



Universidad Veracruzana

FACULTAD DE PSICOLOGÍA- XALAPA

Cuerpo Académico.

***Investigación y Desarrollo Tecnológico en
Psicología***

***Evaluación de Competencias en Estudiantes
Universitarios***

Informe Preliminar

Responsable

Dra. Rossana Bigurra de la Hoz

Noviembre 2014

Evaluación de Competencias en Estudiantes Universitarios

Dra. Rossana Bigurra de la Hoz

INTRODUCCIÓN:

Reflexionar sobre las características de la educación en el siglo XXI nos lleva a considerar la urgente necesidad de una educación adecuada a su contexto. Vivimos una época en la que se ha tornado necesario reflexionar a fondo sobre lo que somos como individuos, sociedad y especie. Por ello, surgen nuevos retos de una educación alternativa que nos guíe hacia una comprensión más amplia de la realidad física, biológica, psíquica, espiritual, cultural, social e histórica del hombre, que tenga como principio transformar nuestro pensamiento para que transformemos nuestro mundo.

Acorde a esto, los sistemas educativos actuales requieren replantear nuevas estrategias que permitan afrontar eficientemente dichos retos, entre los cuales está el dar respuesta a las demandas sociales en cuanto a la formación de profesionales que tengan la capacidad de responder a los requerimientos propios de la sociedad del conocimiento y la tecnología, sin poner en riesgo el propio desarrollo humano.

Las demandas actuales de la Educación Superior son complejas, es una realidad que el mercado laboral presenta una cantidad excesiva de jóvenes profesionales con dificultades para encontrar trabajo.

Una forma de generar respuestas efectivas a estos retos es preparar y ayudar a las personas para que desarrollen las competencias necesarias durante su formación académica con el fin de asegurar un buen desempeño personal y profesional. Es importante focalizarse en las condiciones y características que los estudiantes, en este caso los futuros psicólogos, deben evidenciar una vez egresados y titulados.

La formación de los futuros profesionistas no es solo una mezcla de formación académica y desarrollo personal. Ambos elementos son fundamentales y se potencializan mutuamente: “Los saberes académicos se aprenden mejor si el alumno tiene iniciativa, es responsable, sabe cooperar con los demás, es creativo... y, a la inversa, una buena preparación académica facilita el desarrollo de habilidades, actitudes y valores para el desarrollo vital.” (Corominas Rovira, 2001, p.317). Por ello, podemos subrayar que la formación universitaria no va solamente encaminada a la educación científica y técnica de los estudiantes sino que considera también el desarrollo de las denominadas *competencias genéricas*, las cuales se considera son competencias cognitivas, sociales, emocionales y éticas que tienen carácter transferible, más relacionadas con el ‘saber ser’ en la educación profesional del universitario.

Ayudar a los alumnos a desarrollar las habilidades que van a necesitar para tener éxito en la Sociedad del Conocimiento es una prioridad de los sistemas educativos de todo el mundo. Pero, ¿cómo podemos estar seguros de que los alumnos están adquiriendo tales habilidades? Es importante contar con estrategias y herramientas que permitan conocer si las universidades están formando a los futuros profesionistas con las competencias que la sociedad actual demanda. Por ello, el presente trabajo de investigación titulado *Evaluación de competencias en estudiantes universitarios* pretende conocer la importancia que dan los estudiantes de la Facultad de Psicología campus Xalapa a las Competencias Genéricas y el nivel de desarrollo que consideran haber alcanzado en su trayectoria en la Universidad.

ANTECEDENTES:

La Universidad Veracruzana adopta el Modelo de Educación Basada en Competencias donde se pretende dar respuesta a la diversidad de retos en función a las características de la población estudiantil actual a nivel global. Dicho

enfoque, valorado por diferentes organismos internacionales entre los que se encuentra la UNESCO, promueve que las competencias se desarrollen en los diferentes planes de estudio.

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. La Subsecretaría de Educación Media Superior (2008) señala que las competencias genéricas “describen, fundamentalmente conocimientos, habilidades, actitudes y valores, indispensables en la formación de los sujetos que se despliegan y movilizan desde los distintos saberes; su dominio apunta a una autonomía creciente de los estudiantes tanto en el ámbito del aprendizaje como de su actuación individual y social” (b).

MARCO REFERENCIAL O CONTEXTUAL:

Teniendo en cuenta las consideraciones precedentes se pretende llevar a cabo el siguiente proyecto con el objetivo de brindar información que, aparte de contribuir a la generación del conocimiento, pueda repercutir positivamente al desarrollo de las competencias de los alumnos de una Universidad mexicana (la Universidad Veracruzana (UV). Frente a lo anterior, la Universidad Veracruzana no ha sido la excepción en su proceso de mejora continua y a partir de 1999 ha venido emprendiendo una serie de reformas educativas con el objetivo de consolidar un sistema educativo de calidad, pertinente y competitivo a nivel internacional. Cabe destacar que la UV es una Institución Pública conformada por cinco regiones (Xalapa, Veracruz, Orizaba-Córdoba, Poza Rica-Tuxpan y Coatzacoalcos-

Minatitlán) que busca incidir en un primer plano en el desarrollo socioeconómico del Estado de Veracruz.

En 1999 la UV implantó el Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF), el cual se conforma de una serie de elementos entre los que se encuentra el enfoque de competencias tomando en consideración que en una sociedad que confiere al conocimiento un valor agregado como factor para el desarrollo, a las universidades públicas se les exige su generación, transferencia y aplicación para atender los problemas del país (Arias, 2009).

Para poder replantear nuevas estrategias e incidir de forma positiva en el sistema de innovación educativa de la UV y que ello favorezca el logro de objetivos y satisfacción de las demandas, consideramos fundamental conocer más a nuestros estudiantes, por lo que resulta clave indagar acerca de sus procesos de enseñanza y de aprendizaje en función de las prácticas englobadas bajo el denominado enfoque de enseñanza y aprendizaje por competencias, y conocer de manera específica los niveles de desarrollo de las competencias genéricas.

