les permita competir con otras empresas nacionales e internacionales para mantenerse y crecer.

El auge de las competencias en la educación corresponde a una implicación de la sociedad en la educación, la cultura de la calidad, la globalización y la competitividad empresarial.

#### *Aporte varios autores*

Entre las múltiples definiciones que ofrecen los autores, hay una serie de elementos comunes que se pueden visualizar en cada una de las aportaciones.

Noam Chomsky en 1974 introduce por primera vez el término de competencia en su teoría sobre la “gramática generativa transformacional”, establece que los seres humanos se apropian del lenguaje y lo emplean para comunicarse. Aquí se adopta la competencia como la capacidad del hablante oyente ideal para operar la lingüística.

La psicología cognitiva propone tres corrientes fundamentales que contribuyen al tema en cuestión:

- La teoría sustentada por Reuven Feuerstein (1973), sobre la modificabilidad estructural cognitiva, presume que las competencias se forman a través de estructuras cognitivas, que pueden ser modificadas por la influencia de nuevas experiencias de aprendizaje. Se considera aquí que todo acto mental se desarrolla en tres fases, y en cada una de ellas se aplican determinadas funciones mentales: en fase de entrada se recibe información del medio externo e interno, a través de la percepción, la atención, el uso del vocabulario y las relaciones espacio-temporales; en la fase de elaboración, la

información se analiza y se organiza mediante funciones de memoria a corto, mediano y largo plazo, y en la fase de salida, se aplica el conocimiento para abordar una tarea o resolver un problema mediante funciones mentales, como comunicación por el ensayo y error, identificación de la precisión en la respuesta y control de las mismas. Desde este enfoque, una competencia hace referencia al procesamiento de la información mediante funciones cognitivas, para la realización de tareas o la solución de problemas.

- La teoría desarrollada por Howard Gardner (1987) sostiene que la inteligencia no es un proceso simple y unitario, que se pueda medir con pruebas estandarizadas y que se desarrolle fuera del contexto social. Sostiene que el desenvolvimiento de una persona en la vida cotidiana tiene que ver con diversos agentes que trascienden los factores lógicos matemáticos y lecto-escriturales.

En la teoría de las inteligencias múltiples, muestra que existen por lo menos ocho tipos de inteligencias que son independientes, pueden interactuar en forma dinámica. Concibe la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o varios ambientes culturales.

- David Perkins (1999), en su teoría enseñanza para la comprensión, quizás una de las propuestas más recientes. Se pasa de concebir la mente humana como inteligencia-capacidad-representación-contexto. El énfasis está puesto en las estrategias y procesos representacionales. Se busca determinar, por tanto, como los seres humanos nos representamos a nosotros mismos, al mundo y a los demás. Desde esta perspectiva, las competencias son procesos dados por representaciones de la realidad y actuaciones basadas en estrategias. Para este autor, comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe.

Actualmente, las competencias se entienden como actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer (Tobón, Pimienta y García Fraile).

*Concepto de Competencias: un abordaje complejo*

Con el fin de establecer la funcionalidad del tema de las competencias Tobón corta de pedazos el concepto y define el mismo a partir de lo siguiente:

- **Procesos:** Los procesos son acciones que se llevan a cabo con un determinado fin, tienen un inicio y un final identificable. Implican la articulación de diferentes elementos y recursos para poder alcanzar el fin propuesto. Con respecto a las competencias, esto significa que estas son dinámicas, y tienen determinados fines, aquellos que busque la persona en concordancia con las demandas o requerimientos del contexto.
- **Complejos:** Las competencias son procesos complejos que implican la articulación de tejido de diversas dimensiones humanas y porque su puesta en acción implica muchas veces el afrontamiento de la incertidumbre.
- **Desempeño:** se refiere a la actuación en la realidad, que se observa en la realización de actividades o en el análisis y resolución de problemas, implicando la articulación de la dimensión cognoscitiva, con la dimensión actitudinal y la dimensión del hacer.

- **Idoneidad:** se refiere a realizar las actividades o resolver los problemas cumpliendo con indicadores o criterios de eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia y apropiación establecidos para el efecto. Esta es una característica esencial en las competencias, y marca de forma muy importante sus diferencias con otros conceptos tales como capacidad.
- **Contextos:** constituyen todo el campo disciplinar, social y cultural, como también ambiental, que rodean, significan e influyen una determinada situación. Las competencias se ponen en acción en un determinado contexto, este puede ser educativo, social, laboral o científico, entre otros.
- **Responsabilidad:** se refiere a analizar antes de actuar las consecuencias de los propios actos, respondiendo por las consecuencias de ellos una vez se ha actuado, buscando corregir lo más pronto posible los errores. En las competencias, toda actuación es un ejercicio ético, en tanto siempre es necesario prever las consecuencias del desempeño, revisar cómo se ha actuado y corregir los errores de las actuaciones, incluye reparar posibles perjuicios a otras personas o a sí mismo. El principio en las competencias no puede haber idoneidad sin responsabilidad personal y social.

Se resume: las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad.

## DESCRIPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS EN LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

### *Descripción de las competencias*

Para describir una competencia los expertos recomiendan utilizar los siguientes componentes:

<b>Verbo de desempeño</b>	<b>Objeto de Conocimiento</b>	<b>Finalidad</b>	<b>Condición de calidad</b>
Se realiza con un verbo de acción, indica una habilidad procedimental.	Ámbito o ámbitos en los cuales recae la acción.	Propósitos de la acción.	Conjunto de parámetros que buscan asegurar la calidad de la acción o actuación.
Se sugiere un sólo verbo. Los verbos deben reflejar reacciones observables. Se sugiere un verbo en infinitivo, aunque puede estar en presente.	El ámbito sobre el cual recae la acción debe ser identificable y comprensible por quien lea la competencia.	Puede haber una o varias finalidades. Se sugiere que las finalidades sean generales.	Debe evitarse la descripción detallada de criterios de calidad porque eso se hace cuando se describe la competencia.



Ejemplo:

<b>Verbo de desempeño Habilidad procedimental</b>	<b>Objeto</b>	<b>Finalidad</b>	<b>Condición de Calidad</b>
Planear	Un proyecto productivo o social	Para satisfacer una determinada necesidad de la comunidad.  Para obtener ingresos económicos.	Siguiendo las normas de redacción para el efecto.  Siguiendo criterios de estructura establecidos en el área.
<p><b>La competencia se describiría entonces así:</b></p> <p>Planear un proyecto productivo para satisfacer una necesidad de la comunidad y obtener ingresos económicos por ello, siguiendo las normas de redacción para el efecto, y siguiendo los criterios establecidos en el área respecto a sus componentes y haciendo énfasis en su viabilidad.</p>			

### *Estructura de la competencia*

Una vez descrita la unidad de competencia, se determina su estructura. Esencialmente, en la estructura de la unidad de competencia se especifican los elementos que la componen (también denominados realizaciones) y los problemas. Luego, en cada elemento se determinan los siguientes aspectos: contenidos de los saberes esenciales, indicadores de desempeño y evidencias.

<p><b>Competencia:</b></p> <p>Es el desempeño general ante una determinada área disciplinar, profesional o social.</p> <p><b>Unidad de competencia:</b></p> <p>Es el desempeño concreto ante una actividad o problema en un área disciplinar, social o profesional. Una competencia global se compone de varias unidades de competencia.</p>	<p><b>Elementos de competencia:</b></p> <p>Son desempeños ante actividades muy precisas mediante los cuales se pone en acción la unidad de competencia.</p>
--	---

<p><b>Problemas e incertidumbres:</b></p> <p>Son problemas que se pueden presentar en el entorno y que debe estar en capacidad de resolver la persona con la respectiva competencia.</p> <p>Se sugiere que cada indicador se acompañe de niveles de logro para orientar la formación y evaluación del desempeño de manera progresiva.</p>	<p><b>Indicadores de desempeño:</b></p> <p>Son criterios que dan cuenta de la idoneidad con la cual se debe llevar a cabo la unidad de competencia, y de manera específica cada elemento de competencia.</p> <p>Se sugiere que cada indicador se acompañe de niveles de logro para orientar la formación y evaluación del desempeño de manera progresiva.</p>
---	---

<p><b>Saberes esenciales:</b></p> <p>Se describen los contenidos concretos que se requieren en la parte cognoscitiva, afectivo motivacional (ser) y actuacional (hacer) para llevar a cabo cada elemento de competencia y cumplir con los indicadores de desempeño formulados.</p>	<p><b>Evidencias:</b></p> <p>Son las pruebas más importantes que debe presentar el estudiante para demostrar el dominio de la unidad de competencia y de cada uno de sus elementos.</p>
--	---

	<p>Las evidencias son de cuatro tipos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 <i>Evidencias de conocimiento,</i></li> <li>2 <i>Evidencias de actitud,</i></li> <li>3 <i>Evidencias de hacer y</i></li> <li>4 <i>Evidencias de productos (se indican productos concretos a presentar).</i></li> </ol>
--	--

Ejemplo:

<p><b>Competencia:</b></p> <p>Gestionar proyectos productivos</p> <p>Unidad de competencia:</p> <p>Planear un proyecto productivo para satisfacer una necesidad de la comunidad y obtener ingresos económicos por ello, con base en unas determinadas normas de redacción, siguiendo los criterios establecidos en el área respecto a sus componentes y haciendo énfasis en su viabilidad.</p>	<p><b>Elementos de competencia:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Determinar el servicio o el producto a ofrecer, con sus correspondientes características, y justificar su importancia.</li> <li>2. Realizar la planeación de cómo se va a ofrecer dicho producto o servicio.</li> <li>3. Establecer cómo se va a desarrollar el proyecto, con etapas, actividades, recursos</li> </ol>
--	--

	<p>y cronograma.</p> <p>4. Realizar el análisis financiero y evaluar la viabilidad del proyecto.</p>
<p><b>Problemas e incertidumbres:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ofrecimiento de servicios o productos similares por parte de otras personas.</li> <li>2. Cambio de la necesidad sobre la cual se ha basado el proyecto o inadecuada identificación de esta.</li> <li>3. Aumento imprevisto de los precios de determinados recursos, con lo cual cambia el análisis financiero del proyecto.</li> <li>4. Dificultad para tener acceso a determinados recursos presupuestados.</li> </ol>	<p><b>Indicadores de desempeño:</b></p> <p>(Actividades concretas que deben hacerse en la competencia).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El proyecto está redactado siguiendo normas de sintaxis y ortografía.</li> <li>2. El proyecto describe las etapas, los recursos necesarios, el análisis financiero, la forma cómo se van a obtener dichos recursos y el cronograma de trabajo.</li> <li>3. El servicio o producto que se ofrece presenta una o varias ventajas respecto a calidad, precio, distribución y atención.</li> <li>4. La planeación del ofrecimiento del servicio está acorde con los recursos que son factibles para el proyecto.</li> </ol>

<b>SABERES ESENCIALES</b>			<b>Evidencias:</b>
<p><b>Dimensión Afectivo-motivacional:</b></p> <p>Deseo de ser emprendedor.</p> <p>Motivación hacia el logro.</p>	<p><b>Dimensión cognoscitiva:</b></p> <p>Concepto de proyecto.</p> <p>Concepto de necesidad.</p> <p>Conocimiento de las partes de un proyecto.</p> <p>Concepto de viabilidad.</p> <p>Conocimiento del mercado.</p>	<p><b>Dimensión del hacer:</b></p> <p>Evaluación de productos y servicios del mercado.</p> <p>Innovación en un servicio o producto.</p> <p>Metodología de planeación de un proyecto.</p> <p>Metodología del análisis financiero.</p>	<p><b>Evidencia de conocimiento:</b></p> <p>Mapa mental sobre cada uno de los elementos de competencia con su respectiva explicación textual por escrito.</p> <p><b>Evidencia de actitud:</b></p> <p>Documento escrito con registro de dificultades y superación de estas.</p> <p><b>Evidencias de hacer:</b></p> <p>Entrevista al estudiante sobre la realización de un proyecto.</p> <p><b>Evidencias de producto:</b></p> <p>Documento escrito de un proyecto productivo para generar ingresos.</p>

### *Tipología de las Competencias: Genéricas y Específicas*

En este punto es importante mencionar, que las Competencias además de las ideas, habilidades mentales y destrezas para actuar, hay elementos de la personalidad que conforman este enfoque, a saber: actitudes, valores motivaciones, rasgos de personalidad y autoestima. Elementos que son más difíciles de desarrollar, indispensables para la vida. En este sentido, las competencias se clasifican en este valor: Genéricas y Específicas.

