

**CONSTRUCCIÓN Y VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO
DIRIGIDO A LA EXPLORACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS Y
OPINIONES DE LOS DOCENTES ACERCA DE LAS
COMPETENCIAS DEL PROYECTO TUNING LATINOAMÉRICA
“COMPING-UCV”**

**Luis Eduardo Amorero Fuentes
Anna Gabriela Gonzalez Miquilarena
Venezuela**

RESUMEN

El trabajo de investigación que se presenta a continuación, propone describir las dimensiones conocimientos y opiniones como descriptores de la práctica docente (didáctica) de los profesores adscritos a la Escuela Psicología de la Universidad Central de Venezuela, con respecto a las denominadas competencias genéricas propuestas por el Proyecto Tuning Latinoamérica, se empleó para ello un instrumento ad hoc, con la finalidad de lograr la operacionalización de los comportamientos que se considerarían como ejercicio didáctico para el desarrollo de las competencias en la formación profesional del cursante. La investigación es un estudio no experimental de tipo descriptivo a nivel transaccional, cuyas fases contemplaron la construcción del instrumento, su posterior validación de contenido mediante el juicio de expertos y la administración a los profesores del ciclo aplicado (dos últimos años de la carrera) y finalmente se realizó el análisis de los resultados.

DIAGNÓSTICO

Desde finales del siglo XX y hasta comienzos del siglo XXI, se ha visto necesario una perspectiva del hombre que le permita adecuarse a las necesidades emergentes de una comunidad globalizada, altamente competitiva y urgentemente necesitada de hombres y mujeres diferentes, con nuevas (o mejores) formas de desenvolverse en las distintas áreas en donde el ser humano hace vida, debido a los constantes cambios en el mundo, con respecto a “la sociedad, política, económica, tecnología, educación y trabajo”^[1] derivándose diferentes cambios en varios contextos, como el reciente auge en el área educativa universitaria.

En orden de crear a un individuo mucho más competente, es necesario que los centros de formación realicen una profunda introspección y analicen las limitaciones y alcances de sus respectivos paradigmas educativos. Por ello, distintos investigadores en diferentes latitudes, han descrito la importancia de revisar a profundidad los esquemas que orientan la formación de sus estudiantes y docentes, para dar cuenta de aquellas demandas sociales que se presentan dentro de sus entornos, como por ejemplo, la evolución que se ha dado en el abordaje clínico: se puede decir, que las conductas problema expresadas por los pacientes en la década de los 70's no son las mismas que aquellas que los aquejan actualmente; de hecho, se ha observado un aumento en la demanda de la atención psicológica clínica en la salud pública. Adicionalmente, se puede observar cómo se han creado herramientas y tecnologías que han evolucionado para abordar los casos en sus respectivos contextos.

Particularmente, en el caso de la formación de psicólogos, el pensum de 1970 de la Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela, establece los conocimientos que el psicólogo tiene que alcanzar para abordar las demandas sociales, y es que para aquel tiempo histórico, la propuesta que se cristalizó, se envolvió en la concepción de que la formación sobre la base del conocimiento formaba al profesional que se necesitaba. Sin embargo, adicional a la formación científica, se le ha dado importancia a una concepción de la formación profesional más amplia, que requiere de egresados competentes para abordar las nuevas exigencias y demandas socio-laborales que dependen de mucho más que los conocimientos de la disciplina. Para ello, es necesario plantearse si la formación que reciben los estudiantes en las asignaturas, cumplen con los objetivos de su formación o al menos adquieren las herramientas mínimas necesarias para cumplir con sus futuras responsabilidades profesionales.

Se extiende la problematización con respecto a la formación del estudiantado cuando, dentro de la Escuela de Psicología, el pensum, piedra angular de la formación académica y profesional, no estipula una metodología de enseñanza y aprendizaje para dicha formación académica. Por lo que —resulta de gran interés, recolectar información referente al conocimiento y opinión que tienen los docentes — psicólogos respecto a esta temática en particular que surge producto de las actualizaciones que se han generado en diferentes escuelas de Psicología en Venezuela; por ende, y con este fin es importante elaborar un instrumento que permita recolectar dichos conocimientos y opiniones que tienen los profesores que hacen vida académica en las escuelas de Psicología con respecto a las metodologías de enseñanza y aprendizaje que utilizan en sus asignaturas.

FUNDAMENTACIÓN.

Según lo anteriormente mencionado, queda en evidencia que es necesario profundizar las investigaciones en el área de la educación superior, por medio de diferentes tipos de investigación. Este estudio pretende adentrarse en la investigación de las ciencias de la educación, ajustándose a los procesos de desarrollo que se están llevando a cabo en instituciones educativas fuera y dentro de Venezuela, ya que muchas de estas instituciones de educación superior están implementando el enfoque por competencias, junto a

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

metodologías para la formación del estudiante que difieren del enfoque tradicional basado en contenidos.

El enfoque de la formación por competencias considera que tanto los estudiantes como los profesores, deben ser protagonistas de la formación profesional y son ellos quienes deben orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje basándose en las fortalezas y debilidades de los estudiantes, con respecto a sus conocimientos y destrezas de la disciplina en cuestión.

Éste enfoque de la educación debe ajustarse a las necesidades de una sociedad que se encuentra en un constante cambio social y un desarrollo tecnológico continuo; éste cambio media los procesos de enseñanza y aprendizaje (en cuanto a las estrategias didácticas, tecnologías y contenidos novedosos) y por tanto se deben realizar estudios para determinar cómo influye el cambio social y el desarrollo tecnológico en la relación enseñanza y aprendizaje llevados a cabo por el profesor dentro y fuera del aula, e incluso, es por este medio que el docente llega a nutrir el proceso bidireccional con el estudiante y el contenido a impartir.

Existen pocas investigaciones que describan las opiniones de los profesores de educación superior acerca de las estrategias didácticas y la percepción de éstos enfoques en la formación del Psicólogo. Siendo un área de interés científico del que se tiene poco conocimiento, es necesario emplear estrategias que permitan describir el fenómeno de estudio, como parte de una primera aproximación al objeto, a fin de caracterizarlo y conocerlo a profundidad, lo que permitiese el desarrollo de mayores líneas de investigación relacionadas con esta área.

MARCO TEÓRICO

La formación por competencias profesionales es uno de los temas actuales de discusión dentro de las universidades, originándose como concepto en la década de los 70's^[2]. En los últimos diez años, a mediados de la década de los 90's se pueden encontrar muchas expresiones y formulaciones en relación a las competencias, por ejemplo: formación por competencias, plan de estudios basados en competencias, propuestas educativas por competencias, entre otras^[3], y es que “de esta manera, la perspectiva centrada en las competencias se presenta como una opción alternativa en el terreno de la educación, con la promesa de que permitirá realizar mejores procesos de formación académica”^[3].