Conviene señalar que al explorar estas competencias tendremos mayor información sobre las características de nuestros estudiantes, lo que puede contribuir a la creación y desarrollo de programas educativos más ajustados a las necesidades de los implicados, contribuyendo así a su vez a una mejor evaluación. Además, se pretende disponer de información sólida acerca del nivel alcanzado por los estudiantes en el desarrollo de las competencias genéricas, para que esta información contribuya a que los estudiantes encuentren sentido a sus aprendizajes e incida en mejorar las tres dimensiones básicas y transversales de la educación escolar que, de acuerdo a Coll (en prensa) están conformadas: en primer lugar, por la dimensión relativa al *para qué* de la educación que contempla las finalidades y funcionalidades, en segundo lugar por la dimensión relacionada con *el qué* de la educación que permite concretar las intenciones educativas y la toma de decisiones sobre el capital cultural que se debe transmitir a las nuevas generaciones con el fin de prepararlas para el futuro. En tercer lugar, según el

autor, destaca la dimensión relativa al *cómo* que se concreta de forma diferente en los distintos niveles de organización y funcionamiento de los sistemas educativos (Coll, en prensa). En resumen, *el para qué* alude al para qué se aprende, lo que en el caso de los estudiantes universitarios representaría que los alumnos estudian para ser competentes en su disciplina con un alto nivel de pensamiento crítico; *el qué* a la identificación de saberes y competencias que son efectivamente objeto de enseñanza y aprendizaje, lo que implica identificar si realmente se están promoviendo dichas competencias y *el cómo* relacionado con el contexto del aprendizaje, la naturaleza de las actividades y las metodologías de enseñanza.

En términos generales este proyecto tiene un carácter descriptivo que, basado en una investigación formal, nos permitirá disponer de un panorama global en torno al nivel de desarrollo de las competencias genéricas de los estudiantes universitarios, desde su propia percepción, así como la importancia que le dan a cada una de estas competencias. Se espera que el presente estudio contribuya en alguna medida a avanzar en la resolución de otro de los desafíos a los que se enfrenta actualmente la educación y que tiene que ver con la urgente necesidad de desmantelar la representación errónea del conocimiento pedagógico como un “saber de sentido común” y sustituirla por otra que lo contemple como un saber profesional especializado basado en la investigación y en el conocimiento (Coll, 2010).

Proyecto Tuning

**** Proyecto Tuning en Europa***

El Proyecto Tuning es una propuesta que no surge de empresas de producción sino que nace en organizaciones educativas, en Universidades Europeas principalmente en Holanda y España. Un logro, finalmente, de más de

135 universidades europeas que desde el año 2001 llevan adelante un intenso trabajo en pos de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior.

El Proyecto denominado *Tuning Educational Structures in Europe*, (afinar las estructuras educativas de Europa) lleva este nombre ya que 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. En el proyecto, el vocablo se mantiene en gerundio para dejar claro que es algo que está en proceso y que siempre lo estará, por que la educación necesita estar en diálogo con las necesidades sociales. Es decir, parten de la premisa que un área social y económica europea tiene que ir en paralelo a un área de educación.¹ El Proyecto Tuning no se centra en los sistemas educativos, ya que considera que esto corresponde a los gobiernos, por ello lo que incumbe a las instituciones de Educación Superior son las estructuras y contenidos de los programas de estudio.

El Proyecto Tuning en Europa se inicia en 1998 en un contexto de reflexión y análisis sobre la problemática de la Educación Superior ante los acelerados cambios sociales. Se reunieron en La Sorbona de París los ministros de cuatro países: Reino Unido, Francia, Italia y Alemania analizando detenidamente los cambios en el ámbito educativo y laboral que demandaban la diversificación de carreras profesionales así como favorecer la movilidad, la cooperación y la convalidación de créditos de la educación inicial o continua, de tal manera que permitieran a los estudiantes ser capaces de acceder al mundo académico en diferentes momentos de su vida y desde diversos campos.

¹ Informe final de la primera fase del proyecto Tuning Educational Structure in Europe, 2001-2002.

Uno de los acuerdos importantes de esta reunión ²fue exhortar a otros países miembros de la Unión Europea y a otros países europeos a unirse a esta iniciativa, lo cual logra una respuesta inmediata de parte de diversos países europeos. Por ello, el 19 de Junio de 1999 se lleva a cabo la Declaración de Bolonia, Italia, suscrita por ministros de educación superior, ahora de 30 Estados europeos. En ella se proclama la necesidad de construir un “Espacio Europeo de Educación Superior” al año 2010, cuya organización atienda bajo los principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad dicha concepción educativa, con la finalidad de incrementar el empleo en la Unión Europea y convertir el sistema europeo de formación, en un polo de atracción para estudiantes y profesores no sólo de Europa sino también de otras partes del mundo.

Los objetivos de la Declaración de Bolonia ³ se orientan básicamente a lo siguiente:

- adoptar un sistema de titulaciones que sean fácilmente reconocibles y comparables;
- adoptar un sistema basado en la distinción de dos ciclos escolares, pregrado y postgrado;
- establecer un sistema de créditos como el ECTS⁴;
- promover la movilidad de estudiantes y personal docente de las universidades y otras instituciones de enseñanza superior europea;
- promover la cooperación europea en el control de calidad y
- promover una dimensión europea en la educación superior con énfasis particular en el desarrollo curricular

² Declaración de la Sorbona. Declaración conjunta para la armonización del Diseño del sistema de educación superior europeo. 19 de junio de 1999. Paris, Francia

³ Mayor información sobre la Declaración de Bolonia en <http://www.mec.es/univ/jsp/plantilla.jsp?id=3501>

⁴ European Credit Transfer System. Sistema europeo de transferencia de créditos

***Proyecto Tuning en América Latina**

El proyecto Tuning en América Latina surge en el año 2002, es un proyecto independiente de Universidades de distintos países y busca <afinar> las estructuras educativas de América Latina creando espacios de reflexión y discusión de las instituciones de educación superior y con el claro objetivo de mejorar la calidad en la educación.

Hasta antes de esta fecha el Proyecto Tuning había sido una experiencia exclusiva de Europa, que ya contaba con más de 135 universidades europeas que desde el año 2001 llevaban adelante un intenso trabajo en pos de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior.

En el mes de octubre del 2002, durante la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC) en la ciudad de Córdoba (España), los representantes de América Latina que participaban del encuentro, después de escuchar la presentación de los resultados de la primera fase del Tuning, observaron la necesidad de crear un proyecto similar en América Latina. Desde este momento se comenzó a preparar el proyecto que fue presentado por un grupo de universidades europeas y latinoamericanas a la Comisión Europea a finales de Octubre de 2003. Por ello, se puede decir que la propuesta Tuning para América Latina es una idea intercontinental, un proyecto que se ha nutrido de los aportes de académicos tanto europeos como latinoamericanos. La idea de búsqueda de consensos es la misma, es única e universal, lo que cambian son los actores y el contexto de cada realidad. El proyecto Alfa-Tuning cuenta con la participación de 18 países, incluido México.