### **COMPETENCIAS GENÉRICAS**

Son también llamadas básicas o claves, estas son comunes para todas las profesiones y deben ser desarrolladas como objetivo principal en todas las carreras, como por ejemplo: comprensión lectora, capacidad de análisis y síntesis, expresión oral y escrita, meta cognición, etc.

Las competencias genéricas se clasifican en: *instrumentales, interpersonales y sistémicas*.

- Instrumentales: tienen la función de medios internos que ayudan al ser humano a perfeccionar y multiplicar sus posibilidades de éxito en su vida personal, social, académica y profesional. Están asociadas a las funciones psicológicas superiores. Ejemplos: pensamiento analítico, pensamiento reflexivo, lectura comprensiva, comunicación, resolución de problemas, etc.

- Interpersonales: son aquellas que están relacionadas con la inteligencia emocional. Son habilidades personales de relación con los demás. Tienen que ver con el autoconocimiento, autoestima, valores sociales y éticos. Ejemplo: automatización, comunicación interpersonal, apreciación y respeto a la diversidad, sentido y compromiso ético, etc.
- Sistémicas: suponen habilidades y destrezas para comprender cómo se relacionan e integran las partes de un todo, -es decir- el desarrollo propio del sujeto. La capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica, la creatividad, orientación a la calidad y excelencia.

Las competencias genéricas son conjuntos dinámicos que se auto desarrollan; una vez adquirido un nivel de competencia en el ser humano, este está más dispuesto y motivado para ascender a otro nivel mayor de competencia. Las competencias genéricas permitan el desarrollo del aprendizaje significativo y funcional como lo propone Ausbel.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

Son llamadas transversales. Aquellas que van asociadas a áreas concretas de conocimiento profesional y responden a las demandas de las diversas profesiones académicas.

#### *Características de las competencias*

- *Carácter Integrador:* En la mayoría de las definiciones se entiende que las competencias incluyen diversos elementos de forma integrada. La identificación de los elementos concretos que conforman la competencia varía de una



definición a otra, básicamente coinciden con la cultura pedagógica identifica: conceptos, procedimientos y actitudes.

- *Transferibles y multifuncionales:* Esta característica se aplica más que a las específicas a las competencias generales y a las clave. Son transferibles, puesto que son aplicables en múltiples situaciones y contextos tanto académicos como familiares, lúdicos, laborales, sociales y personales. Son multifuncionales, puesto que pueden ser utilizadas para conseguir varios objetivos, para resolver diferentes tipos de problemas y para realizar diferentes tipos de trabajos. Deben proveer una respuesta adecuada a los requisitos de situaciones o trabajos específicos; para todos, un prerrequisito para un adecuado desempeño en la vida personal, laboral y los subsiguientes aprendizajes. Tienen, en otras palabras, valor predictivo en cuanto al comportamiento de cada individuo.
- *Carácter dinámico e ilimitado:* El grado de perfectibilidad de las capacidades y competencias no tiene límites, se trata de un continuo en el que cada persona de manera dinámica de acuerdo con sus circunstancias va respondiendo con niveles o grados de suficiencia variables (perfectibilidad mayor o menor) a lo largo de toda su vida. Se entiende que una persona es competente para algo cuando es capaz de resolver los problemas propios de ese ámbito de actuación. Será tanto más competente cuanto mejor resuelva el problema o la tarea en cuestión.
- *Evaluables:* Las competencias presuponen capacidades, esas capacidades potenciales se manifiestan por medio de las acciones o tareas que realiza una persona en una situación o contexto determinado. Las capacidades no son evaluables; por el contrario, las competencias sí son verificables y evaluables. Esta forma de entender las capacidades y las competencias permite relacionarlas y diferenciarlas: una persona sin capacidades no puede ser competente, se

demuestra que se tienen capacidades en la medida en que se traducen en competencias. Y a su vez el logro de competencias va desarrollando capacidades.

En conclusión, ser competente precisa emplear de forma coordinada conjunta, conocimientos o saberes teóricos-conceptuales, procedimientos o saberes aplicativos, y actitudes o disposiciones motivacionales, que permiten llevar a cabo una tarea. Esta forma integrada de entender los contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje supone un avance con respecto a la comprensión con frecuencia compartimentada que se ha hecho de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

### **CURRÍCULO BASADO EN COMPETENCIAS**

El propósito de toda universidad es la consolidación de una propuesta académica, caracterizada por su calidad y pertinencia, con el objeto de formar ciudadanos-profesionales; capaces de adaptarse de manera dinámica en los cambios económicos, sociales y políticos que se producen vertiginosamente en la dinámica social.

El currículo debiera entonces definirse a través de aprendizajes significativos que le permitan responder al estudiante a una realidad actual, garantizando el desarrollo personal del alumno, fortaleciendo su capacidad de interactuar en un entorno globalizado, y garantizar la solvencia, que él estudiante responder a su propio aprendizaje, de manera que puede seguir desarrollándose de manera autónoma.

### *Profesor propietario de su materia a Coeducador*

La inclusión de las competencias genéricas y específicas, como referentes comunes a todas las áreas disciplinares, rompe la organización compartimentada del currículo por áreas. Desde este enfoque la función del docente no se limita a enseñar «su» materia, junto con el resto del profesorado, es corresponsable para que los alumnos alcancen las competencias genéricas (por ejemplo, aprender a aprender y a pensar, aprender a comunicar, aprender a vivir juntos, aprender a ser yo mismo, aprende hacer y a emprender) y aprendan aquellos contenidos, sobre todo actitudinales y procedimentales, comunes a distintas áreas.

Las consecuencias de la aplicación de un enfoque por competencias, radica: tanto -en lo que cada uno de sus miembros- sean capaces de intervenir en ella de forma activa y comprometida, desarrollando al máximo todas sus potencialidades. Es así como los fines de la educación deben estar dirigidos a formar personas competentes para actuar de forma eficaz en todos los ámbitos de desenvolvimiento de la persona en sus dimensiones como ser individual, miembro de la sociedad y de la naturaleza.

### *Función propedéutica del curriculum*

La introducción de un diseño curricular y los procesos de enseñanza-aprendizaje por *competencias*, deben estar orientados a la aplicación del conocimiento en situaciones prácticas y en contextos concretos, de tal modo que el saber se convierta en un verdadero instrumento para la acción.

Un currículo basado en competencias procura la integración de capacidades y de contenidos, de teoría y de práctica, de actividades de aprendizaje y de evaluación.

En el contexto universitario las competencias profesionales que han de identificarse y definirse no están referidas a un puesto de trabajo ni a un ejercicio profesional, al perfil del profesional que se desea titular. Esta diferencia es un elemento importante en los procesos de diseño y desarrollo curricular.

Una vez definido el perfil de competencias, todas las competencias deberían centrarse en un espacio preciso del currículo, de modo que los módulos-asignaturas funcionen como elementos vinculantes estrechamente por las competencias. Esto supone que los estudiantes progresen en sus resultados de aprendizaje.

El diseño o programación de una asignatura siempre supone tomar decisiones en base a cuatro elementos básicos: *objetivos, contenidos, metodología y evaluación*. Estos elementos no varían en un enfoque por competencias, la nota diferencial esta como la organización concibe tales elementos. Desde el punto de vista técnico, la toma de decisiones de estos elementos se ha denominado *alineación constructiva*. Según Leonor Prieto Navarro, *es la necesidad de que todo dispositivo didáctico se articule de un modo coherente para facilitar el desarrollo de las competencias, expresadas en los objetivos como resultado de aprendizajes*.

Ejemplo: Un objetivo competencial expresado en términos de capacidad para valorar críticamente realizaciones en le campo profesional, no puede ser evaluado mediante un examen tipo de ítems de recuerdo. Y para favorecer el aprendizaje significativo, tampoco es adecuado como dispositivo metodológico la clase magistral, orientadas a la toma de apuntes y el estudio individual.

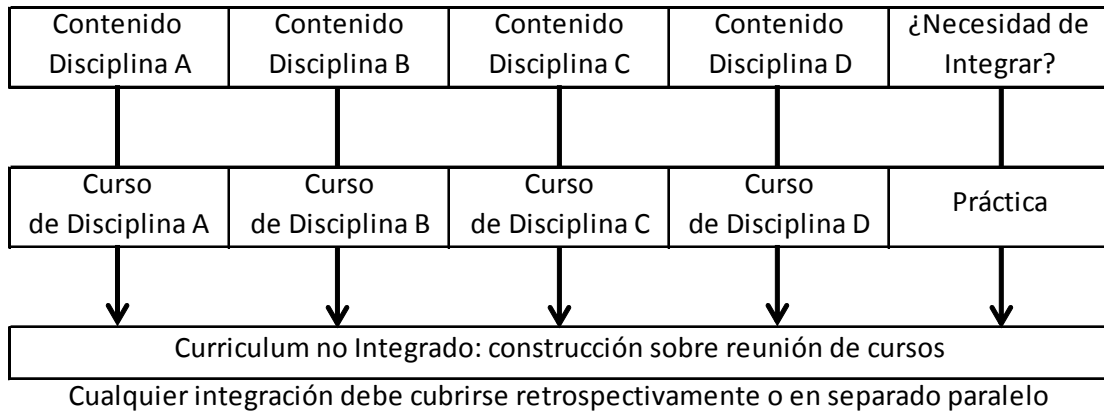
Desde la perspectiva del currículo basado en competencias las conexiones asignaturas-módulos permiten comunicar *por qué y para qué* es importante que aprendan tal cuestión. Es importante considerar que un curso o módulo no debiera de tener de seis a

ocho competencias y las mismas debieran incluir un dispositivo didáctico, incluyendo al evaluación y estas deberían incluir resultados de aprendizaje vinculados a las competencias.

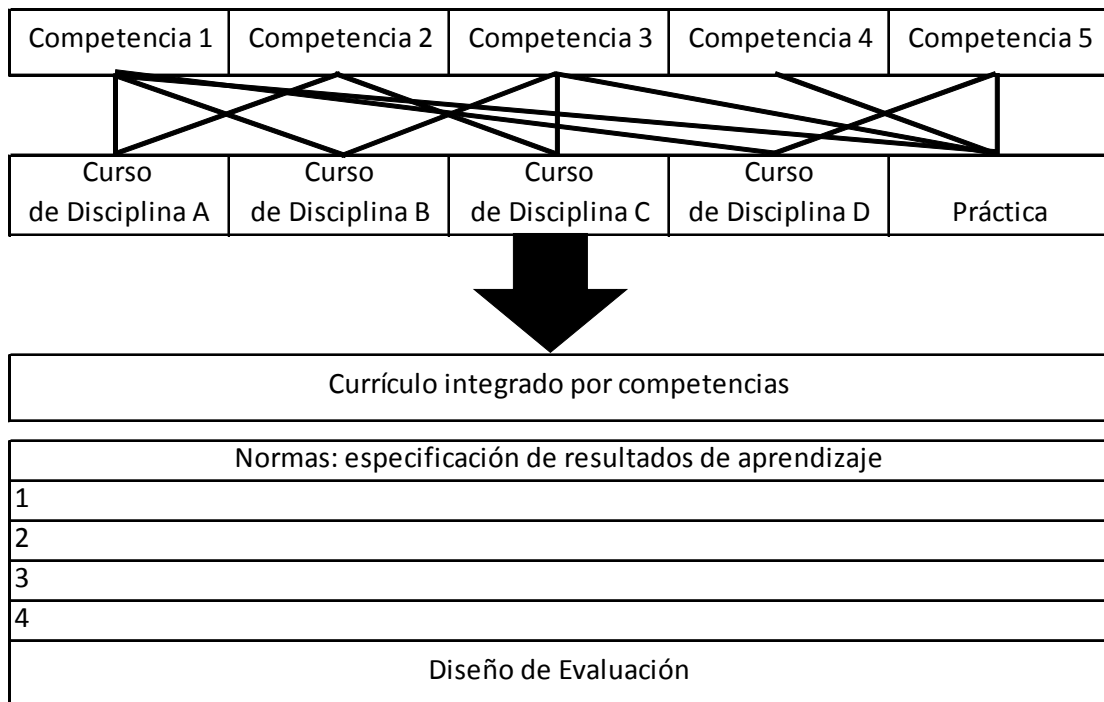
<b>ENFOQUE CURRICULAR</b>	<b>TRADICIONAL</b>	<b>BASADO EN COMPETENCIAS</b>
<b>Fuentes del Currículo</b>	Disciplinas científicas y académicas.	Disciplinas científicas y académicas.  Prácticas profesionales y mundo del trabajo.
<b>Guía de Diseño Curricular</b>	Los conocimientos que los docentes consideran que los alumnos deben adquirir en cada materia para un desempeño futuro, que no esta claramente definido.	Las competencias identificadas en un proceso que incorpora también profesionales, empleadores y otros agentes relevantes.
<b>Estructura</b>	Materias separadas que funcionan automáticamente y explican sus contenidos específicos (programa) con referencias menores a los aspectos metodológicos o educativos.	Modelos diversos.  Materias o módulos separados que definen de modo coordinado sus objetivos, contenidos, metodologías y procedimientos de evaluación con el fin de

		contribuir al desarrollo integral del referencial de competencias.
<b>Método</b>	Los aspectos prácticos se abordan en espacios específicos (prácticas, talleres, laboratorios) a través de un desarrollo relativamente independiente de las materias.	Los aspectos prácticos también se incorporan a unas materias diseñadas para contribuir explícitamente al desarrollo de competencias profesionales.
<b>Pautas de desarrollo curricular</b>	Énfasis en la actividad docente, (cuándo y cómo trata el profesor el conocimiento.	Énfasis en la actividad con los alumnos (cuándo y cómo se implica al estudiante en el desarrollo de competencias).
<b>Evaluación</b>	Los procesos de evaluación se centran en la verificación del conocimiento adquirido por el estudiante, mediante criterios de evaluación no siempre explícitos.	Los procesos de evaluación se centran en la verificación del desarrollo de competencias tomando como referente criterios de evaluación previamente especificados.