Autores como Colina y Valero afirman que el estudio de las competencias surgen del estancamiento metodológico, paradigmático y curricular en la educación a partir de los años 80 y es hasta esa década, que se manejaba una definición de competencias profesionales que podía ser denominada “simple y factorialista”^[4], donde las competencias se entendía como “cualidades personales, aisladas y eminentemente cognitivas, predeterminantes del desempeño profesional eficiente”^[2] y es desde este momento que comienza a evolucionar el concepto al integrar aspectos referentes a la personalidad:

conocimientos, habilidades, motivos y valores, que manifiestan la autodeterminación de la persona en su ejercicio profesional ^[2].

En términos generales, el concepto de competencias se presta a confusión debido a que se interpreta como sinónimos de los conceptos de aptitud, capacidad, habilidad, Ribes establece diferencias entre dichos conceptos, ser capaz implica tener las condiciones necesarias para realizar una acción en términos de posibilidad, mientras que ser competente vendría siendo el saber cómo ejecutar la acción ya sea porque ha realizado previamente o porque posee los conocimientos necesarios para llevar la tarea a cabo ^[5]. Aunado a esto, para que una acción sea considerada competente, debe ser a su vez apta, como bien afirma Ribes “Las competencias implican habilidades, pero no constituyen solamente habilidades, requieren, además, satisfacer un nivel o criterio de aptitud, ser competente incluye ser hábil y ser apto” ^[5], en síntesis, vendría siendo la discriminación de parte del sujeto de cuándo ejecutar una acción u habilidad y no otras, existiendo una correspondencia entre la acción y el criterio situacional ^[5]. A su vez, una persona competente debe poseer un conjunto de respuestas, repertorios conductuales o habilidades específicas que puedan producir un efecto sobre el ambiente, a fin de ajustarse a ese medio ^[5].

Es importante considerar que, el aprendizaje mediante las competencias, consiste en formar a las personas tanto en conocimiento práctico, como en conocimiento científico-técnico y la capacidad de aplicarlo en diferentes situaciones, integrarlos a sus propias actitudes y valores desde un punto de vista profesional y personal ^[6], haciendo énfasis en las ventajas de las competencias sobre otro modelo, facilitando el proceso de formación ya que le permite al estudiante incorporar conductas relacionadas a conocimientos, destrezas y habilidades, desde las más elementales a las más específicas y complejas, permitiéndole alcanzar los criterios de éxito en el ámbito educativo y en el laboral.

PROYECTO TUNING

Primeramente, antes de mencionar el Proyecto Tuning Latinoamérica, se debe hacer referencia a qué es el Proyecto Tuning Europa (en su nombre original: TuningEducationalStructure in Europe), un proyecto paradigmático de la educación superior Europea, que se consolida en la Declaración de Boloña y busca la convergencia a través de la armonía entre las diferentes perspectivas educacionales ^[7].

Esta propuesta surge de un movimiento de instituciones y gobiernos Europeos para armonizar la educación superior a nivel regional y nacional, a fin de impulsar la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior, y así facilitar la movilidad estudiantil y profesional en el mercado común Europeo [8]. En el seno de las universidades e instituciones europeas se gestaron previos intentos para unificar las líneas de acciones académica, pedagógica y disciplinaria, siendo la propuesta del proyecto Alfa Tuning un importante paso hacia la integración regional de su diversidad cultural y académica de los diferentes países europeos [9].

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

El Proyecto Tuning caracteriza la competencia de la siguiente manera:

No solamente como apropiación de conocimientos para “saber hacer” sino que abarca todo un conjunto de capacidades, que se desarrollan, a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas), por lo que las proyecta y evidencia su capacidad para resolver un problema dado, dentro de un contexto, específico y cambiante^[9].

Este proyecto “se extendió a América Latina, cuyo hito fue la Primera Cumbre de los Jefes de Estado y Gobiernos de América Latina, el Caribe y la Unión Europea realizada en junio de 1999 en Rio de Janeiro”^[7], sin embargo, se inicia en el año 2004 con el objetivo de “propiciar la reflexión y el intercambio entre los profesionales de la educación superior en América latina”^[2], tomando el respeto, la autonomía, la cultura y diversidad de cada región, para así mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes universitarios a través del enfoque por competencias. Uno de los principales objetivos de este proyecto en Latinoamérica fue identificar las competencias genéricas y específicas las cuales serán definidas posteriormente.

Así pues, el Proyecto Tuning América Latina, se concibe como “un espacio de reflexión de actores comprometidos con la educación superior, que a través de la búsqueda de consensos; contribuyen para avanzar en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles, de forma articulada, en América Latina”^[9].

COMPETENCIAS GENÉRICAS O TRANSVERSALES:

Se definen como aquellas competencias que son generales a todas las disciplinas o a casi todas las titulaciones, que bien pueden generarse por ser consideradas como importantes por ciertos grupos sociales^[9]. Estas competencias se formaron a través de pequeños grupos de trabajos denominados CNT (Comisión Nacional Tuning), cuyo deber fue redactar una lista de competencias relevantes para el país, las listas fueron posteriormente consultadas por expertos y universidades de cada país miembro y finalmente enviadas al núcleo de Proyecto Tuning, formando en un comienzo una lista de 85 competencias^[9], que después fueron reducidas a un número de 27 competencias para los cuatro grupos temáticos trabajados para ese momento: Administración de Empresa, Educación, Historia y Matemática. En este mismo grupo de ideas, Corominas define las competencias genéricas como aquellas que “se sitúan en el «saber estar» y el «saber ser». Estas son transferibles en el sentido de que sirven en diferentes ámbitos profesionales”^[2].

A continuación se presenta un listado de las 27 competencias expuestas en el Proyecto Tuning Latinoamérica^[9]:

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
3. Capacidad de organizar y planificar el tiempo.
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
6. Capacidad de comunicación oral y escrita.
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
9. Capacidad de investigación.
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
12. Capacidad de crítica y autocrítica.
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones.
14. Capacidad creativa.
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
16. Capacidad para tomar decisiones.
17. Capacidad de trabajo en equipo.
18. Habilidades interpersonales.
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente.
21. Compromiso con su medio socio-cultural.
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma.
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos.
26. Compromiso ético.
27. Compromiso con la calidad.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Las competencias específicas son aquellas competencias que son propias a la exigencia de una determinada disciplina, por ello, las competencias para cada una de las doce áreas temáticas (Administración de Empresas, Arquitectura, Derecho, Educación, Enfermería, Física, Geología, Historia, Ingeniería Civil, Matemáticas, Medicina y Química) propuestas en el Proyecto Tuning, se diferencian de cada área temática aunque utilizan una misma metodología para su creación, metodología propia del proyecto Tuning, a través de consultas y consensos ^[9]. Así pues, como lo menciona Corominas “las competencias específicas están más centradas en el «saber profesional», el «saber hacer» y el «saber guiar» el hacer de otras personas” ^[2].

DIDÁCTICA DOCENTE

La definición de didáctica se ha visto modificada por los avances en el área de la educación y por los aportes intelectuales de diversos autores, por ejemplo Comenio alega que la didáctica como ciencia es vista como “un artificio universal para enseñar todo a todos” ^[10], también establece que el objeto de estudio de la didáctica docente es el “estudio de los procesos de enseñanza aprendizaje” ^[10].