De acuerdo a Beneitone, Esquetini, González, Maletá, Siufi y Wagenaar (2007), autores del *Informe Final – Proyecto Tuning – América Latina 2004-2007*, este proyecto busca construir mecanismos y lenguajes comunes para la comprensión recíproca de los sistemas de enseñanza superior, que faciliten los

procesos de reconocimiento de carácter transnacional y transregional. “Ha sido concebido como un espacio de reflexión de actores comprometidos con la educación superior, que a través de la búsqueda de consensos, contribuye para avanzar en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles, de forma articulada, en América Latina.” (13)

Tiene cuatro líneas de trabajo

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

Concepto de Competencia

El concepto de competencia está en revisión debido a su complejidad. Hay diversas categorías de competencias: técnicas, profesionales, participativas, personales, básicas, clave, genéricas, transferibles, emocionales, socio-emocionales, etc. Bisquerra y Pérez (2007) presentan algunas definiciones sobre las competencias surgidas en diversos estudios:

1. “Conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma autónoma y flexible y ser capaz de colaborar con el entorno profesional y en la organización del trabajo” (Bunk, 1994, 9).

2. “La competencia resulta de un saber actuar. Pero para que ella

se construya es necesario poder y querer actuar” (Le Boterf, 1994)”.

3. “Comportamientos observables en la realidad cotidiana del trabajo e igualmente, en situaciones test. Ponen en práctica, de forma integrada, aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos” (Lévy- Leboyer, 1997, 54).

4. “Saber combinatorio (...) cada competencia es el producto de una combinación de recursos. Para construir sus competencias el profesional utiliza un doble equipamiento: el equipamiento incorporado a su persona (saberes, saberes hacer, cualidades, experiencia,...) y el equipamiento de sus experiencias (medios, red relacional, red de información). Las competencias producidas con sus recursos se encarnan en actividades y conductas profesionales adaptadas a contextos singulares” (Le Boterf, 1997, 48).

5. “Conjunto de conocimientos, procedimientos y aptitudes combinados, coordinados e integrados en la acción, adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa -profesional-) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares” (Tejada, 1999, 29).

6. “Competencia es un saber actuar validado. Saber movilizar, saber combinar, saber transferir

recursos (conocimientos, capacidades...) individuales y de red en una situación profesional compleja y con vistas a una finalidad” (Le Boterf, 2001, 93).

7. “La capacidad de desarrollar con eficacia una actividad de trabajo movilizando los conocimientos, habilidades, destrezas y comprensión necesarios para conseguir los objetivos que tal actividad supone. El trabajo competente incluye la movilización de atributos de los trabajadores como base para facilitar su capacidad para solucionar situaciones contingentes y problemas que surgen durante el ejercicio del trabajo” (Valverde, 2001, 30).

8. “La competencia discrimina el saber necesario para afrontar determinadas situaciones y ser capaz de enfrentarse a las mismas.

Es decir, saber movilizar conocimientos y cualidades, para hacer frente a los problemas derivados del ejercicio de la profesión” (Echeverría, 2005;17).

En el Proyecto *Tuning* el concepto de las competencias trata de seguir un enfoque integrador, considerando las capacidades por medio de una dinámica combinación de atributos que juntos permiten un desempeño competente como parte del producto final de un proceso educativo lo cual enlaza con el trabajo realizado en educación superior. En la Línea 1, las competencias se entienden como *conocer y comprender* (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender), *saber cómo actuar* (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones) *saber cómo ser* (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social). Las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos.

En este contexto, una competencia o un conjunto de competencias significa que una persona pone en práctica determinada capacidad o habilidad para desempeñar una labor y que puede hacerlo de un modo que permita evaluar el nivel de consecución. Las competencias se pueden valorar y desarrollar. Significa que, normalmente, las personas no poseen o carecen de una competencia en términos absolutos, sino que la dominan en diferentes grados, de ahí que se puedan colocar las competencias en un continuo y desarrollar mediante el ejercicio y la educación.

En el Proyecto *Tuning* se analizan dos conjuntos diferentes de competencias: en primer lugar, aquellas competencias *que se relacionan con cada área temática*. Estas competencias son cruciales para cualquier titulación porque están específicamente relacionadas con el conocimiento concreto de un área temática. Se conocen también como competencias específicas y son las que confieren identidad y consistencia a cualquier programa. En segundo lugar, *Tuning* trató de identificar atributos compartidos que pudieran generarse en cualquier

titulación y que son considerados importantes por ciertos grupos sociales (en este caso, por los graduados y los empleadores). Hay ciertos atributos como la capacidad de aprender, la capacidad de análisis y síntesis, etc., que son comunes a todas o casi todas las titulaciones. En una sociedad en transformación donde las demandas se están reformulando constantemente, estas competencias genéricas se vuelven muy importantes.

Aunque Tuning reconoce que es absolutamente preciso formar y desarrollar conocimientos y habilidades específicos de cada área, y que ello debe arrojar la base de los programas conducentes a la obtención de un título universitario, ha puesto también de relieve que deberían consagrarse tiempo y atención al desarrollo de competencias genéricas o habilidades transferibles. Este último componente está volviéndose cada vez más importante a la hora de preparar bien a los estudiantes de cara a su futuro papel en la sociedad como profesionales y ciudadanos.

Tuning distingue tres tipos de competencias genéricas:

- Competencias instrumentales: capacidades cognitivas, metodológicas, tecnológicas y lingüísticas;
- Competencias interpersonales: capacidades individuales tales como habilidades sociales (interacción y cooperación sociales);
- Competencias sistémicas: capacidades y habilidades relacionadas con sistemas globales (combinación de comprensión, sensibilidad y conocimientos; para ello es preciso adquirir previamente competencias instrumentales e interpersonales).

COMPETENCIAS GENÉRICAS DESDE DIVERSOS AUTORES⁵

<u>TUNING</u>	<u>EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR</u>	<u>COMPETENCIAS GENÉRICAS PARA AMÉRICA LATINA (1) NACIONAL</u>	<u>ATRIBUTOS DEL PERFIL DE EGRESO DE CUALQUIER PROFESIONISTA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO CIEES (2)</u>
1.Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.	1.Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.	1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis. (Instrumentales)	1. La capacidad de análisis y síntesis.
2. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.	2. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.	2.Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión. (Instrumentales)	2.Conocimientos básicos sobre el área de de estudio.
3. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica .	3. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.	3. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica. (Sistémicas)	No aplica.
4. Capacidad para organizar y planificar el tiempo.	4. Capacidad para organizar y planificar el tiempo.	4.Capacidad para organizar y planificar el tiempo. (Instrumentales)	3. La capacidad de organizar y planificar.
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano.	5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano.	5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano. (Interpersonales)	No aplica.
6. Capacidad de comunicación oral y escrita.	6. Capacidad de comunicación oral y escrita.	6.Capacidad de comunicación oral y escrita. (Instrumentales)	4. Habilidad de comunicación oral y escrita.
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma.	7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma.	7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma. (Instrumentales)	5. Conocimientos sobre un segundo idioma.
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.	8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.	8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación. (Instrumentales)	6.Habilidades para el Manejo de la computadora.
9. Capacidad de investigación.	9. Capacidad de investigación.	9.Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas. (Instrumentales)	No aplica.