Esquema diseño tradicional del currículum universitario:



Esquema diseño integrado por competencias:



La realización de un currículo basado en un enfoque de competencias, no significa que deseche los contenidos o conocimientos clásicos de la formación universitaria; de acuerdo a Philippe Perrenoud (2005), *es precisamente el poseer ciertos conocimientos la condición de una acción eficaz. La competencia lejos de sustituir el conocimiento, le añade la facultad de se servir de ellos para actuar de manera consciente y eficaz. Los contenidos se seleccionan y secuencian sobre la base de su capacidad para contribuir al desarrollo de las competencias.*

#### *Perspectiva de aprendizaje: individuo, interacción y contexto*

En el enfoque basado en competencias al igual que él alumno, el contexto adquiere también una importancia relevante, las competencias presuponen la capacidad para enfrentarse con garantías de éxito a tareas en un contexto determinado. Desde este punto de vista, el currículo basado en competencias es una oportunidad para hacer un planteamiento «socio-constructivista e interactivo» que aglutina tres planos complementarios: El plano de la dimensión constructivista, que presupone que el sujeto construye sus conocimientos a partir de sus conocimientos y de su actividad; el plano de las interacciones sociales, que presupone que el sujeto construye personalmente sus conocimientos en interacción con los otros; y el plano de la interacciones con el medio, que presupone que los aprendizajes son sin duda procesos individuales que se desarrollan gracias a las interacciones con los demás, gracias a los intercambios que el sujeto establece con el medio. Esto quiere decir que los aprendizajes requieren un contexto y situación determinados.

El planteamiento del currículo basado en competencias puede ser una oportunidad para repensar el sentido educativo de la enseñanza; para preparar a jóvenes en su meta-aprendizaje y aprendizaje a lo largo de toda la vida. Para repensar el rol del docente



como educador, en coherencia con el sentido educativo del proceso enseñanza-aprendizaje; para plantear un modelo de educación más abierta a la comunidad educativa y sociedad; y para plantear un sistema de evaluación más participativo; con el fin de hacer un planteamiento de aprendizaje más abierto a la interacción y al contexto.

### **DIFERENTES ENFOQUES DEL CURRÍCULO BASADO EN COMPETENCIAS**

- Enfoque conductista: las competencias son atributos, como conductas asociadas a tareas concretas. El docente sabe cuáles son y cómo se aplican las normas y los procesos. En este enfoque no se evalúa en función de los resultados de la ejecución práctica, sino en la corrección del proceso docente; si no hay eficacia, es responsabilidad del alumno.
- Enfoque funcionalista: la competencia es un conjunto de habilidades y conocimientos que se aplican en el desempeño de una función ocupacional, a partir de requerimientos impuestos por la tarea. Valora el resultado del trabajo. Si no se obtiene los resultados, es el proceso el que no ha tenido un funcionamiento adecuado.
- Enfoque constructivista: la competencia se concibe como una construcción propia del individuo, a través de un conjunto de acciones que le permiten apropiarse de estructuras de conocimiento, y mediante un actuar progresivo en el contexto en el cual se desarrolla. El error que se evidencia en la evaluación se relaciona con el hecho de que el currículo no definió con claridad el perfil del estudiante que quería lograr.

- Enfoque holístico o integrado: integra las teorías anteriores. Se vincula a las capacidades individuales, habilidades de análisis, creatividad, capacidad de decisión y conocimientos de lo individual y lo social. No evalúa en función de los resultados, en relación con el proceso, todos los aspectos y sujetos vinculados a él.

### **EL PROYECTO TUNING**

En el capítulo I se hizo descripción sobre el Proyecto Tuning, como la influencia y alcances que este ha tenido en Europa y América Latina.

En este capítulo se pretende enlistar las competencias genéricas concertadas por las Universidades de la Unión Europea TUNING, en las diferentes carreras profesionales:

<b>COMPETENCIAS GENÉRICAS INSTRUMENTALES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de análisis y síntesis</li> <li>• Capacidad de organizar y planificar</li> <li>• Conocimientos generales básicos (conocimientos previos para un nuevo conocimiento)</li> <li>• Conocimientos básicos de la profesión</li> <li>• Comunicación oral y escrita en la lengua propia</li> <li>• Conocimiento de una lengua extranjera</li> <li>• Habilidades básicas del manejo de la computadora</li> </ul>

- Habilidades de gestión de la información (habilidad para buscar y analizar la información proveniente de fuentes diversas)
- Resolución de problemas
- Toma de decisiones

### **COMPETENCIAS GENÉRICAS INTERPERSONALES**

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

### **COMPETENCIAS SISTÉMICAS O INTEGRADORAS**

- Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
- Habilidades de investigación
- Capacidad de aprender
- Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad)
- Liderazgo

- Conocimientos de culturas y costumbres de otros países
- Habilidad para trabajar de forma autónoma
- Diseño y gestión de proyectos
- Iniciativa y espíritu por la calidad
- Motivación de logro

### **PROYECTO TUNING AMERICA LATINA**

Asimismo América Latina no ha estado ajena a la globalización y la nueva era del conocimiento, se ha sumado a este nuevo enfoque educativo por Competencias que propone la internacionalización de la educación superior, como un reto que implica analizar la oferta académica, los perfiles profesionales, los programas de investigación, la evaluación, y la acreditación del programa profesional. Así como colocar en la práctica el “Enfoque por Competencias”, entendida como el desarrollo de capacidades del estudiante, a través del logro de un perfil aptitudinal múltiple y complejo, vinculado inevitablemente con el mundo social y laboral.

### **COMPETENCIAS GENÉRICAS AMERICA LATINA**

- Capacidad de abstracción, análisis, y síntesis.
- Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
- Capacidad de organizar y planificar el tiempo.

- Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
- Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
- Capacidad de comunicación oral y escrita.
- Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
- Habilidades en el uso de tecnologías de información y de la comunicación.
- Capacidad de investigación.
- Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
- Habilidad para buscar, procesar, y analizar información procedente de diversas fuentes.
- Capacidad crítica y autocrítica
- Capacidad para actuar en nuevas situaciones
- Capacidad creativa
- Capacidad para identificar, plantear, y resolver problemas.
- Capacidad para tomar decisiones.
- Capacidad de trabajo en equipo.
- Habilidades interpersonales.
- Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
- Compromiso para la preservación del medio ambiente.
- Compromiso con su medio sociocultural.
- Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
- Habilidades para trabajar en contextos internacionales.
- Habilidad para trabajar en forma autónoma.
- Capacidad para formular y gestionar proyectos.
- Compromiso ético.
- Compromiso con la calidad.

## CAMBIOS EN LA DOCENCIA A PARTIR DEL ENFOQUE DE COMPETENCIAS

### *Del conocimiento conceptual al desempeño integral*

La finalidad de la docencia es que los alumnos aprendan. En tal sentido *el rol del profesor* se traduce a realizar el programa de la materia, organizar los ejercicios para la clase a impartir, examinar a los alumnos, etc., su papel es el de transmisor de información. Sin embargo la propuesta de este rol ha ido cambiando; como lo demuestran estas acepciones de Leonor Prieto Navarro: 1. *hacer posible que el alumno aprenda*, 2. *una docencia experta incluye el dominio de una variedad de técnicas de enseñanza, pero si los alumnos no aprenden, todas estas técnicas son irrelevantes; lo importante es si el alumno está aprendiendo.*

En consecuencia el resultado de la acción docente debiera ser la –calidad del aprendizaje- y de ahí centrarse en la calidad de la enseñanza. Colocar el aprendizaje como primer plano en el proceso de enseñanza con el fin de ayudar a los alumnos a aprender, aprender a razonar, a la resolución de problemas, a desarrollar la capacidad crítica. Es decir los resultados del aprendizaje debieran estar centrados en el estudiante, en qué, cómo y cuándo tiene que aprender y demostrar lo aprendido.

Según Juan Ignacio Pozo y María del Puy Pérez Echeverría (2009), la concepción de la enseñanza y aprendizaje depende en gran medida del supuesto que el docente le otorgue a dicha concepción; concepciones que se pueden centrar en tres principios: *epistemológicos* (sobre la naturaleza del conocimiento y sus mecanismos de adquisición), *ontológicos* (sobre el tipo de entidades desde los que interpretamos ese conocimiento, su adquisición y transmisión) y *conceptuales* (las formas de organización o estructuras conceptuales que acaban adoptando teorías implícitas)(Teoría Conductista, Teoría Interpretativa y Teoría Constructivista).

Las teorías implícitas han estudiado los conocimientos del profesor acerca de lo que implica aprender y enseñar, su relación con llevar la instrucción al alumno, situaciones que permiten establecer dos enfoques de ver la enseñanza: enfoque centrado en el profesor o el contenido o el enfoque centrado en el estudiante y aprendizaje. En el primer enfoque el profesor pretende transmitir información a los alumnos, y en esta transmisión el énfasis se pone en el conocimiento y habilidades que posee el docente. En el segundo enfoque el profesor utiliza una estrategia que ayude a los alumnos a transformar el objeto de estudio, considerando que el estudiante debe construir su propio aprendizaje, es decir, -lo que ha de transformarse en un aprendizaje significativo-.

#### *Del conocimiento a la sociedad del conocimiento*

En relación con la enseñanza universitaria el espíritu innovador de las universidades europeas, y la búsqueda de las universidades latinoamericanas de estar al día con las nuevas tendencias de conocimiento, fijan como objetivo central de la enseñanza -el aprendizaje-, lo que advierte más trabajo y estudio independiente del estudiante, y exige que el profesor desarrolle las competencias y actitudes que los alumnos necesitan..... *dejar de pensar en aquello que el profesor enseña, y centrarse en aquello que realmente los alumnos están aprendiendo.*

Este nuevo contexto hace énfasis en cómo aprende el alumno, corresponderá entonces un nuevo énfasis como enseña el profesor. Si han de plantearse las competencias que tienen que adquirir los alumnos, habría entonces que plantearse qué competencias necesitan los profesores.

### *De la enseñanza al aprendizaje*

Los planes de estudio y las asignaturas basadas en competencias se hallan básicamente orientados a los resultados del aprendizaje, procura la integración de capacidades y de contenidos, de teoría y práctica y de actividades de aprendizaje y evaluación. Significa que los alumnos debieran ser capaces de desarrollar problemas relevantes en el campo profesional.

#### **1.1.3. Delimitación**

El presente trabajo de tesis se realizó en el Centro de Práctica *Unidad de Apoyo* de la Escuela Ciencias Psicológicas, ubicado en Centro Universitario Metropolitano CUM. La muestra estaba integrada por 28 estudiantes de la Licenciatura en Psicología, y se trabajó durante los meses de agosto del 2010 a abril del 2011.



## CAPÍTULO II

### TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

#### 2.1 Técnicas

- De Muestreo: No Probabilística. La muestra fue seleccionada intencionalmente a partir de las características y determinaciones requeridas para el estudio. La muestra estuvo integrada por 28 estudiantes de la Licenciatura en Psicología que realizan sus prácticas en el -centro de práctica- Unidad de Apoyo de la Escuela de Ciencias Psicológicas.
- De Recolección de Datos: Para la recolección de los datos se eligieron tres tipos de instrumentos: Entrevista Estructurada, Encuesta y Prueba Técnica y Pruebas Psicométricas: Adaptación a la Escala de Inteligencia Terman y Evaluación de Honestidad.
- Técnicas de Análisis Estadístico de los Datos: Se hizo uso de la estadística descriptiva; presentando los resultados en gráfica de barras.