Así mismo, Larroyo menciona que la didáctica es “el estudio de los métodos y procedimientos en las tareas de la enseñanza y el aprendizaje” ^[10], además de esta definición Fernández Puerta la describe de la siguiente manera:

Es la ciencia que estudia el trabajo docente y docente congruente con los métodos de enseñanza/aprendizaje, su fin es la instrucción (...) tiene por objetivo las decisiones normativas que llevan al aprendizaje gracias a la ayuda de los métodos de la enseñanza. ^[10]

De esta manera, la didáctica se constituye como una de las ciencias fundamentales dentro de la ciencia de la educación, que sustenta la pedagogía para clarificar explicar y aplicar los grandes principios que se dan dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así pues, como la concepción de didáctica como ciencia ha sufrido transformaciones a lo largo de los años, se expresa la didáctica vista como un concepto o constructo teórico, a continuación se expondrán diferentes conceptos que delimitan la didáctica docente:

Por su parte, Medina describe la didáctica como “el estudio de la educación intelectual del hombre y del conocimiento sistemático que ayuda al estudiante a auto conocerse, facilitándole las pautas para que elija lo más adecuado para lograr una plena realización personal” ^[10]

Finalmente una de las concepciones más actuales de la didáctica es la expresada por Castillo y Cabrerizo quienes mencionan que:

La didáctica es una ciencia práctica cuyos espacios propios lo constituyen: la enseñanza general y especial, el currículum, las técnicas de instrucción, los medios, las tecnológicas didácticas, y el profesorado. Estos espacios son los objetos de estudio de la didáctica, al realizar propuestos de intervención y optimización sobre ellos desde una perspectiva que integra un discurso pedagógico y un discurso técnico en una práctica educativa de la enseñanza ^[10].

En suma, la didáctica es una ciencia; “su objetivo es la enseñanza con su perspectiva propia; el estudio de la selección, organización y facilitación del aprendizaje que ha de constituir el estudiante para su formación, a la vez que desarrolla la profesionalización del profesor” ^[11].

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.

Según Piñeiro “las estrategias docentes implican modos didácticos para operar en la práctica del aula; así como también una teoría educativa de la enseñanza que se deduce en estilos metodológicos distintos para obrar en el ejercicio docente” ^[12] estas estrategias como lo menciona la autora, deben ser flexibles y contextualizadas, así mismo deben integrar la teoría y la práctica profesional a fin de propiciar la reflexión crítica y comprometida con el estudiante.

Según Díaz, las estrategias tienen como finalidad facilitar intencionalmente el procesamiento de información nueva de manera más profunda, así mismo el autor menciona que “son procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos a partir del objetivo y de las estrategias de aprendizaje independiente” ^[13].

Están integradas por la metodología del profesor y los procedimientos didácticos que se ponen en juego a la hora de realizar la serie de actividades que propicien la interacción de los alumnos con determinados contenidos; ésta debe proporcionar a los estudiantes; motivación, información y orientación para ayudarles a realizar sus aprendizajes ^[11].

Las estrategias didácticas poseen características que se deben tener en consideración en función de los estudiantes; como proporcionar la información necesaria cuando sea preciso, utilizar metodologías activas, considerar un adecuado tratamiento a los errores para que sean el punto de partida para nuevos aprendizajes, propiciar que los estudiantes puedan auto-regular y auto-evaluar sus aprendizajes, desarrollar actividad de aprendizajes colaborativos y realizar una evaluación final de los aprendizajes, entre otras ^[11].

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Se considera el término estrategias como el medio o la habilidad para enfrentarse con éxito al fin de alcanzar metas concretas o para afrontar la situación determinadas de aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje hacen referencia fundamentalmente al conjunto de mecanismos de control y planificación de los procesos cognitivos encaminados a codificar, transformar y almacenar la información. Pueden ser consideradas como comportamientos planificados que seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y motorices con el fin de enfrentarse a situaciones-problemas globales o específicas, o como secuencias de diversas actuaciones que el estudiante aplica para lograr el aprendizaje ^[11].

Para finalizar, Ferreiro alega que existen dos tipos de estrategias didácticas:

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA: “Son procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante. Incluyen operaciones físicas y mentales para facilitar la confrontación del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento” ^[13].

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE: “Procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente” ^[13].

OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN.

El objeto de estudio de la presente investigación hace referencia las competencias genéricas expuestas por el Proyecto Tuning Latinoamérica.

OBJETIVOS:

OBJETIVO GENERAL

- Desarrollar un instrumento ad hoc que permita explorar las opiniones de los profesores de la Escuela de Psicología de la UCV con respecto a las propuestas de las competencias genéricas del Proyecto Tuning Latinoamérica en conjunto con la Didáctica Docente.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar información relacionada con las competencias del Proyecto Tuning Latinoamérica y las estrategias didácticas en diversas fuentes bibliográficas.

- Validar un instrumento ad hoc orientado a explorar las opiniones de los profesores de la Escuela de Psicología de la UCV con respecto a la didáctica docente y la propuesta de competencias genéricas propuestas por el Proyecto Tuning Latinoamérica.
- Analizar las propiedades metodológicas del instrumento tras su aplicación a los profesores de la Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela.

METODOLOGÍA DE TRABAJO.

La presente investigación es de tipo descriptivo; como lo mencionan Hernández, Fernández y Baptista, ésta busca identificar las propiedades de las personas, grupos y fenómenos que son sometidos a un análisis; se caracterizan por la evaluación de diferentes aspectos propios del fenómeno a investigar, donde se selecciona una serie de “cuestiones” y se miden de manera independiente para así describir lo que se investiga^[14]. Adicionalmente a esto, la investigación es no experimental y el diseño de investigación es transaccional, ya que “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado”^[14].

Como bien se ha descrito, la presente investigación por ser descriptiva, no pretende ni tiene la intención de establecer objetivos dirigidos a la contrastación o validación de una hipótesis, ya que se desconocen las características y propiedades del fenómeno así como de la muestra y elementos esenciales que permite la manipulación de las variables asociadas al fenómeno de estudio.

PROCEDIMIENTO

En primera instancia se realizó una búsqueda exhaustiva de información relacionada con la temática de la investigación; en torno a las competencias, Proyecto Tuning Europa y Latinoamérica, la didáctica profesoral, Pensum de la Escuela de Psicología y Acta Convenio UCV [1998] “Condiciones Generales de Trabajo que a título de Contrato regulan las relaciones entre la Universidad Central de Venezuela y los miembros del personal Docente y de Investigación a su servicio”^[15]. Durante tal búsqueda, se utilizaron diferentes fuentes bibliográficas como, revistas especializadas electrónicas (Revista mexicana de psicología, dialenet, scielo, revista iberoamericana de educación, entre otras) libros de diversos autores, investigaciones, entre otros. Vale acotar que durante el proceso continuo de revisión bibliográfica, los conceptos y constructos que fueron seleccionados para fundamentar la investigación fueron posteriormente reemplazados, ya que éstos no se ajustaban a los criterios de la investigación, por lo que se procedió a desarrollar constructos que sustentan la investigación según la necesidades de los autores, ello permitió derivar los siguientes constructos:

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

OPINIÓN: Debido a que las acepciones del concepto “opinión” que fueron investigadas no se adecuan al marco referencial y los objetivos de la investigación, se elaboró un concepto a partir del indicador verbal expresado por los docentes, que tiene como característica fundamental aquella impresión subjetiva acerca de un objeto o acción, que se genera a partir del conocimiento o saber previamente adquirido por la experiencia.