⁵ Fuente: Elaboración propia con base a (1) Proyecto Tuning, 2006d. (2) CIEES, 2005a.

<u>TUNING</u>	<u>EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR</u>	<u>COMPETENCIAS GENÉRICAS PARA AMÉRICA LATINA (1) NACIONAL</u>	<u>ATRIBUTOS DEL PERFIL DE EGRESO DE CUALQUIER PROFESIONISTA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO CIEES (2)</u>
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente .	10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente .	10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente . (Sistémicas)	No aplica
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.	11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.	11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas. (Instrumentales)	No aplica.
12. Capacidad crítica y autocrítica.	12. Capacidad crítica y autocrítica.	12. Capacidad crítica y autocrítica. (Interpersonales)	7. Actitud de crítica y autocrítica.
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones.	13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones .	No aplica.	No aplica.
14. Capacidad creativa.	14. Capacidad creativa.	No aplica.	No aplica.
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas .	15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.	No aplica.	No aplica.
16. Capacidad para tomar decisiones.	16. Capacidad para tomar decisiones.	13. Capacidad para tomar decisiones. (Instrumentales)	8. Habilidad para la toma de decisiones.
17. Capacidad de trabajo en equipo.	17. Capacidad de trabajo en equipo.	14. Capacidad de trabajo en equipo. (Interpersonales)	9. Capacidad de trabajar en equipos interdisciplinarios y/o Multidisciplinarios.
18. Habilidades interpersonales.	18. Habilidades interpersonales.	15. Habilidades interpersonales. (Interpersonales)	10. Habilidad de establecer relaciones interpersonales.
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes .	19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.	16. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes. (Sistémicas)	No aplica.

<u>TUNING</u>	<u>EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR</u>	<u>COMPETENCIAS GENÉRICAS PARA AMÉRICA LATINA (1) NACIONAL</u>	<u>ATRIBUTOS DEL PERFIL DE EGRESO DE CUALQUIER PROFESIONISTA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO CIEES (2)</u>
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente.	20. Compromiso con la preservación del medio ambiente .	17. Compromiso con la preservación del medio ambiente. (Sistémicas)	No aplica.
21. Compromiso con su medio socio-cultural.	21. Compromiso con su medio socio-cultural.	18. Compromiso con su medio socio-cultural. (Sistémicas)	No aplica.
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad .	22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.	19. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad. (Interpersonales)	11. Actitud de reconocer a la diversidad y multiculturalidad.
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales.	23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales.	20. Habilidad para trabajar en contextos internacionales. (Interpersonales)	No aplica.
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma.	24. Habilidad para trabajar en forma autónoma.	No aplica.	No aplica.
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos.	25. Capacidad para formular y gestionar proyectos.	No aplica.	No aplica.
26. Compromiso ético.	26. Compromiso ético.	21. Compromiso ético. (Interpersonales)	12. Actitud de ética profesional –valores-.
27. Compromiso con la calidad.	27. Compromiso con la calidad.	No aplica.	No aplica.

MÉTODO:

La presente investigación es una propuesta estructurada para identificar, desde la opinión de los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Veracruzana, campus Xalapa, la importancia de las competencias genéricas en su perfil profesional de egreso y el nivel de desarrollo alcanzado en las mismas. Se utilizó para ello el *Cuestionario De Competencias Genéricas, Proyecto Alfa Tuning – América Latina 2004 – 2006*. Se analizarán los datos y se extraerán conclusiones que aporten al rediseño del Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología.

Población:

Se trabajó con 96 estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Veracruzana, campus Xalapa distribuidos en cuatro grupos de la siguiente forma:

Grupo 1: 24 estudiantes de *primer* semestre, 12 hombres y 12 mujeres.

Grupo 2: 24 estudiantes de *quinto* semestre, 12 hombres y 12 mujeres.

Grupo 3: 24 estudiantes de *séptimo* semestre, 12 hombres y 12 mujeres.

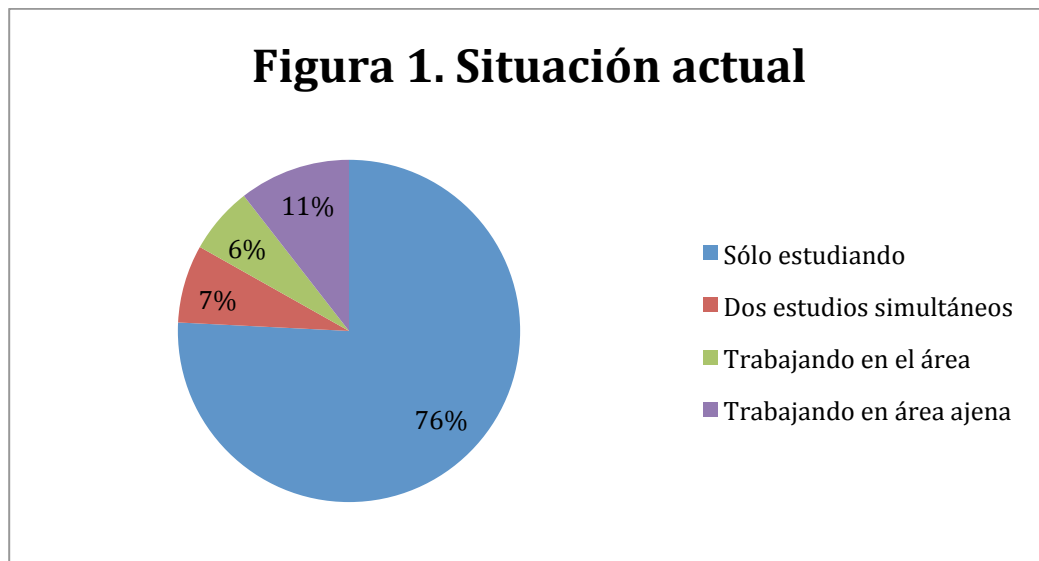
Grupo 4: 24 estudiantes de *noveno* semestre, 12 hombres y 12 mujeres.

Se utilizó un muestreo no probabilístico por cuotas. En este muestreo se divide a la población en estratos o categorías y se asigna una cuota para las diferentes categorías, y a juicio del investigador, se seleccionan las unidades de muestreo. (Tamayo y Tamayo, 1996).