## 2.2. Instrumentos

- **Entrevista Estructurada:** La misma constó de 11 preguntas abiertas, las cuáles evaluaron las habilidades y destrezas requeridas, para la preparación académica de los estudiantes, y su posición ante ellas. Determinaron que los estudiantes consideran su preparación académica como esencial para su desarrollo profesional.
  
- **Prueba Técnica:** Midió las Competencias Específicas adquiridas durante la práctica en el Centro de Unidad de Apoyo. La misma constó de dos instrumentos diferentes, los cuales evaluaron las competencias específicas de cada estudiante.
  - a. El primero que se aplicó constó de 13 ítems, dividido en dos series. La 1era serie de 4 ítems con opción de subrayado; y la 2da serie de 9 ítems de preguntas abiertas. Los resultados demuestran que los estudiantes poseen las competencias específicas necesarias para su ejercicio profesional.
  
  - b. El segundo instrumento fue una lista de 17 preguntas, con tres reactores: sobresaliente, satisfactorio e inferior. Debían marcar con una X como se sentían con respecto a cada competencia. Los estudiantes calificaron su nivel de competencias específicas como satisfactorio.
  
- **Adaptación a la Escala de Inteligencia de Terman:** Midió las Competencias Genéricas de Pensamiento Analítico, Comprensión Lectora, Capacidad de Análisis y Síntesis, Expresión Lectora y Expresión Oral. Este instrumento se aplicó on-line con los estudiantes.
  
- **Evaluación de Honestidad:** Evaluó los valores deseables en el entorno de trabajo. Este instrumento se aplicó on-line con los estudiantes.

## CAPÍTULO III

### PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

#### 3.1 Características del Lugar y de la Población

##### 3.1.1 Características del Lugar

Centro de Práctica Unidad de Apoyo, el centro se encuentra ubicado en las instalaciones del Centro Universitario Metropolitano CUM, coordinado por el Lic. Lionel Ardón. Prepara a los estudiantes en el área de la psicología clínica, tiene más de 20 años apoyando la formación del estudiante de la carrera de Licenciatura en Psicología.

##### 3.1.2 Características de la Población

Estudiantes de la carrera de Licenciatura en Psicología que realizaron su práctica en el Centro de la Unidad de Apoyo, distribuidos así:

**Cuadro No. 1**

#### **Numero de estudiantes de la Unidad de Apoyo**

Tercer Año	09 estudiantes	1 hombre 8 mujeres
Cuarto Año	11 estudiantes	11 mujeres
Quinto Año	8 estudiantes	2 hombres 6 mujeres

Fuente: Estudiantes inscritos en el centro de práctica Unidad de Apoyo.

### **3.1.3 Interpretación de Resultados**

Las competencias genéricas y específicas establecieron, se determinaron en base a los requerimientos profesionales que exige la disciplina de las Ciencias Psicológicas:

#### **Competencias Genéricas**

##### **1. Pensamiento Analítico:**

Capacidad para abstraer, clasificar y transformar la información, comprendiendo sus interrelaciones y estructura.

##### **2. Comprensión Lectora:**

Capacidad para comprender, utilizar y aplicar la información en situaciones y contextos diferentes.

##### **3. Expresión Oral:**

Capacidad para transmitir de forma estructurada y clara conocimientos, ideas y pensamientos a través de la palabra.

##### **4. Expresión Escrita:**

Capacidad para planificar, construir y transformar el conocimiento en palabra escrita.

## **5. Sentido Ético:**

Capacidad para actuar conforme a los valores universales que se basan en el reconocimiento de la dignidad humana, desarrollados en convivencia, armonía y paz.

## **Competencias Específicas**

### **1. Interpretación y Aplicación de los Manuales de Diagnóstico:**

Capacidad para interpretar y aplicar los Manuales de Diagnóstico Clínico según criterios internacionales.

### **2. Redacción de Anamnesis:**

Capacidad para redactar de forma sencilla y clara informes psicológicos.

### **3. Capacidad para Entrevistar:**

Capacidad para entrevistar de forma ordenada, clara y sencilla; estableciendo un adecuado rapport y utilizando un lenguaje apropiado para el paciente.

### **4. Examen Mental**

Capacidad para realizar de forma efectiva el examen mental al paciente.

### **5. Identifica las diferentes teorías psicológicas**

Capacidad para aplicar las diferentes teorías psicológicas en el quehacer profesional.

## **6. Identifica las teorías de personalidad**

Capacidad para reconocer las diferentes personalidades en el quehacer profesional.

## **7. Uso de la Psicometría en el Diagnóstico Clínico**

Capacidad para aplicar e interpretar pruebas, como complemento del diagnóstico.

## **8. Innovación Científica**

Capacidad para diseñar investigaciones científicas en pro de las ciencias psicológicas.

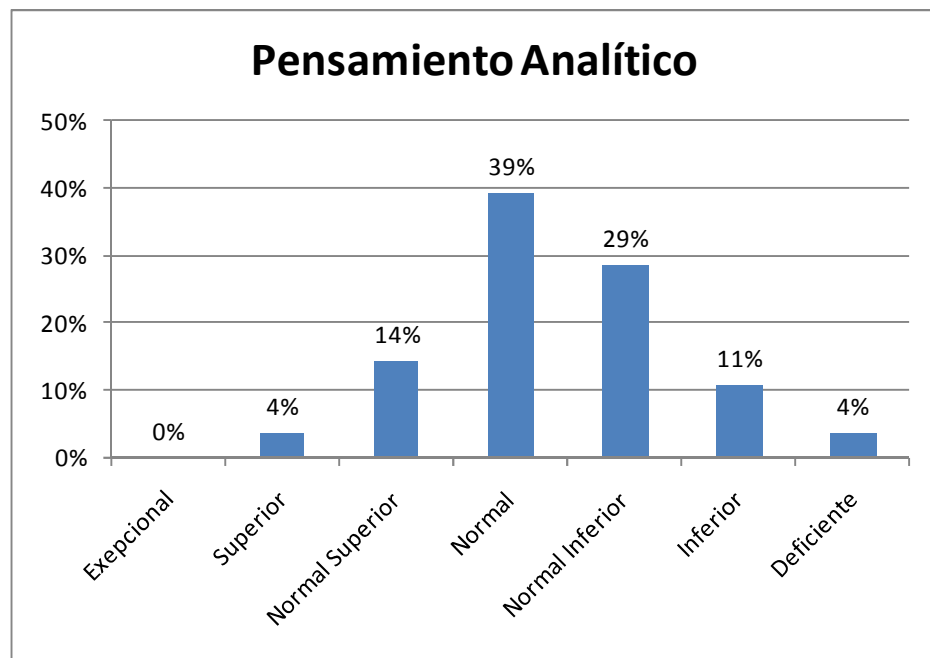
## **9. Técnicas Psicoterapéuticas**

Capacidad de saber aplicar diferentes técnicas psicoterapéuticas basadas en las teorías psicológicas.

## Competencias Genéricas

### 1. Pensamiento Analítico

GRÁFICA No. 1



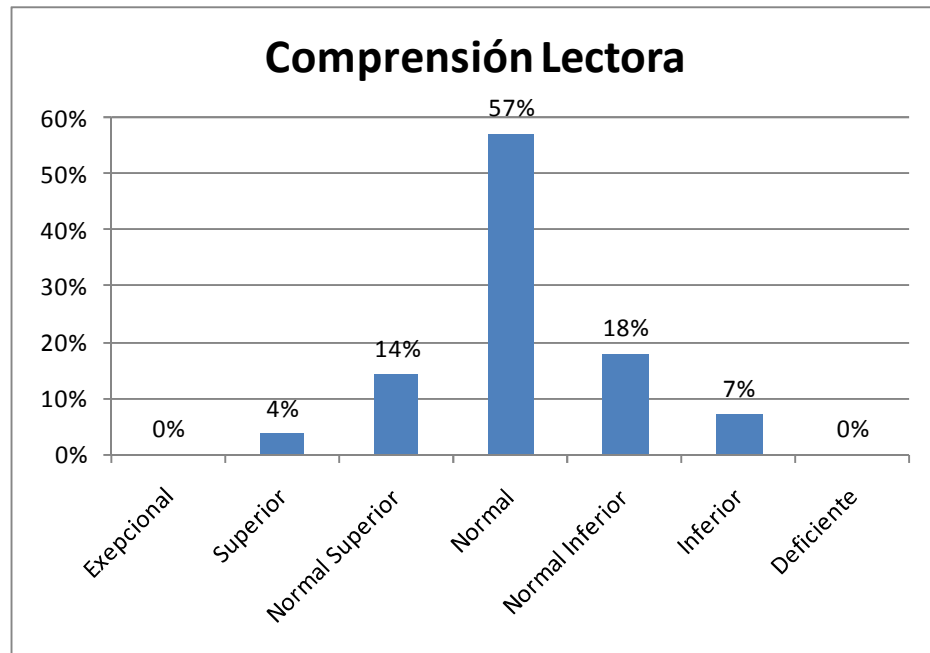
Fuente: Test de Terman, Sistema de Evaluación Integral on line Armstrong.

#### Análisis:

El 39% de la población se encontró en el rango de la media normal, con respecto a esta competencia, es decir, posee capacidad de abstraer, clasificar y transformar la información obtenida en la entrevista clínica, para la conclusión de un diagnóstico. El 14% de la población está por encima de la norma. Y el 29% de la población necesita mejorar su proceso de meta-cognición para desarrollar más esta competencia.

## 2. Comprensión Lectora

GRÁFICA No. 2



Fuente: Test de Terman, Sistema de Evaluación Integral on line Armstrong.

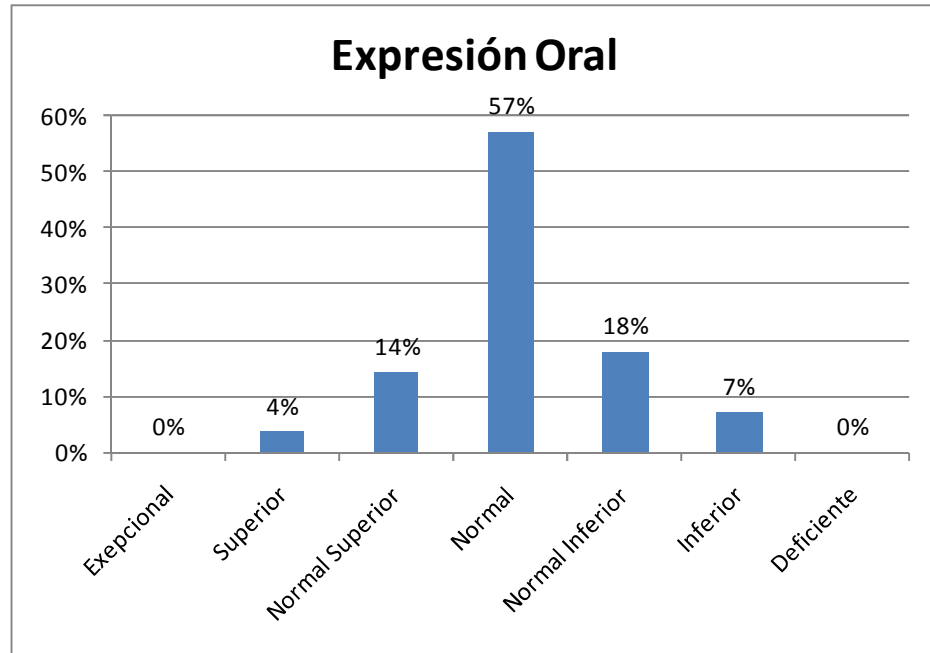
### Análisis:

El 57% de la población se encuentra dentro del rango de la media normal, comprende, utiliza y aplica los conocimientos adquiridos en la práctica supervisada. El 14% de la población está por encima de la media, posee más conocimientos sobre la materia los cuales aporta a la práctica y el 18% de la población está por debajo de la media normal, necesita mejorar en sus hábitos de estudio para desarrollar más esta competencia.