CONOCIMIENTO: Desde un punto de vista científico, Arias plantea que “Se define el conocimiento como un proceso en el cual se relaciona el sujeto que conoce, que percibe mediante sus sentidos, y el objeto conocido o percibido”^[16].

En conjunto a la definición expuesta sobre “conocimiento”, se exponen dos tipos de conocimientos que proporcionan un significado específico a las acciones de los profesores al momento de dar una clase; estos son: el conocimiento cotidiano o no formal y el conocimiento formal, disciplinar, académico o científico.

Como bien lo menciona De la Fuente “el conocimiento cotidiano o no formal es ese tipo de conocimiento que nos hace movernos por la vida con cierta soltura pudiendo anticipar de forma probabilística lo que va a acontecer en diferentes situaciones”^[17], así mismo este autor comenta que el conocimiento no formal o informal es transmitido culturalmente, de generación tras generación, mediante las experiencias familiares, el entorno y la propia experiencia del individuo, para así facilitar la comprensión de comportamientos, sucesos y características de las personas^[17].

Así mismo, De la Fuente menciona que el conocimiento disciplinar o conocimiento formal ha sido uno de los “elementos constitutivos del conocimiento humano”^[17], gracias a la transmisión formal que es efectuada en las diferentes instituciones mediante el aprendizaje de las disciplinas y campos del saber, y es que “Sin éste conocimiento estructurado y factual, no nos sería posible comprender con profundidad muchos de los fenómenos personales, sociales o naturales, con los que nos enfrentamos en la realidad actual”^[17].

COMPETENCIAS: Las competencias según el proyecto Tuning representan “Una combinación dinámica de atributos, en relación a procedimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los encargados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo” [18].

DIDÁCTICA: La didáctica es una ciencia práctica cuyos espacios propios lo constituyen: la enseñanza general y especial, el currículum, las técnicas de instrucción, los medios y las tecnológicas didácticas, y el profesorado. Estos espacios son los objetos de estudio de la didáctica, al realizar propuestos de intervención y optimización sobre ellos desde una perspectiva que integra un discurso pedagógico y un discurso técnico en una práctica educativa de la enseñanza^[10].

Luego de un estudio profundo de las investigaciones, durante la exploración bibliográfica de las competencias se utilizaron las 27 competencias genéricas propuestas por el proyecto Tuning Latinoamérica como un recurso denominativo de las competencias a estudiar, sin embargo se visualizó una discrepancia en cuanto a la continuidad de los ítems y a la organización en la que están presentadas ya que no están seriados o englobados por categorías. Por ello, se agruparon y enumeraron las competencias genéricas del proyecto Tuning Latinoamérica de acuerdo a su semejanza, a modo de jerarquía para facilitar su uso durante la elaboración del instrumento. A continuación se presenta la tabla que ilustra la mencionada re-organización de las competencias genéricas:

Competencias Genéricas presentadas por el Proyecto Tuning Latinoamérica	Competencias Genéricas presentadas por el Proyecto Tuning Latinoamérica (reorganizadas)
1. Capacidad de Abstracción, análisis y síntesis.	1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.	2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
3. Capacidad de organizar y planificar el tiempo.	3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.	4. Conocimiento sobre el área de estudio y la profesión.
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano.	5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
6. Capacidad de comunicación oral y escrita.	6. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma.	7. Compromiso con su medio sociocultural.
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.	8. Capacidad de comunicación oral y escrita.
9. Capacidad de Investigación.	9. Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.	10. Habilidad en el uso de las tecnologías de

**MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION
PSYCHOLOGY INVESTIGATION**

<p>11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.</p> <p>12. Capacidad de crítica y autocrítica.</p> <p>13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones.</p> <p>14. Capacidad creativa.</p> <p>15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.</p> <p>16. Capacidad para tomar decisiones.</p> <p>17. Capacidad de trabajo en equipo.</p> <p>18. Habilidades interpersonales.</p> <p>19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.</p> <p>20. Compromiso con la preservación del medio ambiente.</p> <p>21. Compromiso con su medio socio-cultural.</p> <p>22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.</p> <p>23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales.</p> <p>24. Habilidad para trabajar en forma autónoma.</p> <p>25. Capacidad para formular y gestionar proyectos.</p> <p>26. Compromiso ético.</p>	<p>la comunicación.</p> <p>11. Capacidad de investigación.</p> <p>12. Capacidad para aprender y actualizarse permanentemente.</p> <p>13. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.</p> <p>14. Capacidad crítica y autocrítica.</p> <p>15. Capacidad para actuar ante situaciones nuevas.</p> <p>16. Capacidad creativa.</p> <p>17. Capacidad para identificar, planear y resolver problemas.</p> <p>18. Capacidad para tomar decisiones.</p> <p>19. Capacidad de trabajo en equipo.</p> <p>20. Habilidades interpersonales.</p> <p>21. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.</p> <p>22. Compromisos con la preservación del medio ambiente.</p> <p>23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales.</p> <p>24. Habilidad para trabajar de forma autónoma.</p> <p>25. Capacidad para formular y gestionar proyectos.</p>
--	--

27. Compromiso con la calidad.	26. Compromiso ético.
	27. Compromiso con la calidad.

Tabla 1. Reorganización de las competencias genéricas propuestas por el proyecto Tuning Latino-América

Posteriormente, se realizó el instrumento para la recolección de información que se denominó “Entrevista a los Profesores acerca de las Competencias Propuestas por la Metodología Del Proyecto Tuning Latinoamérica Y Didáctica Profesional – UCV designado en sus siglas COMPING-UCV conformado por 148 ítems con preguntas de selección, respuestas dicotómicas de SI – NO y ¿Por qué?, a fin de conocer las opiniones y conocimientos que permitan identificar y categorizar el conocimiento y opinión que poseen los profesores acerca de: la didáctica docente así como su práctica en el aula de clase para el desarrollo profesional, el conocimiento acerca de las competencias, el pensum de la Escuela de Psicología y el Proyecto Tuning; donde se entrevistarían a los profesores de las menciones del ciclo aplicado de la Escuela de Psicología de la UCV. A continuación se presenta la tabla de clasificación de los ítems por contenido/dimensión:

	DIDÁCTIC A	COMPETENCI A	PENSUM UCV	PROYECTO TUNING
CONOCIMIENTO	1*3,4,5,6,7, 8,9,10,11, 143,144	29*30,31,32,33, 34, 37,38, 39	12, 13, 14, 15, 17, 18, 24*	40, 41, 42, 43
PRÁCTICA	2, 11, 20,21,22,23	43,63*,67*, 147, 148	16, 19, 24*. 25, 26, 27, 28	44

**MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION
PSYCHOLOGY INVESTIGATION**

OPERACIONALIZACIÓN			45,46,47,48,49,50,51,52,53,54,55,56,57,58,59,60,61,62,64,65,66,68,69,70,71,73,74,75,76,77,78,79,80,81,82,83,84,85,86,87,88,89,90,91,92,93,94,95,96,97,98,99,100,101,102,103,104,105,106,107,108,109,110,111,112,113,114,115,116,117,118,119,120,121,122,123,124,125,126,127,128,129,130,131,132,133,134,135,136,137,138,139,140,141,142,143,144,145,146
--------------------	--	--	---

Tabla 2. Dimensión y Contenido del COMPING-UCV primera versión

Así mismo se presenta la siguiente tabla que contiene la calcificación de los ítems que hacen referencia a las 27 competencias del Proyecto Tuning Latinoamérica

NOMBRE DE LA COMPETENCIA	NÚMERO DEL ÍTEM
1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.	45, 46, 47, 48, 49
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.	50, 51, 52, 53
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo.	54, 55, 56, 57,
4. Conocimiento sobre el área de estudio y la profesión.	58,59, 60,61,62,63,108*,117*,118*
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano.	64,65,66

6. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.	67,68
7. Compromiso con su medio sociocultural.	69,70,71
8. Capacidad de comunicación oral y escrita.	72, 73,74,75,76,
9. Capacidad de comunicación en un segundo idioma.	77,78,79,
10. Habilidad en el uso de las tecnologías de la comunicación.	80,81,82
11. Capacidad de investigación.	83, 84,85,86
12. Capacidad para aprender y actualizarse permanentemente.	87,88,89,90,91
13. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.	92,93,94
14. Capacidad crítica y autocrítica.	95,96,97
15. Capacidad para actuar ante situaciones nuevas.	98,99,100,101,102
16. Capacidad creativa.	103,104,105
17. Capacidad para identificar, planear y resolver problemas.	106,107,108*
18. Capacidad para tomar decisiones.	109,110,111,112*
19. Capacidad de trabajo en equipo.	113, 114,115,116
20. Habilidades interpersonales.	117, 118*,119,120,121
21. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.	122, 123,124,125
22. Compromisos con la preservación del medio ambiente.	126,127,128,

**MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION
PSYCHOLOGY INVESTIGATION**

23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales.	129,130,131
24. Habilidad para trabajar de forma autónoma.	132,133,134
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos.	135,136,137
26. Compromiso ético.	138,139,140,141,142
27. Compromiso con la calidad.	143,144,145,146,

Tabla 3. Primera clasificación de ítems en relación a las competencias genéricas del Proyecto Tuning

Dicho instrumento fue entregado a 3 expertos en formación curricular, didáctica profesoral, competencias y Proyecto Tuning para realizar la validación de contenido (Ver Anexo 01 y 02).

•**EXPERTO 1:** Iniciales: P.P. Licenciado en Psicología, Magister Scientiarum en Análisis Conductual

•**EXPERTO 2:** Iniciales M.P. Licenciado en Educación, Philosophiae Doctor en la Universidad Nova. Experto en el área de Competencias, promotora del Proyecto Tuning Latinoamérica en Venezuela.

•**EXPERTO 3:** Iniciales R.B. Licenciado en Educación, MSC. En Psicología Social. Doctora en Ciencias de la Educación.

Posterior a la validación del instrumento por parte de los expertos, se procedió a la aplicación del instrumento COMPING-UCV a la muestra de 28 profesores de la Escuela de Psicología de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela.

RESULTADOS

Considerando que la investigación se centra en el desarrollo de un instrumento ad hoc destinado a la recolección información (conocimiento y opiniones) relacionada con las competencias genéricas del Proyecto Tuning Latinoamérica y la didacta profesoral, los resultados se expresarán en torno a la validación y regularidades/irregularidades observadas en el proceso de aplicación a 28 Profesores de la Escuela de Psicología de la Universidad

Central de Venezuela, dejando a un lado las respuestas agrupadas por categorías y análisis cualitativo de las mismas.

Ante la elaboración del primer instrumento denominado Entrevista a los Profesores acerca de las Competencias Propuestas por la Metodología Del Proyecto Tuning Latinoamérica y Didáctica Profesorial – UCV designado en sus siglas COMPING-UCV conformado por 148 ítems con preguntas de selección, respuestas dicotómicas de SI – NO y ¿Por qué?, se realizó el proceso de validación tomando en cuenta los 3 expertos en el área de: Psicología, Educación, Formación curricular, y Proyecto Tuning Latinoamérica en Venezuela. Los expertos coincidieron al momento de realizar las pertinentes valoraciones en:

- (1) Reducir el número de ítems, ya que el instrumento en su primera versión, tomaba un tiempo muy extenso mayor de lo que se estimaba; una entrevista de 10 minutos aproximadamente por cada profesor, tiempo que se tenía estipulado de acuerdo a la disponibilidad de cada docente dentro de la Institución.
- (2) Los expertos coincidieron en convertir la entrevista en un cuestionario práctico, el cual sería entregado a los profesores para que fuese respondido de manera escrita a fin de simplificar la información dada en una entrevista.
- (3) Vincular la didáctica profesoral con el Proyecto Tuning Latinoamérica, ésta recomendación surge como parte del futuro proceso de análisis de los resultados a fin de obtener mayores datos que puedan nutrir el estudio, teniendo como base el hecho de que en Venezuela no se han realizado estudios vinculando el acto didáctico con el desarrollo de competencias, a pesar de que varias instituciones han comenzado a implementar dicha formación, esto permitirá incluir preguntas tales como: ¿Cómo enseña el profesor? además de ¿Cuáles competencias enseña?.
- (4) Incluir dentro del instrumento ítems relacionados con el plan de estudios y normativas institucionales a fin de obtener información a profundidad sobre el conocimiento de los profesores acerca de la estructura académica de la institución.
- (5) Finalmente, una de las sugerencias del experto con conocimientos en el área curricular (experto 3) era convertir las preguntas relacionadas con el Proyecto Tuning en una escala de selección tipo Likert en conjunto con una escala dicotómica, esto permitiría resumir el número de ítems, facilitar al Profesor dar las respuestas y ayudaría a procesar la información obtenida.