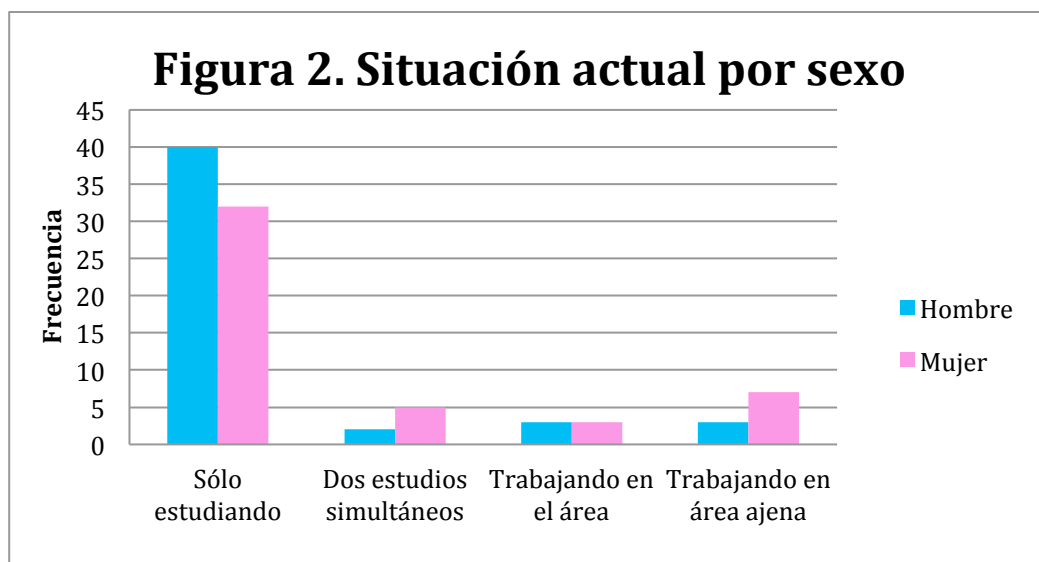
Cabe señalar que en este momento solamente se hizo un corte en la investigación para poder reportar algunos resultados preliminares de 96 sujetos. Sin embargo, la investigación se está llevando a cabo con alrededor de 300 sujetos de diversos semestres de la licenciatura.

En cuanto a algunas características generales de la población se encontró lo siguiente:

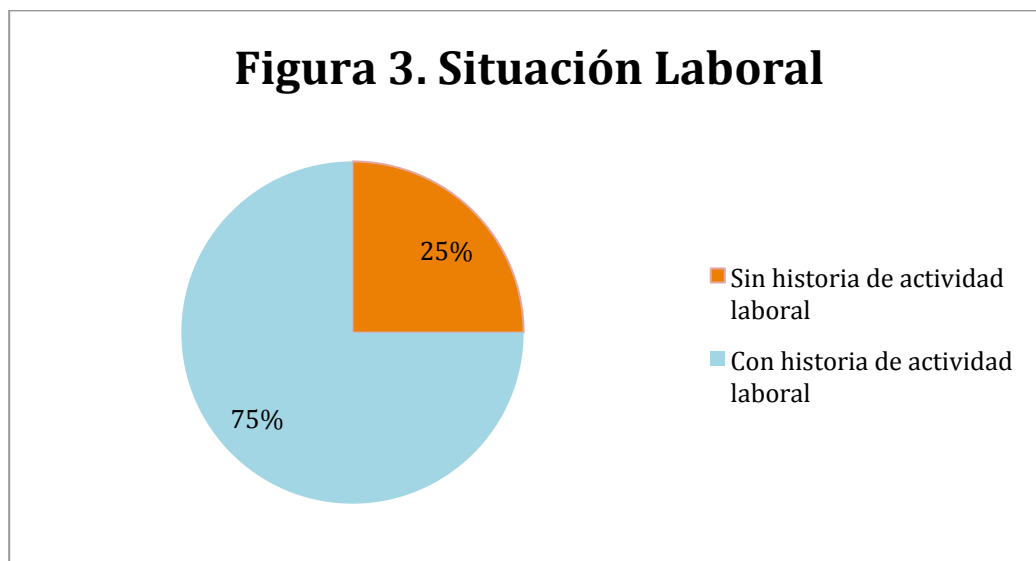
En relación a si los estudiantes solamente estudian la carrera de psicología o hacen otra cosa se encontró que la gran mayoría de los sujetos estudiados solamente están estudiando la licenciatura en psicología. (Ver figura 1):



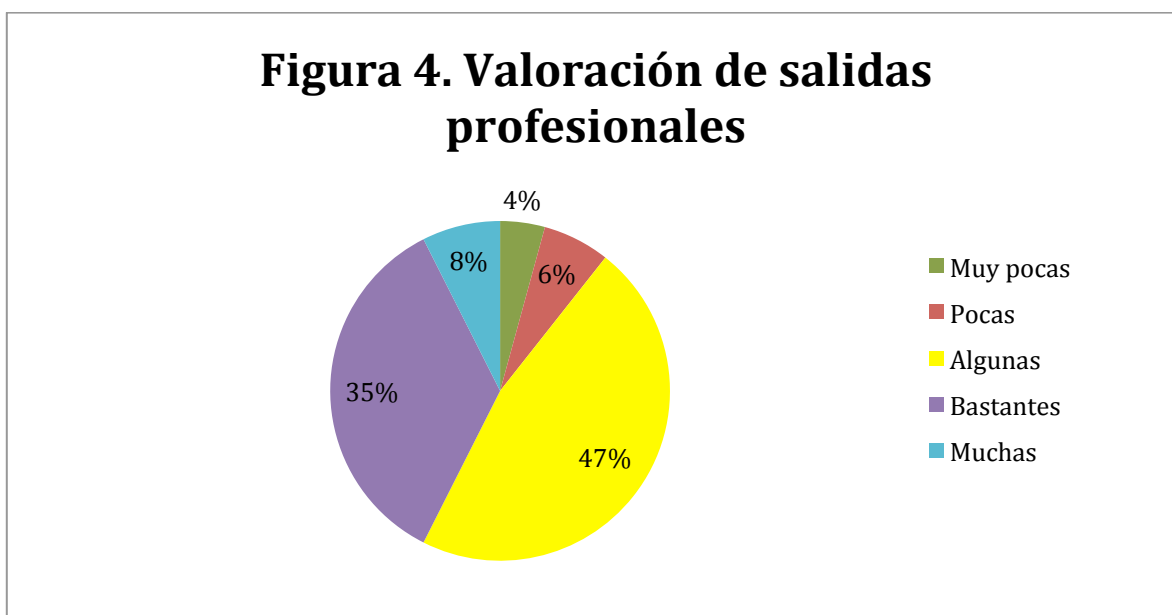
En cuanto a la distribución por sexo se encontró lo siguiente. (Ver figura 2):