### 3. Expresión Oral

GRÁFICA No. 3



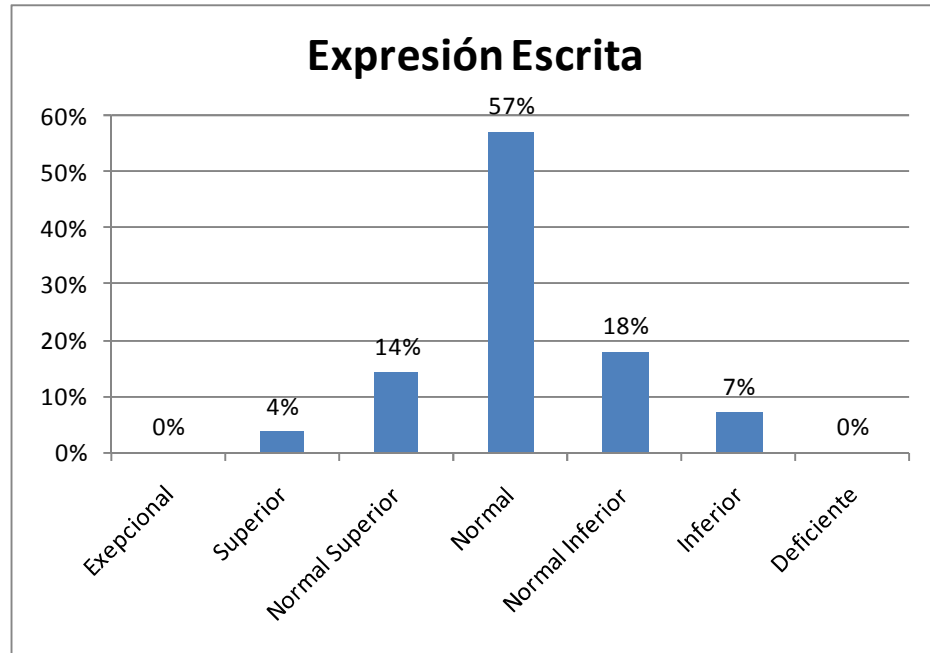
Fuente: Test de Terman, Sistema de Evaluación Integral on line Armstrong.

#### Análisis:

El 57% de la población se expresa de manera adecuada con el paciente, facilitando la comunicación entre ambos, favorece el trabajo terapéutico. El 14% de la población está por encima de la media normal, es decir su acervo cultural es más amplio y el 18% de la población necesita mejorar esta competencia a través del hábito de la lectura.

#### 4. Expresión Escrita

GRÁFICA No. 4



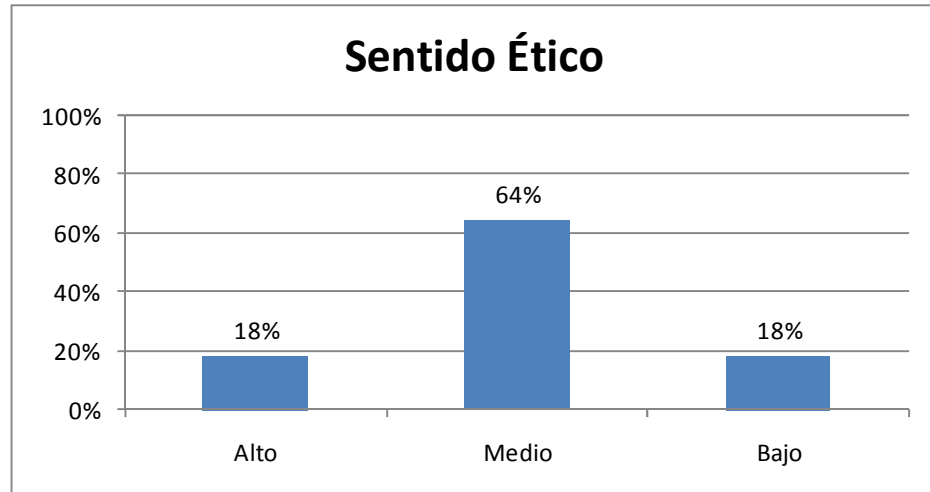
Fuente: Test de Terman, Sistema de Evaluación Integral on line Armstrong.

#### Análisis:

El 57% de la población se encuentra dentro de la media normal, es decir, redacta de forma adecuada la información recabada sobre el paciente en los informes clínicos. El 14% de la población se encuentra por encima de la media, su vocabulario es mucho más técnico que el promedio de la población. El 18% necesita desarrollar más esta competencia, a través del hábito de la lectura.

## 5. Sentido Ético

GRÁFICA No. 5



Fuente: Test de Terman, Sistema de Evaluación Integral on line Armstrong.

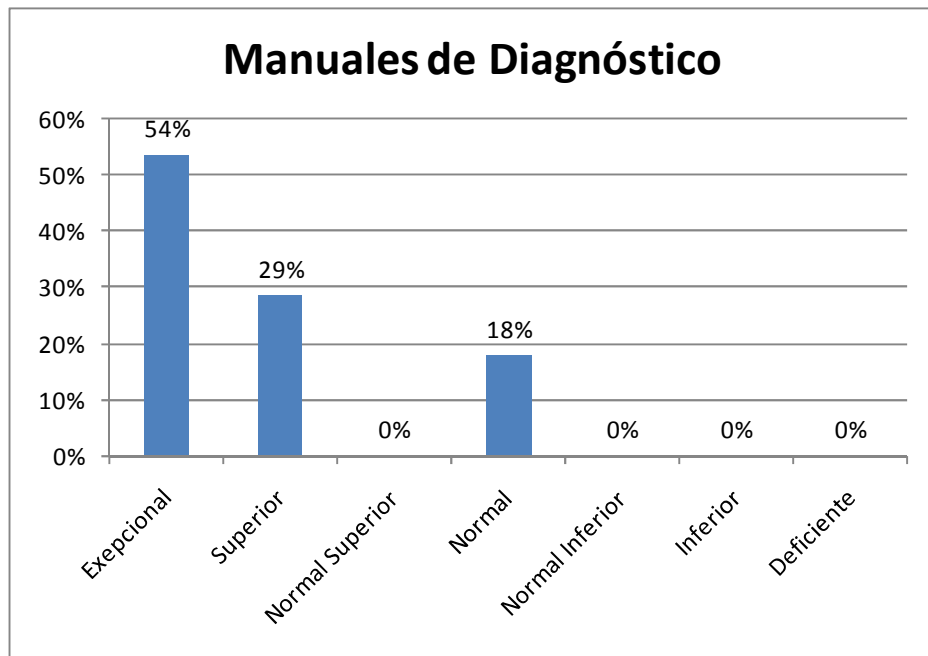
### Análisis:

El 64% de la población demostró poseer un sentido ético con respecto a su profesión, pacientes y sus colegas. El 18% de la población además del sentido ético agrega un valor religioso a la misma, asimismo un 18% de la población necesita replantear sus valores humanos, sus valores con respecto a la profesión y a sus normas de convivencia.

## COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

### 6. Interpretación y Aplicación de los Manuales de Diagnóstico

GRÁFICA No. 6



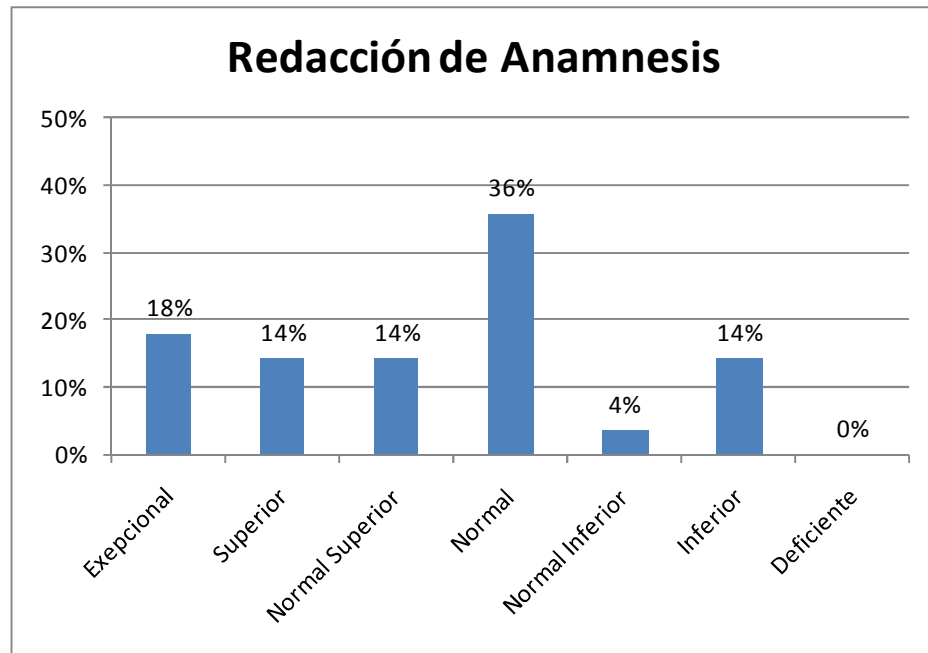
Fuente: Prueba técnica elaborada por Wendy Rivera y Mayra Soto, Competencias Específicas.

#### Análisis:

El 54% de la población se encontró en el rango excepcional de esta competencia, es decir, establecen diagnósticos y tratamiento en base a los Manuales de Clasificación Diagnóstico. El 29% de la población se encontró dentro del rango superior, es decir, establecen diagnósticos en base a los Manuales de Clasificación Diagnóstica. Y el 18% de la población conocen los Manuales de Clasificación Diagnóstica más no los aplican para establecer diagnóstico y tratamiento.

## 7. Redacción de Anamnesis

GRÁFICA No. 7



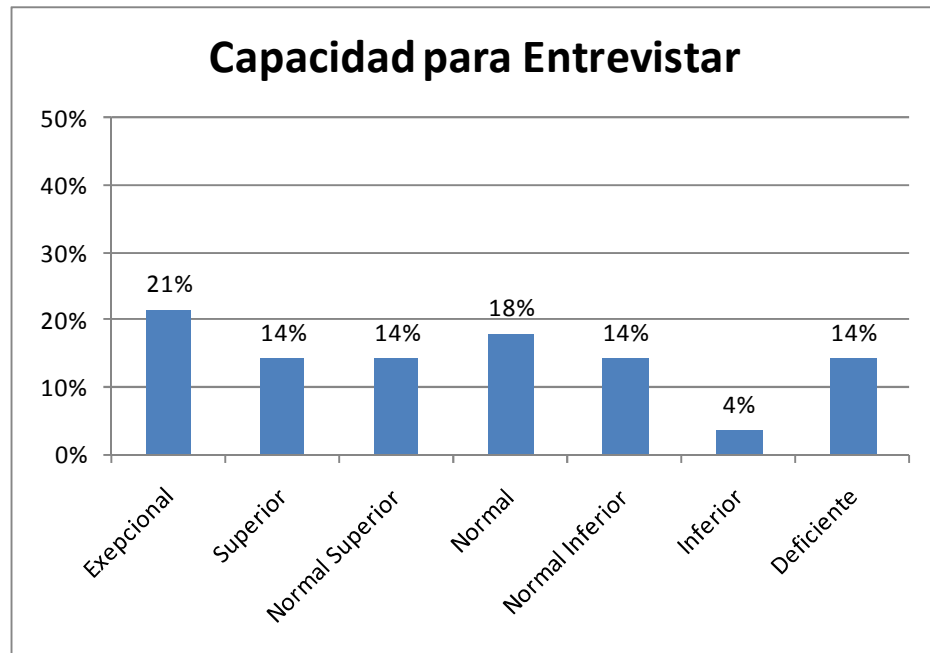
Fuente: Prueba técnica elaborada por Wendy Rivera y Mayra Soto, Competencias Específicas.

### Análisis:

El 36% de la población se encuentra dentro de la media normal, recaba la información necesaria proporcionada por el paciente, 18% de la población se encuentra dentro de la media normal superior, -excepcional- es decir redacta de manera detallada toda la información proporcionada por el paciente. Un 14% de la población se encuentra por debajo de la media normal, lo que necesita desarrollar más esta competencia.