Tomando en cuenta el resultado de la validación, se procedió a realizar las modificaciones en torno a los contenidos, presentación de los ítems, número de ítems originándose así la segunda versión del COMPING-UCV denominado Cuestionario del conocimiento y

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

opinión a través de la experiencia de los Profesores, acerca de las Competencias Propuestas por la Metodología Del Proyecto Tuning Latinoamérica Y Didáctica Profesorol – UCV, el cual se encuentra conformado por dos partes: a) Primera parte conformada por 41 ítems con respuestas dicotómicas de SI – NO y respuestas abiertas que fomentan la opinión del profesorado y b) la segunda parte por 83 ítems con preguntas dicotómicas (SI – NO) y una escala likert (Nunca, Algunas veces, Casi siempre, Siempre)

	Didáctica	Competencias
Opinión	15,16,17,18,19,20,21,22,34, 40, 41	(*)1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31,32,34,35,36,37,38,39,40,41,42,43,44,45,46,47,48,49,50,51,52,53,54,55,56,57,58,59,60,61,62,63,64,65,66,67,68,69,70,71,72,73,74,75,76,77,78,79,80,81,82,83.
Conocimiento	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,33, 35	23,24,25,26,27,28,29,30,31,32,36,37,38,39

Tabla 4. Dimensiones y Contenido del Instrumento COMPING-UCV versión 2. PRIMERA PARTE

Así mismo, se presenta la tabla de la Segunda parte del Instrumento COMPING-UCV versión 2, donde se señalan los ítems asignados a cada competencia del Proyecto Tuning Latinoamérica

NOMBRE DE LA COMPETENCIA	NÚMERO DEL ITEM
1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.	1,2,3
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.	4,5,6
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo.	7,8,9
4. Conocimiento sobre el área de estudio y la profesión.	10,11,12
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano.	13,14,15

6. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.	16,17,18,
7. Compromiso con su medio sociocultural.	19,20
8. Capacidad de comunicación oral y escrita.	21,22,23
9. Capacidad de comunicación en un segundo idioma.	24,25,26
10. Habilidad en el uso de las tecnologías de la comunicación.	27,28,29
11. Capacidad de investigación.	30,31,32
12. Capacidad para aprender y actualizarse permanentemente.	33,34,35
13. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.	36,37,38
14. Capacidad crítica y autocrítica.	39,40,41,42
15. Capacidad para actuar ante situaciones nuevas.	43,44,45,46,47
16. Capacidad creativa.	48,49,50
17. Capacidad para identificar, planear y resolver problemas.	51,52,53
18. Capacidad para tomar decisiones.	54,55,56
19. Capacidad de trabajo en equipo.	57,58,59
20. Habilidades interpersonales.	60,61,62,63
21. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.	64,65
22. Compromisos con la preservación del medio ambiente.	66,67,68

**MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION
PSYCHOLOGY INVESTIGATION**

23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales.	69,70,71
24. Habilidad para trabajar de forma autónoma.	72,73,74
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos.	75,76,77
26. Compromiso ético.	78,79,80
27. Compromiso con la calidad.	81, 82,83

Tabla 5. Distribución de Ítems de las 27 competencias del Proyecto Tuning Latinoamérica – Segunda parte del COMPING-UCV

Como parte del proceso de aplicación se tomó como muestra a 28 profesores de la Escuela de Psicología de diferentes menciones a quienes se les aplicó el COMPING-UCV, una vez procesadas las respuestas, se observaron varios detalles a destacar:

Los resultados obtenidos a través de este instrumento, permitieron identificar los conocimientos y opiniones de los profesores de la Escuela de Psicología, siendo este el objetivo principal con el que se elaboraba el COMPING-UCV en cuestión, incluso, dichos resultados permitieron el surgimiento de nuevas preguntas para futuras investigaciones, a su vez, permitió identificar una variable que interfiere en el proceso de análisis de los datos, siendo esta la deseabilidad social, esto surge particularmente por el modo de redacción de los ítems y las opciones de respuestas que limitan que el profesor se sincere totalmente al momento de responder el cuestionario.

Si bien es cierto, que la implementación del COMPING-UCV permitió identificar la información necesaria para la investigación, existe una limitación en cuanto al análisis de varios ítems que constituyen la primera parte del instrumento, puesto que los ítems no se orientaban estrictamente por los objetivos principales del instrumento, y su categorización y análisis se limitaba, dejándose de analizar.

En suma a esto, se observaron irregularidades en cuanto a las respuestas de la escala likert y la escala dicotómica, ya que uno de los planteamientos que se tenía era que: “los profesores que respondiesen en la escala dicotómica de manera afirmativa debían responder la escala likert en sus tres opciones (algunas veces, casi siempre y siempre), y los profesores que respondieran de manera negativa en la escala dicotómica no podían responder las 3 opciones anteriormente dichas, sino la opción “nunca”, este enunciado se presenta de la siguiente manera:

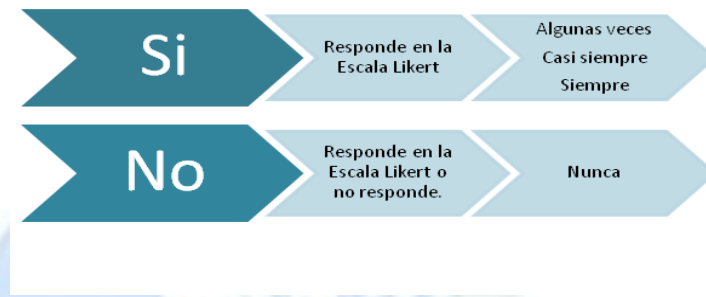


Figura 1. Enunciado de las respuestas esperadas en el instrumento COMPING-UCV.

Durante el proceso análisis de los datos se observó que algunos profesores respondieron la escala dicotómica sin embargo, dejaron de responder la escala likert, y algunos profesores respondieron únicamente la escala likert y no respondieron la escala dicotómica, así mismo, se observó que algunos profesores a pesar de que responden de manera negativa la escala dicotómica respondieron la escala likert y se observó un caso donde un profesor respondió la escala dicotómica de manera afirmativa y la escala likert con la opción “nunca”. Estas irregularidades se expresaron al momento de graficar los datos, ya que a su vez se espera que el porcentaje obtenido en una escala fuese correlacional con la otra, es decir, la sumatoria de los porcentajes correspondientes a la escala likert deberían ser igual al porcentaje obtenido en la escala dicotómica, a continuación se presenta el enunciado:

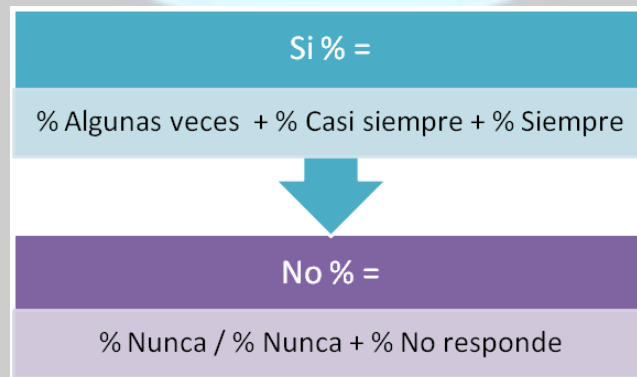


Figura 2. Correlación entre el porcentaje de las opciones de la escala likert con la escala dicotómica.