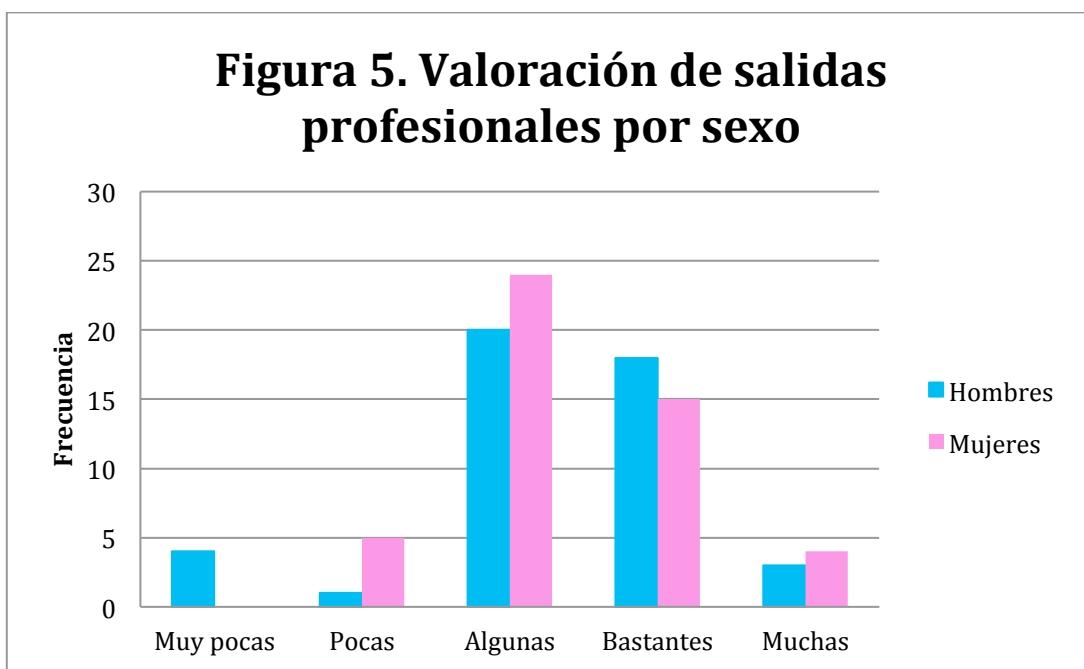
En relación a si alguna vez en su vida han trabajado, la respuesta fue la siguiente. (Ver figura 3):



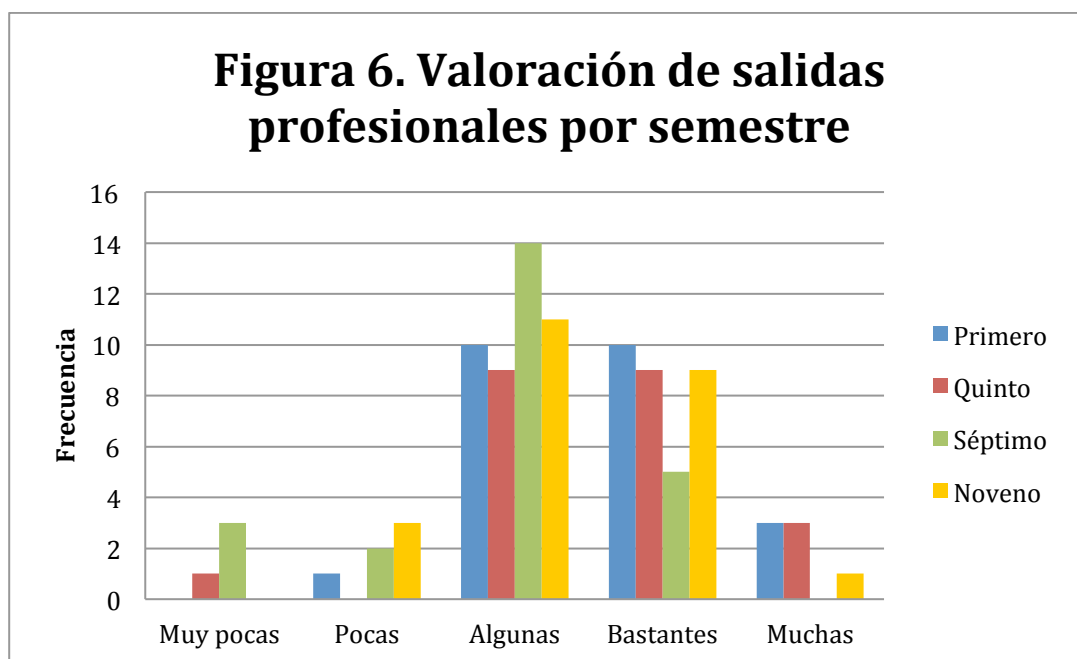
Sobre cómo valoran las posibles salidas de la profesión para poder encontrar un trabajo, se encontró lo siguiente. (Ver figura 4):



En cuanto a la misma pregunta, se encontraron las siguientes diferencias en cuanto a sexo. (Ver figura 5):



Y en cuanto al semestre. (Ver figura 6):



Recursos Humanos:

Una profesora de tiempo completo en Año Sabático como responsable de la conducción de la investigación, integrante del Cuerpo académico *Investigación y desarrollo tecnológico en Psicología*. Una profesora, también integrante del mismo Cuerpo Académico, como colaboradora en esta investigación.

Instrumento de Recolección de Datos:

Para la recolección de la información se utilizó el *Cuestionario de Competencias Genéricas, Proyecto Alfa Tuning – América Latina 2004 – 2006*⁶, el cual consta de 27 ítems relacionados con las Competencias Genéricas del Proyecto Tuning para América Latina (Anexo 1). El estudiante se autoevalúa en relación a dos aspectos: 1) La importancia que, en su opinión, tiene la competencia o habilidad para el ejercicio de su profesión; y 2) El nivel en que cree que la habilidad o competencia se ha desarrollado durante sus estudios en su universidad. Las opciones de respuesta en ambos casos oscilan del 1 (poco) al 4 (mucho).

Al inicio del cuestionario se agregó un formato de Consentimiento Informado elaborado ex profeso para esta investigación con el objeto de cuidar la dimensión ética en la investigación. Las 27 competencias se categorizan en cuatro dimensiones: procesos de aprendizaje, valores sociales, contexto tecnológico e internacional y habilidades interpersonales (Tabla 2)

⁶ <http://www.tuningal.org/es/>

Resultados:

Las gráficas que se presentan a continuación describen los resultados obtenidos de los 96 cuestionarios aplicados. Las 27 competencias genéricas evaluadas se agruparon en las 4 categorías de acuerdo a Tuning: 1) Categoría Procesos de Aprendizaje (CPA), 2) Categoría Valores Sociales (CVS), 3) Categoría Contexto Tecnológico e Internacional (CCTel) y 4) Categoría Habilidades Interpersonales (CHI). (Ver cuadro 2) .