## 8. Capacidad para Entrevistar

GRÁFICA No. 8



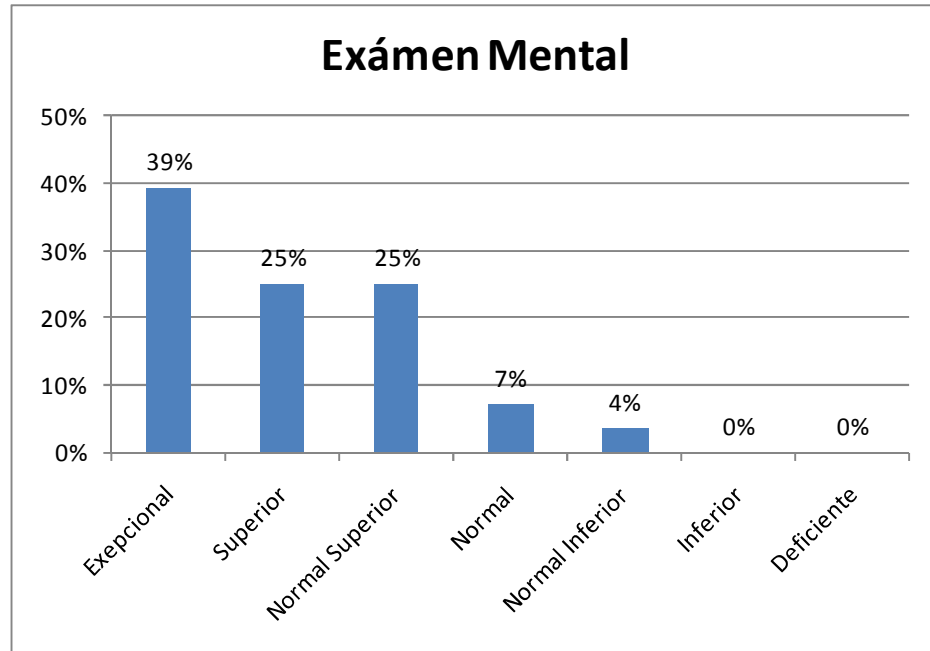
Fuente: Prueba técnica elaborada por Wendy Rivera y Mayra Soto, Competencias Específicas.

### Análisis:

El 21% de la población se fijó sobre la media normal- excepcional-, es decir, escribe la información proporcionada por el paciente, hace buen uso de la gramática y ortografía y sobre la información recabada infiere sobre el diagnóstico. Asimismo hace buen uso del discurso, utilizando un vocabulario preciso y una expresión corporal adecuada. El 18% de la población se fijó en la media normal, es decir es aceptable con respecto a los indicadores descritos, y un 14% de la población necesita desarrollar más esta competencia en base a los indicadores descritos.

## 9. Examen Mental

GRÁFICA No. 9



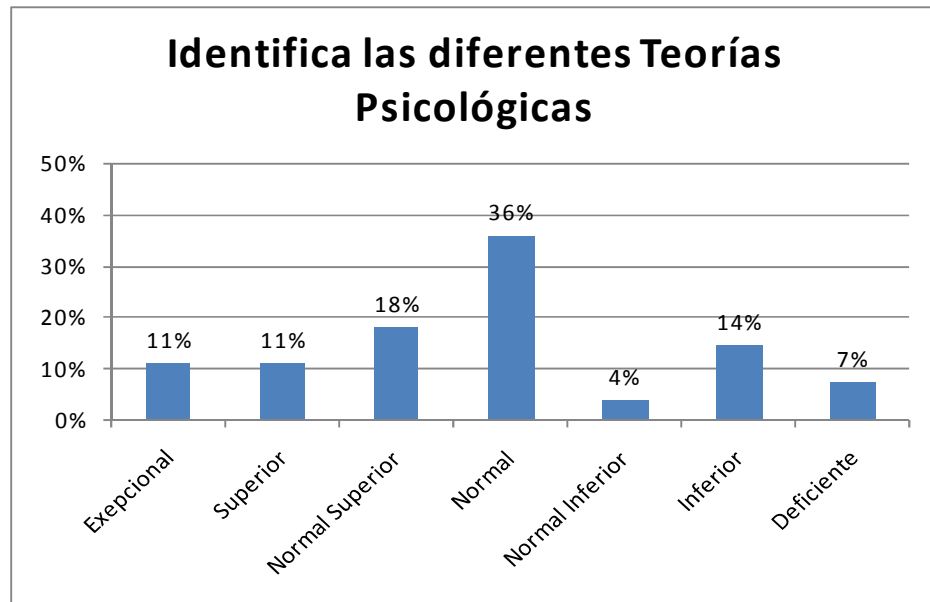
Fuente: Prueba técnica elaborada por Wendy Rivera y Mayra Soto, Competencias Específicas.

### Análisis:

El 39% de la población se encontró por encima de la media normal superior – excepcional- , estructura con orden lógico palabras, frases y oraciones, interpretando de manera adecuada la información proporcionada por el paciente. El 25% de la población se encontró en el rango superior, otro 25% en el rango normal superior, ambos aceptables para los indicadores descritos.

## 10. Identifica las diferentes Teorías Psicológicas

GRÁFICA No. 10



Fuente: Prueba técnica elaborada por Wendy Rivera y Mayra Soto, Competencias Específicas.

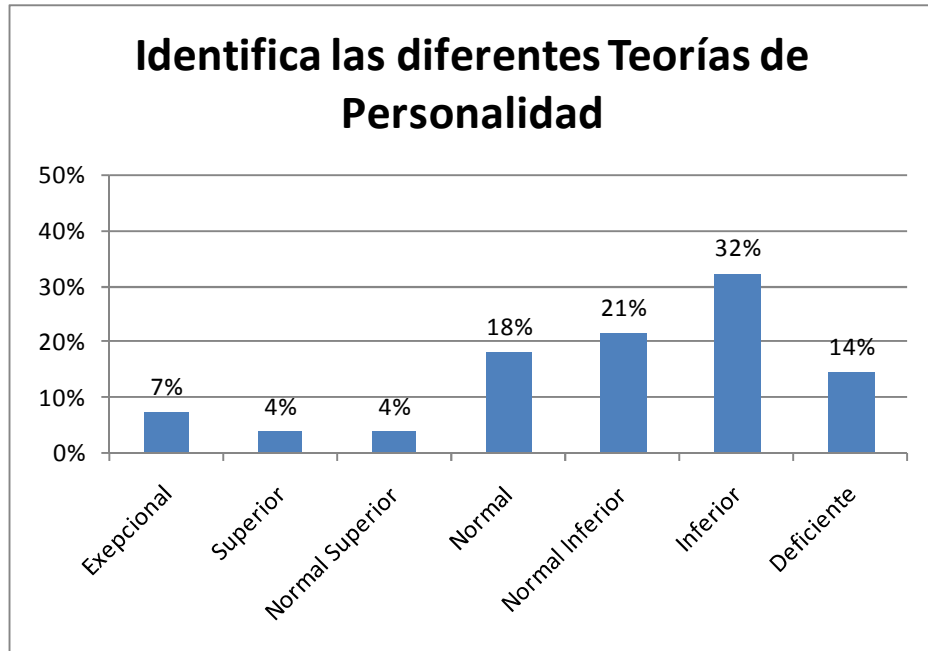
### Análisis:

El 36% de la población se encontró dentro del rango de la media normal, *conoce* sobre las diferentes teorías psicológicas. El 18% se encontró dentro del rango normal superior, *conoce e interpreta* las diferentes teorías psicológicas, un 11% se encontró en el rango superior, *conoce, interpreta y aplica* las diferentes teorías psicológicas en el quehacer profesional, y también un 11% se ubicó dentro del rango excepcional, demostrando que *conoce, interpreta y aplica* las diferentes teorías y basadas en ellas determina la técnica terapéutica a seguir. Un 14% se encontró dentro del rango inferior, *ha leído* sobre las diferentes teorías psicológicas pero considera que no es capaz de distinguir entre una y otra para su aplicación en el ejercicio profesional. Un 7% se ubica dentro del rango deficiente, *no tiene conocimientos* cerca las teorías psicológicas y un 4% se ubica en el rango normal inferior, *conoce y entiende* cada teoría, sin saber cómo integrar el conocimiento a la práctica.



## 11. Identifica las diferentes Teorías de Personalidad

GRÁFICA No. 11



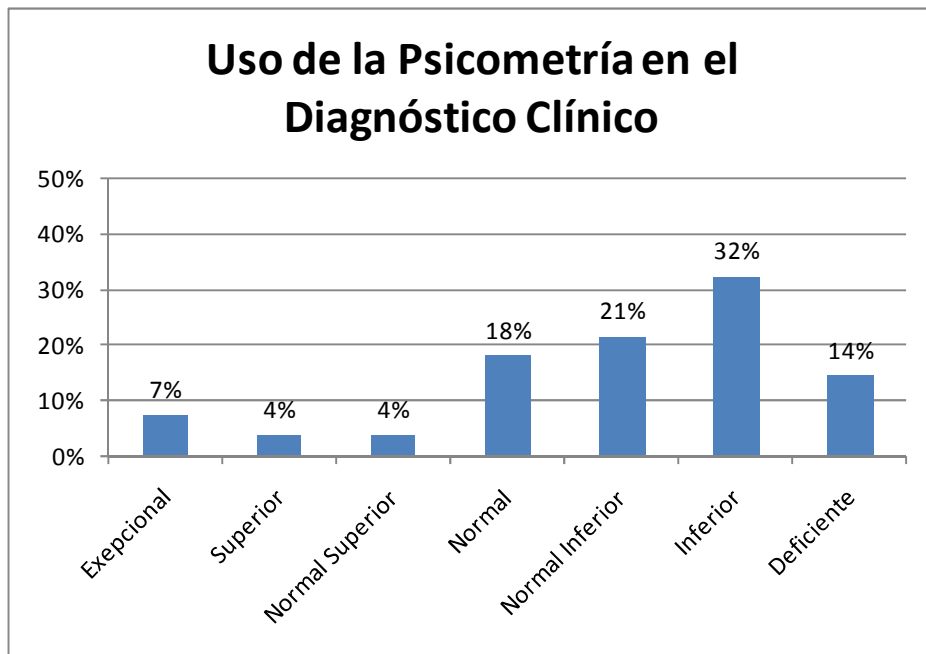
Fuente: Prueba técnica elaborada por Wendy Rivera y Mayra Soto, Competencias Específicas.

### Análisis:

El 32% de la población se encontró dentro del rango inferior, *no* conoce sobre las diferentes teorías de personalidad. El 21% de la población se encontró dentro de la media normal inferior, *conoce* a medias sobre las diferentes teorías de personalidad, y un 18% de la población se ubicó en el rango superior de la media normal, conoce sobre las teorías de personalidad. Esta competencia necesita desarrollarse más, a través de investigaciones científicas sobre la materia.

## 12. Uso de la Psicometría en el Diagnóstico Clínico

GRÁFICA No. 12



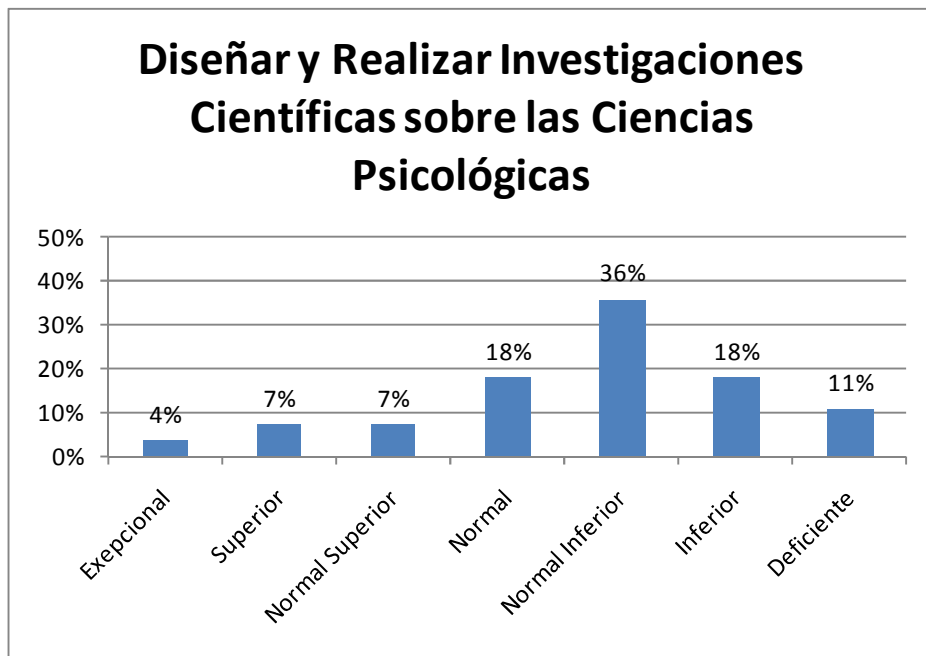
Fuente: Prueba técnica elaborada por Wendy Rivera y Mayra Soto, Competencias Específicas.