Sin embargo, estos enunciados (Figura1 y Figura 2) no se cumplieron a cabalidad, debido a las conductas de los profesores asumidas al momento de responder el instrumento, ya que

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

como bien se dijo algunos profesores respondieron una escala pero dejaron de responder otras o las respondieron de manera incorrecta

CONCLUSIONES

En primera instancia, la operacionalización fue bien aceptada por los expertos en la validación de contenido, ya que por medio de ella, el instrumento fue capaz de describir las conductas del profesor en el aula, concretamente en cuanto a: las competencias que forman en sus estudiantes y las estrategias de enseñanza-aprendizaje que utilizan en el aula. A su parece, permite un análisis más claro, organizado y específico de la descripción de las 27 competencias del Proyecto Tuning Latinoamérica.

Las respuestas de los profesores pueden ser influenciadas por variables extrañas tales como: la deseabilidad social, la extensión de los instrumentos y el uso de dos escalas de medición simultáneas.

La manera en que están expuestos los ítems (algunos en forma de afirmación y otros en términos de preguntas) permitieron que la deseabilidad social influenciara la respuesta de los profesores, esto se pudo observar en la secuencia de sus respuestas ya que algunos seguían una tendencia continua en cuanto a la opción “siempre” en la Escala Likert y al no observarse mayor variabilidad en relación a las demás respuestas.

También se toma en consideración la influencia que generó las dos escalas de medición en el instrumento, ya que se estableció una doble validación de los resultados obtenidos al correlacionar las respuestas de los sujetos de la escala dicotómica con la escala likert (si = algunas veces, casi siempre y siempre / no = nunca), como se tenía previsto. Esta doble validación permitió observar conductas irregulares de los sujetos al responder los ítems en la prueba piloto realizada, donde se observa que las correlación en términos de porcentajes eran irregulares ya que la sumatoria de los porcentajes de la escala likert no eran correspondientes a el porcentaje obtenido en la escala dicotómica, esto no se da en todos los ítems, sin embargo se da en gran parte, esto se debió a que:

1. Algunos profesores a pesar de que si respondieron la escala dicotómica, dejaron de responder la escala likert y así mismo,
2. Algunos profesores respondieron la escala likert pero dejaron de responder la escala dicotómica.
3. Algunos profesores respondieron de manera afirmativa la escala dicotómica pero optaron por la opción nunca de la escala likert (Si = Nunca).

4. Algunos profesores respondieron de manera negativa la escala dicotómica pero optaron por las opciones de “algunas veces, casi siempre y siempre” en la escala likert (No = Algunas veces, casi siempre y siempre).

Se concluye también la necesidad de reducir la cantidad de ítems del instrumento, ya que posterior a la validación y pilotaje del instrumento ya que la muestra necesito de un tiempo considerable para responder el instrumento.

Aunque muchos de estos ítems aportaron información de manera sustancial, un grupo de ítems de la categoría Pensum UCV no fueron analizados, ello debido a que: (1) la expansión del instrumento mencionado por los expertos en el área de contenido y mencionada a su vez por los expertos de la validación empírica (28 profesores de la Escuela de Psicología), (2) el análisis de los ítems de dicha categoría no contribuiría de manera sustancial con información que permitiese alcanzar los objetivos que dirigen el instrumento.

DISCUSIÓN

En primera instancia no se encontraron investigaciones en los últimos diez años que estén vinculadas con la exploración de los conocimientos y opiniones de los profesores acerca de la formación por competencias, por lo que no se tiene un basamento teórico concreto. Esto conlleva a la elaboración de una nueva propuesta de investigación.

Al respecto, se menciona que la propuesta de la formación por competencias del Proyecto Tuning Latinoamerica se restringe únicamente a la denominación de sus competencias, y es que dentro de tal propuesta solo se enlistan 27 competencias genéricas desarrolladas por medio de la validación social. De manera tal que, al excluir la caracterización conductual dentro de estas definiciones, se degeneran en descripciones arbitrarias y poco precisas de las competencias que desarrollarán los estudiantes en el aula. Si se compara con una postura interconductual expuesta por Ribes (2011), quien propone “el concepto de competencias como un dispositivo lógico para el análisis del desarrollo psicológico y la educación” ^[19] (p.40) así mismo, se definen las competencias como “la capacidad de desempeño efectivo, como correspondencia entre lo que un individuo hace o dice con los objetivos o criterios de logro de una tarea” ^[19]. Paralelamente, la postura interconductual ha desarrollado firmes pasos en la formulación teórica y construcción de los perfiles de competencias a través de los planes de estudio. Su aporte en la construcción de los perfiles de competencia se debe a la flexibilidad de su aproximación teórica; molar en cuanto a su análisis funcional del individuo en múltiples ambientes y molecular debido a la capacidad de establecer y explicar las condiciones mínimas necesarias para instaurar las acciones del sujeto ^[20]. Así mismo, aporta al ámbito educativo; “una taxonomía de procesos comportamentales que representa en forma analítica las características de la fenomenología psicológica en general, tanto de los procesos sincrónicos como diacrónicos” ^[20]. Sin embargo, tal como lo menciona Ribes (2011) “ser competente no tiene nada que ver con estar informado, con ser erudito o estar especializado” ^[19], este término hace referencia a

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

una forma de intervención o quehacer específico dentro de un dominio específico, donde no existe un término general de competencias, sino que toda competencia está relacionada a un campo de acción y a unos logros correspondientes; por ende, “ser competente es ejercitar el conocimiento, conocimiento previamente aprendido” ^[19]. En conclusión las personas aprenden a ser competentes en la medida en que se va aprendiendo desempeños y criterios del ejercicio del conocimiento tomando en cuenta: 1) la especificación del desempeño y 2) los criterios del desempeño que se debe satisfacer.

En síntesis, el estudio de las competencias genéricas del proyecto Tuning Latinoamérica para la formación del Psicólogo debe ir más allá de los enunciados basados en un criterio de orden, que a su vez no cumple una jerarquía específica, considerando la postura interconductual se deberá especificar, establecer y evaluar las 27 competencias en términos de conductas a fin de obtener un análisis descriptivo y profundo que facilite la implementación de dichas competencias dentro de la formación universitaria.

Se ejemplifica la crítica realizada por Ribes ^[5] acerca de la dificultad para definir y caracterizar las competencias en el Proyecto Tuning Latinoamérica, y es que en dicho proyecto también se utilizan estos mismos verbos para describir las 27 competencias genéricas de manera indiscriminada, ello demuestra que la mencionada dificultad conceptual se manifiesta aún en proyectos aceptados a nivel internacional.

Entre las bondades de este instrumento se pueden encontrar que permiten describir y valorar la frecuencia de uso de las estrategias didácticas más utilizadas por los docentes universitarios en el aula de clase a través del listado de las 31 que se presenta. Estas estrategias coinciden con las mencionadas por Piñeiro ^[12] en su estudio, en el describe que las modalidades de evaluación más comunes se encuentran el parcial individual escrito y un examen final de modalidad oral con preguntas de orden reflexivo que entrecruza la teoría y la práctica a fin de construir los saberes de su profesión y establecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, para que puedan construir las competencias para el campo profesional, las estructuras y contenidos de los estudios. Por otra parte, a su vez ésta bondad es una limitante ya que el instrumento solo permite evaluar las estrategias didácticas que se encuentran en el instrumento, excluyendo otras estrategias didácticas que pudiesen utilizar los docentes.