Las gráficas se presentan de acuerdo a dos factores: a) *Importancia (I)* que dan los estudiantes a cada una de las competencias genéricas y b) *Nivel de Desarrollo (ND)* que consideran haber alcanzado durante su formación académica.

Estos datos se presentan tanto por semestre como por sexo para cada una de las cuatro categorías arriba mencionadas.

A continuación se anexan cada una de las gráficas:

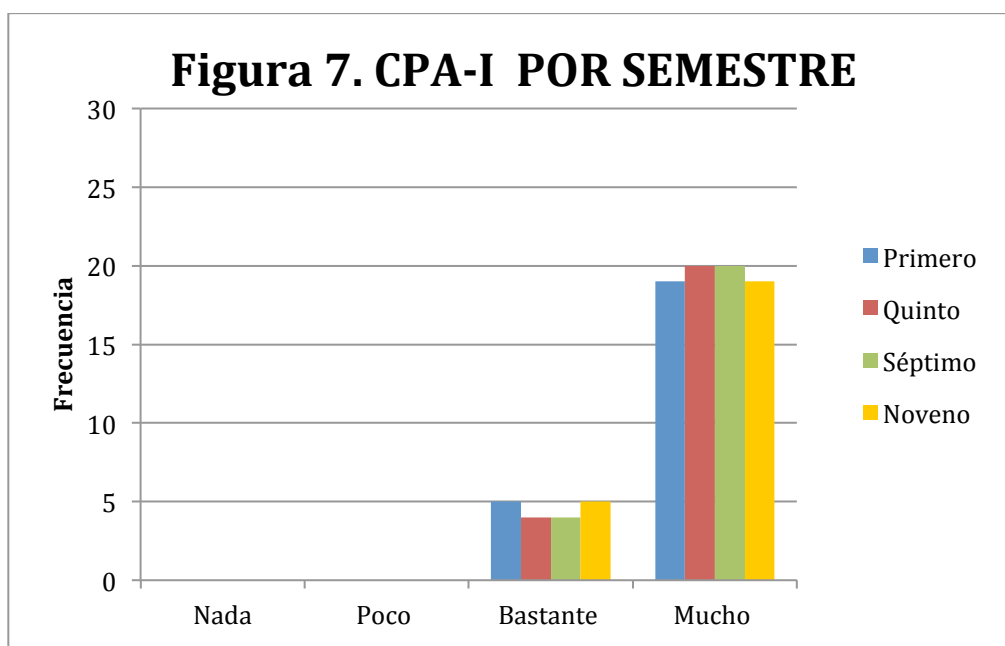


Figura 7. Importancia que dan los estudiantes a las competencias genéricas incluidas en la Categoría Procesos de Aprendizaje (CPA-I) por semestre.

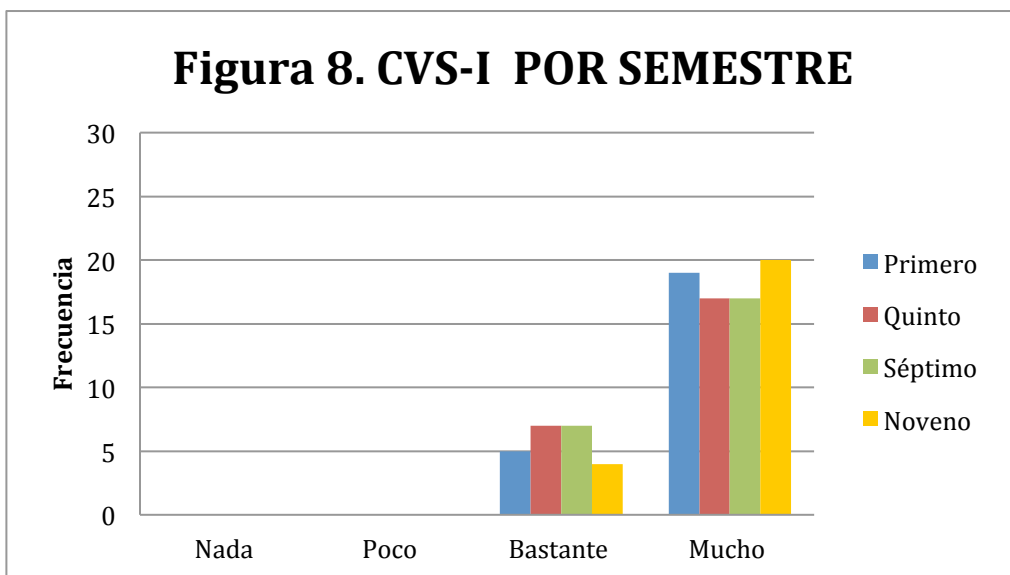


Figura 8. Importancia que dan los estudiantes a las competencias genéricas incluidas en la Categoría Valores Sociales (CVS-I) por semestre.

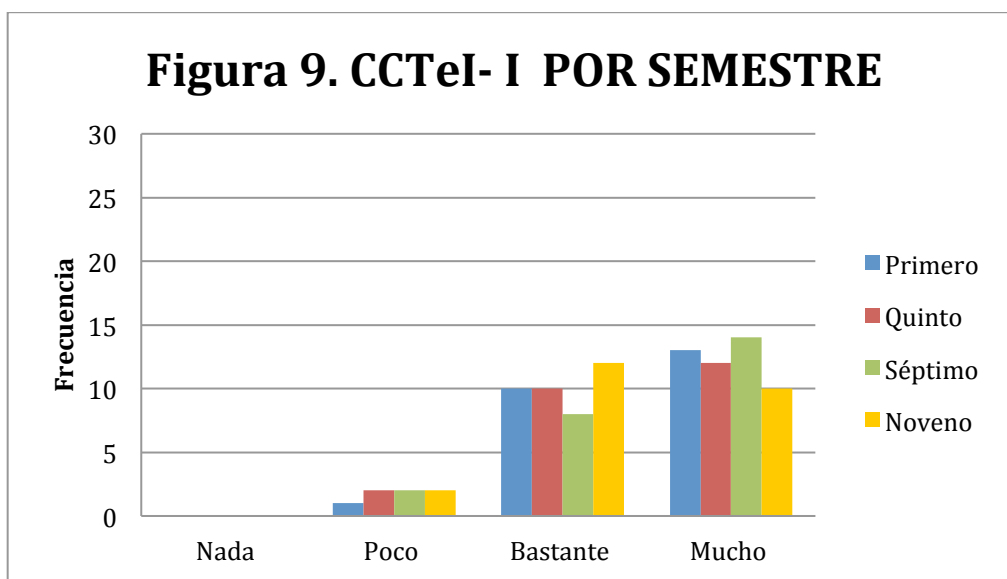


Figura 9. Importancia que dan los estudiantes a las competencias genéricas incluidas en la Categoría Contexto Tecnológico e Internacional (CCTeI-I) por semestre.