### Análisis:

El 32% de la población se encontró en el rango inferior, no se apoya en la psicometría en su práctica supervisada. El 27% de la población se encontró ubicado en el rango normal inferior de manera ocasional ha hecho uso de la psicometría dentro de su práctica supervisada. Y el 18% se encontró ubicado en el rango normal, algunas veces se ha apoyado en la psicometría para determinar el diagnóstico.

### 13. Diseñar y Realizar Investigaciones Científicas sobre las Ciencias Psicológicas

GRÁFICA No. 13



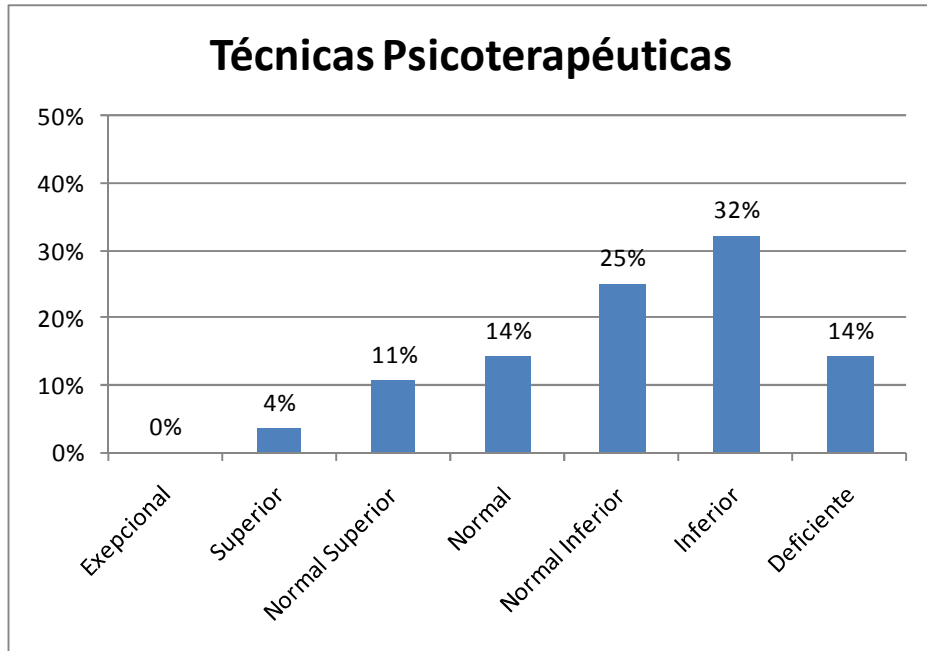
Fuente: Prueba técnica elaborada por Wendy Rivera y Mayra Soto, Competencias Específicas.

#### Análisis:

El 36% de la población se encontró ubicada dentro del rango normal inferior, posee pocos conocimientos sobre cómo realizar una investigación científica. El 18% de la población se encontró en el rango normal conoce sobre cómo realizar una investigación científica, no realiza investigaciones dentro de su ejercicio supervisado. Otro 18% de la población se encontró en el rango inferior, no conoce como realizar una investigación científica.

## 14. Técnicas Psicoterapéuticas

GRÁFICA No. 14



Fuente: Prueba técnica elaborada por Wendy Rivera y Mayra Soto, Competencias Específicas.

### Análisis:

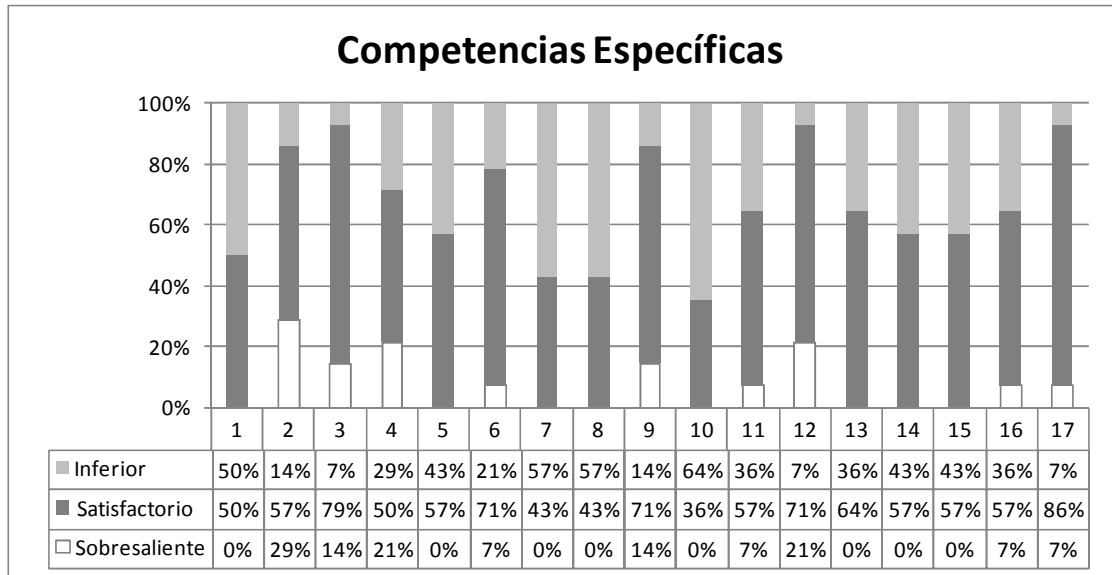
El 32% de la población se encontró dentro del rango inferior, - es decir- no conoce técnicas terapéuticas, que pueda utilizar dentro de la Práctica Supervisada. El 25% de la población se encontró dentro del rango normal inferior, conocen, no aplican técnicas terapéuticas, dentro del ejercicio supervisado, y el 14% de la población se encontró ubicada dentro del rango normal, conoce y ocasionalmente ha utilizado alguna técnica terapéutica dentro del ejercicio supervisado.

**CUADRO No. 2**  
**Competencias Específicas**

<b>No</b>	<b>Competencia</b>	<b>Sobresaliente</b>	<b>Satisfactorio</b>	<b>Inferior</b>
1	Aplica los Manuales de Clasificación Diagnóstica DSM IV, CIE 10 y GLADP según lo aprendido hasta ahora	0%	50%	50%
2	Realiza la Entrevista Clínica según los lineamientos establecidos	29%	57%	14%
3	Realiza la Historia Clínica con cada uno de los Elementos que esta conlleva	14%	79%	7%
4	Realiza el examen mental a cada uno de los pacientes referidos	21%	50%	29%
5	Maneja las teorías psicológicas (conductista, psicoanálisis, otras)	0%	57%	43%
6	Conoce las teorías de la personalidad	7%	71%	21%
7	Aplica pruebas Psicológicas menores a sus pacientes	0%	43%	57%
8	Aplica pruebas proyectivas a pacientes	0%	43%	57%
9	Redacta informes psicológicos	14%	71%	14%
10	Aplica baterías de test de acuerdo a la intervención clínica	0%	36%	64%
11	Realiza diagnósticos psicológicos basado en pruebas psicométricas	7%	57%	36%
12	Realiza investigaciones científicas sobre temas de Psicología	21%	71%	7%
13	Conoce y aplica técnicas psicoterapéuticas	0%	64%	36%
14	Conoce la sintomatología de enfermedades psicológicas (anorexia, TOC, Bipolaridad, etc.)	0%	57%	43%
15	Se considera preparado para la intervención clínica	0%	57%	43%
16	Como se siente con respecto a su preparación	7%	57%	36%
17	Conoce y aplica estrategias de aprendizaje para estudiar	7%	86%	7%
<b>Promedio</b>		<b>8%</b>	<b>59%</b>	<b>33%</b>

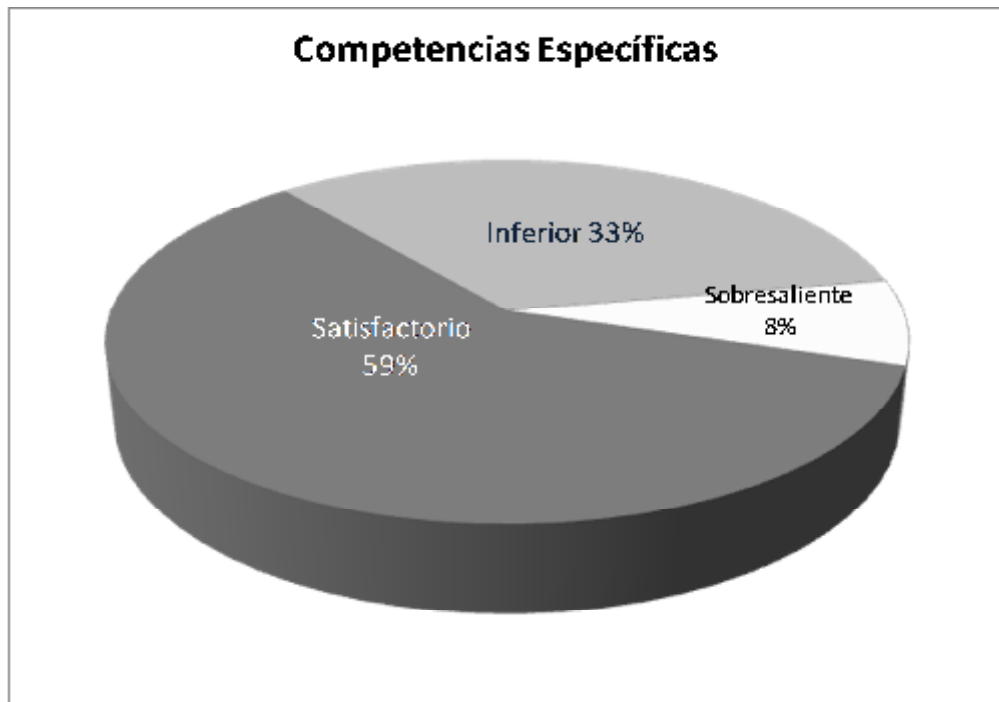
Fuente: Prueba técnica elaborada por Wendy Rivera y Mayra Soto, Competencias Específicas.

**GRÁFICA No. 15**



Fuente: Prueba técnica elaborada por Wendy Rivera y Mayra Soto, Competencias Específicas.

**GRÁFICA No. 16**



Fuente: Prueba técnica elaborada por Wendy Rivera y Mayra Soto, Competencias Específicas.

Análisis:

Las gráficas 15 y 16 muestran como consideran estar los estudiantes con respecto a sus *competencias específicas*, es decir cómo se califican con respecto a su conocimiento profesional y responden a las demandas profesionales del mercado laboral. El 59% de la población manifestó satisfacción con respecto a sus conocimientos profesionales, puede enfrentarse a un mercado laboral. El 33% manifestó sentirse inferior con respecto a sus conocimientos profesionales, considera que necesita prepararse más. Y un 8% manifestó estar sobresaliente con respecto a sus conocimientos profesionales, optimo para enfrentarse a un mercado laboral.

## **INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

El propósito de la práctica es desarrollar en el futuro psicólogo, los conocimientos, modelos y métodos de forma ética y científica, con el fin de promover el desarrollo, el bienestar y salud mental de los individuos y la sociedad. Cada una de estas aplicaciones puede contemplarse como parte del sistema global por el que los psicólogos se forman y se desarrollan, el potencial de la psicología es puesto a disposición de las personas en la sociedad.

Los perfiles de competencias del psicólogo ayudan a configurar los diversos componentes de tal sistema. Esto deja claro que son necesarios los datos para elaborar estas aplicaciones, y subraya la importancia de establecer su perfil de competencias.

El currículo del centro de práctica Unidad de Apoyo desarrolla un modelo de aprendizaje basado en competencias que motiva un sistema permanente de aprendizaje -un aprendizaje centrado en el estudiante- y facilita su adaptación al mercado laboral. La presente investigación determinó que las competencias que desarrolla la Unidad de

Apoyo en un contexto profesional son: competencias genéricas -a saber- *pensamiento analítico, comprensión lectora, expresión oral, expresión escrita y sentido ético*. Competencias específicas: *Interpretación y aplicación de los manuales de diagnóstico, redacción de anamnesis, capacidad para entrevistar, capacidad para realizar el examen mental, identificación de las diferentes teorías psicológicas, identificación de las diferentes teorías de personalidad, uso de la psicometría en el diagnóstico clínico, innovación científica y técnicas psicoterapéuticas*.

Ulterior aprendizaje es necesario para desarrollar la experiencia existente. El nivel de la competencia desarrollada depende de la reflexión en la práctica cotidiana y de los cambios en el contexto profesional o el rol que el psicólogo tenga.