Al realizar una contrastación empírica de la vinculación de las competencias genéricas del Proyecto Tuning Latinoamérica con los profesores universitarios con otras investigaciones resulta particularmente complicado ya que no se han generado investigaciones que relacionen el conocimiento y opinión de los profesores con respecto a las competencias genéricas de dicho proyecto, sin embargo se expone que en el estudio realizado por Piñeiro ^[12], los docentes entrevistados por el autor menciona las competencias que ellos desarrollan, la cuales son:

Analizar el contexto en el que se desarrollan las conductas y las necesidades y demandas de los destinatarios; conocer la dimensión social y antropológica del ser humano, las funciones, características y limitaciones de los modelos teóricos, los distintos campos de la

psicología, los distintos métodos de evaluación, diagnóstico y tratamiento, los procesos y etapas del desarrollo, deontología y compromiso ético, retroalimentación con los destinatarios y el trabajo en equipos.

Tomando en cuenta lo expuesto por LaCasella (2000), la validez “se refiere al hecho de si los datos proporcionados por el instrumento de medida son realmente lo que se esperan y no representan otro aspecto de la realidad estudiada”^[21], así mismo menciona que para el analista conductual la determinación de la validez de sus observaciones “es un aspecto crucial puesto que deberá tener cierto grado de certeza de que los datos recogidos en su indagación expresan correctamente las conductas elegidas y no otra cosa”^[21], teniendo en cuenta este concepto podemos afirmar que el COMPING-UCV, describe e identifica lo que el instrumento pretende medir, ya que a través de la validación empírica, se pudo determinar, que a pesar de las inconsistencias presentadas en el mismo, se identificaron los conocimientos y opiniones de los profesores. Considerando a su vez la validez de contenido y la validez de constructo aportada por los expertos.

Para finalizar, se recomienda para próximas investigaciones el diseño de procedimientos de confiabilidad a fin de determinar la fiabilidad del instrumento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bozu, Z. y Canto, P. (2009). Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria, vol. 2, n° 02, pp. 87-97.
2. González, V. y González, R. (2008). Revista Iberoamericana de Educación, Vol. 01, N°. 47, pp. 185-209.
3. Barriga, A. (2005). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Perfiles Educativos, vol. XXVIII, n°. 11, pp. 7-36.
4. Colina, Y. y Valero, C. (2010). Descripción De Competencias Para La Enseñanza De La Psicoética En Estudiantes De La Opción De Psicología Clínica De La Escuela De Psicología De La Universidad Central De Venezuela: Una Aproximación Desde El Análisis Conductual. Tesis de Grado no publicada, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
5. Ribes, E. (2006). Revista mexicana de psicología. Vol. 23, n° 01, pp. 19-26.
6. Villa, A. y Villa, O. (2007). Revista Educar, n° 40, pp.15-48.

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

7. Peluffo, M. y Graichen, R. (2009). Aproximación a la educación universitaria por competencias en América Latina: ¿Una “fatamorgana” o un modelo factible para la realidad latinoamericana? Universidad de Chile, 1-14.
8. Aboites, H. (2009). La educación superior Latinoamericana y el proceso de Bolonia: De la comercialización al proyecto Tuning de competencias, vol. 01, nº 01, pp. 1-20.
9. Beneitone, P., Esquetine, C., González, J., Maletá, M., Suifi, G., Wagenaar, R. (2007). Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. España; Bilbao.
10. Castillo, S., y Cabrerizo, J. (2005a). Formación del Profesorado en educación superior. Didáctica y Currículo. Madrid, España: McGrawHill. Vol I.
11. -Castillo, S., y Cabrerizo, J. (2005b). Formación del Profesorado en educación superior. Didáctica y Currículo. Madrid, España: McGrawHill. Vol II.
12. Piñeiro, L. (2013). Revista Espacio Científico, nº 7, pp. 43-58.
13. Rosales, J. (Octubre, 2010) Estrategias didácticas. Selección y perfeccionamiento de profesores. Ponencia llevada a cabo en el IV foro nacional de ciencias básicas, Distrito federal, México. Recuperado de http://dcb.fi-c.unam.mx/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia_17.pdf
14. -Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). Metodología de la Investigación. México D.F., México: McGraw Hill.
15. Universidad Central de Venezuela (1998). Acta Convenio UCV/APUCV, Distrito Capital Venezuela. Recuperado de [http://www.docstoc.com/docs/121368406/Acta-Convenio-UCV--APUCV-\(1998\)](http://www.docstoc.com/docs/121368406/Acta-Convenio-UCV--APUCV-(1998))
16. Arias, F. (2012). El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. (5ª. ed.) Caracas: Episteme.
17. De la Fuente, J. (2003). Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, vol. 83 nº 86, pp. 34-41.
18. Menéndez, J. (2009). Revista electrónica del observatorio sobre la didáctica de las Artes, nº 3, pp.5-41.
19. Ribes, E. (2011). Revista de Pedagogía, nº 63, pp. 33-45. Bordón

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

RESEÑA AUTORES

LUIS EDUARDO AMORER FUENTES

Nació el 29 de diciembre de 1989, en la ciudad de Caracas, en la República Bolivariana de Venezuela, vivió sus primeros años de vida en Estados Unidos en la ciudad de New Jersey, luego de 5 años regresa a Venezuela donde se Licencia como Psicólogo en la Universidad Central de Venezuela en el año 2014. Autor de tesis relacionadas en las Competencias del Proyecto Tuning Latinoamérica, área por la cual presenta gran interés. Actualmente se encuentra ejerciendo el cargo de Analista de selección y reclutamiento en la Empresa ISIVEN (Ingeniera y Suministros Industriales Venezuela), así mismo se encuentra realizando un diplomado en Evaluación Psicológica en la Sociedad Venezolana de Psicología de la Salud. Y se encuentra concluyendo sus estudios de francés como tercera lengua.

ANNA GABRIELA GONZÁLEZ MIQUILARENA

Nació el 19 de septiembre de 1990, en la ciudad de Valera, Estado Trujillo, en la República Bolivariana de Venezuela. Se Licenció de Psicólogo en el año 2014 en la Universidad Central de Venezuela, autora de tesis relacionadas con las competencias del Proyecto Tuning Latinoamérica, actualmente desempeña el cargo de Psicólogo Clínico en la Sociedad Venezolana para niños y adultos con Autismo – Centro de Diagnóstico y Tratamiento para el Autismo (SOVENIA C.D.T.A), área por la cual tiene mayor interés de estudio, actualmente se encuentra estudiando el idioma francés como tercera lengua. Así mismo se encuentra realizando un diplomado en Evaluación Psicológica en la Sociedad Venezolana de Psicología de la Salud.



PI
PSYCHOLOGY INVESTIGATION