## CAPÍTULO IV

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 4.1. Conclusiones

- 4.1.1. La formación de los estudiantes del Centro de Práctica Unidad de Apoyo de la Escuela de Ciencias Psicológicas implica tareas, responsabilidades y roles mediante los cuales los estudiantes adquieren las competencias genéricas y específicas necesarias para ejercer la profesión, integrarse al mercado laboral y generar cambios en la subjetividad del guatemalteco, asegurando de esta manera, un perfil de egresado exitoso.
- 4.1.2. El presente estudio descriptivo permitió establecer que las competencias genéricas que adquieren los estudiantes de la Unidad de Apoyo de la Escuela de Ciencias Psicológicas son: *Pensamiento analítico, comprensión lectora, expresión oral, expresión escrita y sentido ético*. Las competencias específicas que adquieren son: *Interpretación y aplicación de los manuales de diagnóstico, redacción de anamnesis, capacidad para entrevistar, capacidad para realizar el examen mental, identificación de las diferentes teorías psicológicas, identificación de las diferentes teorías de personalidad, uso de la psicometría en el diagnóstico clínico, innovación científica y técnicas psicoterapéuticas*.
- 4.1.3. Los perfiles de competencias ayudan a configurar el sistema de formación del psicólogo. El enfoque constructivista enfatiza en asumir las competencias como habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los

procesos laborales-profesionales, desde el marco organizacional. El determinar los conocimientos, destrezas y aptitudes que poseen los alumnos al ingresar a una institución, facilita la adaptabilidad del estudiante al centro, permite una evaluación más objetiva de las metas de aprendizaje que se pretenden lograr. El establecer un perfil de estudiante que se desea egresar, posibilita la construcción metodológica de un currículum que contribuye a la mejora continua de la calidad educativa.

## **4.2. Recomendaciones**

- 4.2.1. Diseñar un método general, basado en competencias, que cubra todas las fases de la planificación docente. La metodología que se establezca para el desarrollo de las competencias debe estudiar el desarrollo de las mismas por parte del alumno en el tiempo; la posibilidad de realizar un seguimiento del desarrollo de las competencias del alumno durante toda su vida académica y la factibilidad de realizar una evaluación conjunta desde las distintas asignaturas de la titulación a lo largo de los cursos.
- 4.2.2. Diseñar pautas comunes entre la práctica y la teoría para conseguir dotar al modelo educativo de consistencia, acordando un sistema de definición de competencias y de evaluación holístico, integral y estandarizado, que permita acreditar, que el estudiante puede llevar a cabo las acciones y decisiones que describen las competencias evaluadas.
- 4.2.3. Diseñar un proceso de evaluación, que proporcione un número manejable de indicadores, que le permitan a los docentes determinar el grado de desarrollo que ha alcanzado el estudiante sobre una competencia. Simultáneamente, el

profesor puede conocer qué aspecto de la competencia el estudiante muestra una mayor debilidad y permite orientar mejor el proceso de aprendizaje. Disponer de un sistema homogéneo de evaluación permitirá contrastar el desarrollo de una misma competencia en diferentes asignaturas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Castro Rosario, Diez María, Helfer Susana y otros autores. **“Diálogos Pedagógicos, Educación, Modelos de Desarrollo y Formación de Competencias.”** Fondo Editorial de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Primera Edición Lima Perú, 2009. Págs. 135.
- Rychen Dominique Simone, Hersh Salganik Laura. **“Definir y Seleccionar las Competencias Fundamentales para la Vida”.** Fondo de Cultura Económica. Primera Edición, México D.F. 2007. Págs. 215.
- Prieto Navarro Leonor. **“La Enseñanza Universitaria Centrada en el Aprendizaje”.** Ediciones Octaedro, S.L. Primera Edición, 2008. Págs. 188.
- Achaerandio Luis. S.J. **“Competencias Fundamentales para la Vida”.** Centro de Actualizaciones Pedagógicas Luis Achaerandio, S.J. URL. Primera Edición, Ciudad de Guatemala, 2010. Págs. 68.
- Pozo, Juan Ignacio y Pérez Echeverría, María del Puy. **“Psicología del Aprendizaje Universitario: La formación en Competencias”.** Ediciones Morata, S.L. Primera Edición, España, 2009. Págs. 232.

- Chomsky, Noam. **“Aspectos de la Teoría de la Sintaxis”**. Editorial Aguilar, España, 1970. Págs. 320.
- Gimeno Sacristán, José. **“Educar por Competencias”**. Ediciones Morata, S.L. Primera Edición, España, 2008. Págs. 233.
- Tamayo y Tamayo, Mario. **“Metodología Formal de la Investigación Científica”**. Editorial Limusa, Segunda Edición, México, 2006. Págs. 159.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. **“Metodología de la Investigación”**. Editorial Mc.Graw-Hill, Cuarta Edición, México, 2006. Págs. 411.
- Castro Solano Alejandro. **“Las Competencias Profesionales del Psicólogo y las Necesidades de Perfiles Profesionales en los Diferentes Ámbitos Laborales”**. Centro Interamericano de Investigaciones Posológicas y Ciencias Afines, Buenos Aires, Argentina, 2004. [www.redalyc.org](http://www.redalyc.org). Pp. 117-152.
- Montero Leyla María, Rincón-Méndez Consuelo y García Salazar Jaime Hernando. **“Una experiencia de aprendizaje incorporando ambientes digitales: competencias básicas para la vida ciudadana”**. Universidad de la Sabana, Facultad de Educación, Cundinamarca Colombia, 2008. <http://redalyc.uaemex.mx>. P.p 183-198.

- Ramírez Liberio Victorino y Medina Márquez Ma. Guadalupe. **“Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. Su Impacto en México”**. <http://octi.guanajato.gob.mx>. P.p 97-114.
- Garagorri Xabier. **“Currículo basado en Competencias: aproximación al estado de la cuestión”**. Aula Innovación Educativa No. 161, Universidad del País Vasco. [www.oriapat.net](http://www.oriapat.net). P.p. 47-55.
- Resumen Ejecutivo. **“La Definición y Selección de Competencias”**. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE, Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional USAID, 2005. [www.deseco.admin.ch](http://www.deseco.admin.ch). P.p. 1-20.
- **“Sobre el trabajo intelectual de Noam Chomsky”**. Diplomado: Herramientas Metodológicas para la Formación Basada en Competencias, Tecnológico de Monterrey. [www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbc/pdf/m1/chomsky.pdf](http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbc/pdf/m1/chomsky.pdf). P.p. 04.

## **ANEXOS**

**Universidad de San Carlos de Guatemala**  
**Escuela de Ciencias Psicológicas**  
**Centro de Investigaciones en Psicología –CIEPs. “Mayra Gutiérrez”**

**ENTREVISTA ESTRUCTURADA**

La misma consta de 11 preguntas abiertas, las cuáles pretender evaluar las habilidades y destrezas (competencias) requeridas, para la preparación académica de los estudiantes, y su posición ante ellas. Pretende determinar el valor que los estudiantes le dan a su preparación académica.

**Grado que cursa:**\_\_\_\_\_ **Sexo:** F      M      **Edad**\_\_\_\_\_

**Instrucciones: Responda de manera objetiva a la siguiente entrevista.**

1. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de los estudiantes que realizan su práctica en el Centro de Unidad de Apoyo?

- **Fortalezas:**

---

---

---

---

---

- **Debilidades:**

---

---

---

---

---



2. ¿Existen deficiencias en la preparación académica para afrontar con éxito la práctica, cuáles?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3. ¿Qué conocimientos **considera tener** para realizar satisfactoriamente su práctica?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4. ¿Qué conocimientos considera **debiera** tener para realizar satisfactoriamente su práctica?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

5. Señale los tipos de problemas que presentan las personas que asisten a la Unidad de Apoyo y que usted como futuro psicólogo debe resolver:

---

---

---

---

---

---

6. Describa sus estrategias de aprendizaje:

---

---

---

---

---

---

7. Piensa seguir estudiando después de titularse como psicólogo? ¿Que?

---

---

---

---

---

8. ¿En qué área de la psicología se piensa desempeñar?

---

---

---

---

---

9. Considera estar preparado para esa área?

---

---

---

---

---

10. ¿Cómo se considera como estudiante, bueno malo regular y por qué?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

11. ¿Qué tipo de habilidades y conocimientos debería promover la universidad para que el psicólogo se desenvuelva satisfactoriamente?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

PRUEBA TECNICA  
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Grado que cursa \_\_\_\_\_

Instrucciones: A continuación encontrara varios ítems los cuales debe subrayar según sus conocimientos:

1. Contiene una evaluación crítica de los estándares internacionales y la formulación de un modelo de evaluación y formulación diagnóstica, particularmente pertinente para Latinoamérica y que incluya ajustes a la Clasificación Internacional de Enfermedades Mentales, con base en la apreciación de la realidad y necesidades latinoamericanas.

CIE-10  
GLADP  
DSM IV

2. Contiene una clasificación de los trastornos mentales y proporciona descripciones claras de las categorías diagnósticas, con el fin de que los clínicos y los investigadores de las ciencias de la salud puedan diagnosticar, estudiar e intercambiar información y tratar los distintos trastornos mentales:

CIE-10  
GLADP  
DSM IV

3. Provee los códigos para clasificar las enfermedades y una amplia variedad de signos, síntomas, hallazgos anormales, denuncias, circunstancias sociales y causas externas de daños y/o enfermedad. Cada condición de salud puede ser asignada a una categoría y darle un código de hasta seis caracteres de longitud (en formato de X00.00). Tales categorías pueden incluir un grupo de enfermedades similares:

CIE-10  
CLADP  
DSM IV

4. Es el instrumento o técnica fundamental del método clínico y es -por lo tanto- un procedimiento de investigación científica de la psicología. Puede ser abierta o cerrada:

Anamnesis  
Ficha Clínica  
Entrevista

**Instrucciones:** A continuación encontrara varios ítems los cuales debe contestar según sus conocimientos:

5. Describa cada uno de los elementos que debe llevar una historia clínica:

---

---

---

---

---

---

---

6. Mencione las fases de la entrevista:

---

---

---

---

---

---

---

7. Estructure una entrevista psicológica inicial según el siguiente dato, refieren a pareja de esposos jóvenes que manifiestan problemas de comunicación:

---

---

---

---

---

---

---

---

8. Describa cada uno de los elementos que compone el examen mental.

---

---

---

---

---

---

---

---

9. Explique con sus palabras la aplicación de las siguientes teorías en la psicología clínica:

Teoría Psicoanalítica	Teoría Conductista	Teoría Cognitiva

10. Cuál es el uso de la psicometría en la psicología clínica:

---

---

---

---

---

---

---

---

11. Como se dividen los test según la psicometría:

---

---

---

---

---

---

---

---

12. Cuál es la importancia de la investigación científica en la psicología:

---

---

---

---

---

---

---

---

13. Mencione 5 técnicas de psicoterapia que conozca y explicada una de ellas:

---

---

---

---

---

---

---

---

**Universidad de San Carlos de Guatemala**  
**Escuela de Ciencias Psicológicas**  
**Centro de Investigaciones en Psicología –CIEPs. “Mayra Gutiérrez”**

PRUEBA TECNICA  
 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Grado que cursa: \_\_\_\_\_

Instrucciones: Marque con una X según considere sean sus CONOCIMIENTOS en cada pregunta.

No	Preguntas	Reactores		
		Sobresaliente	Satisfactorio	Inferior
1.	Aplica los Manuales de Clasificación Diagnóstica DSM IV, CIE 10 y GLADP según lo aprendido hasta ahora.			
2.	Realiza la Entrevista Clínica según los lineamientos establecidos.			
3.	Realiza la Historia Clínica con cada uno de los elementos que esta conlleva.			
4.	Realiza el examen mental a cada uno de los pacientes referidos.			
5.	Maneja las teorías psicológicas (conductista, psicoanálisis, otras)			
6.	Conoce las teorías de la personalidad.			



7.	Aplica pruebas psicológicas menores a sus pacientes.			
8.	Aplica pruebas proyectivas a sus pacientes.			
9.	Redacta de informes psicológicos			
10.	Aplica de baterías de test de acuerdo a la intervención clínica.			
11.	Realiza diagnósticos psicológicos basado en pruebas psicométricas.			
12.	Realiza investigaciones científicas sobre temas de Psicología.			
13.	Conoce y aplica técnicas psicoterapéuticas.			
14.	Conoce la sintomatología de enfermedades psicológicas (anorexia, TOC, Bipolaridad).			
15.	Se considera preparado para la intervención clínica.			
16.	Como se siente con respecto a su preparación.			
17.	Conoce y aplica estrategias de aprendizaje para estudiar.			

GRACIAS