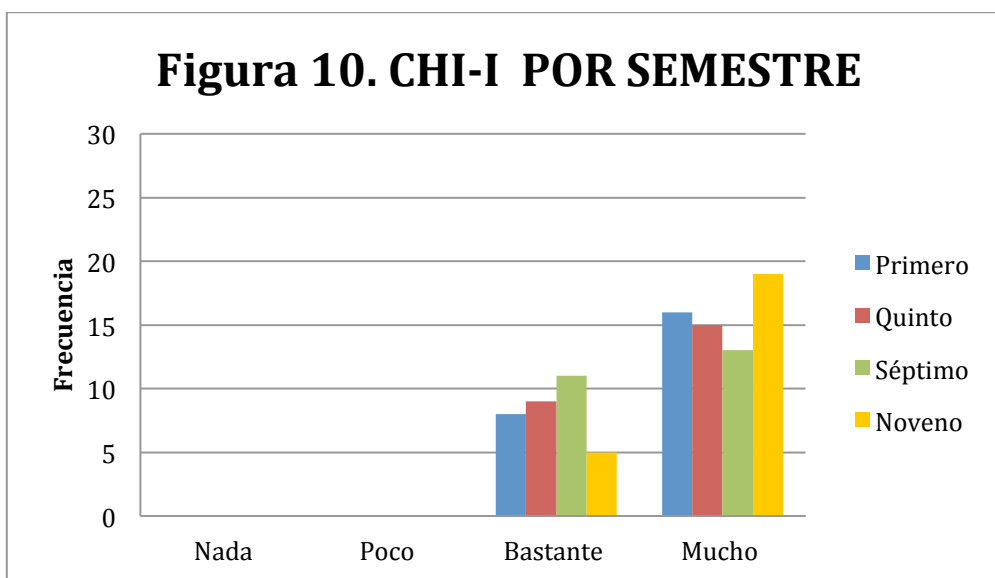


Figura 10. Importancia que dan los estudiantes a las competencias genéricas incluidas en la Categoría Habilidades Interpersonales (CHI-I) por semestre.

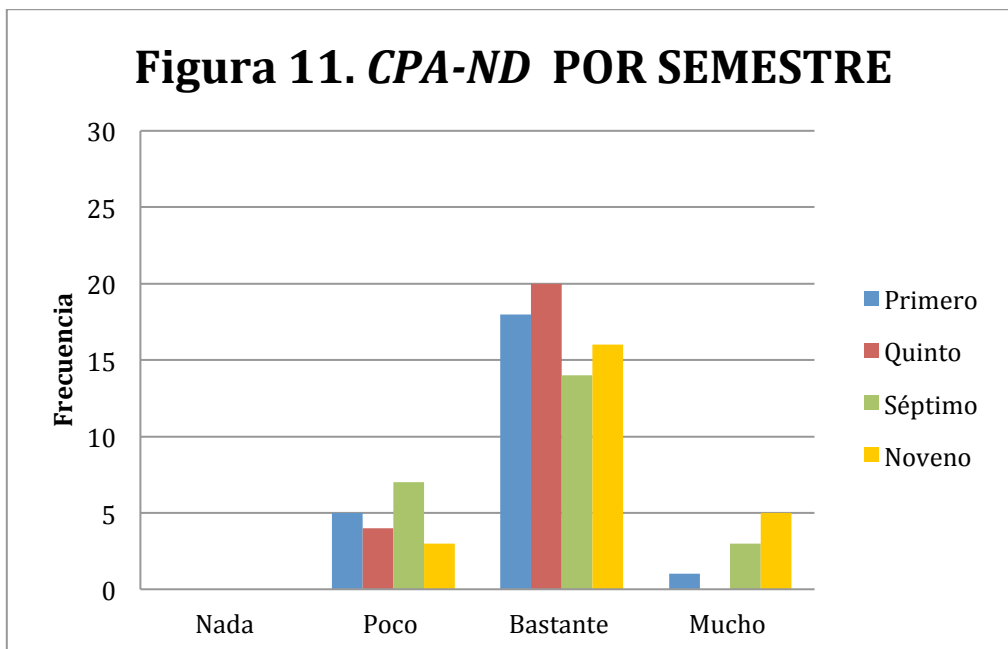


Figura 11. Nivel de desarrollo percibido por los estudiantes en competencias genéricas incluidas en la Categoría Procesos de Aprendizaje (CPA-ND) por semestre.

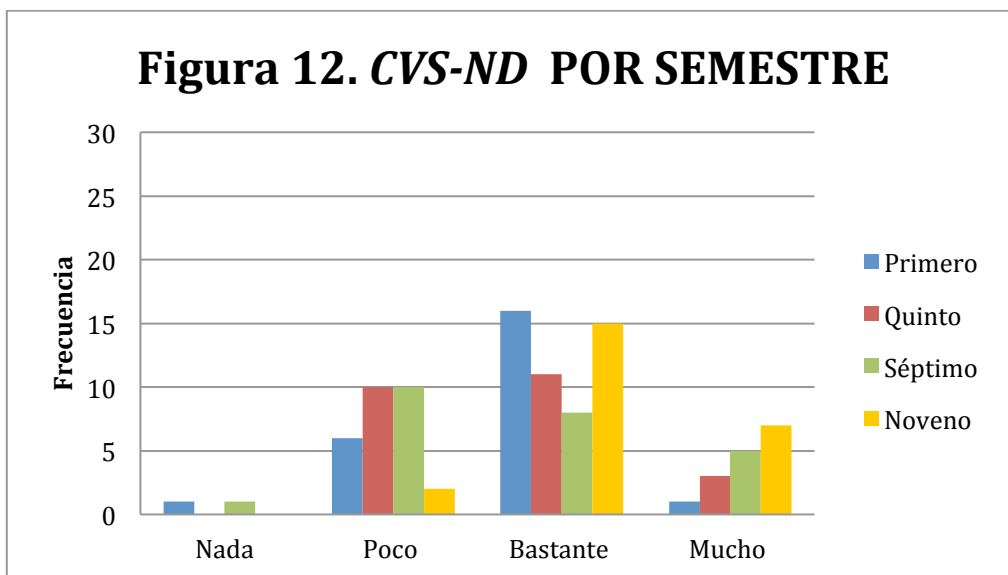


Figura 12. Nivel de desarrollo percibido por los estudiantes en competencias genéricas incluidas en la Categoría Valores Sociales (CVS-ND) por semestre.

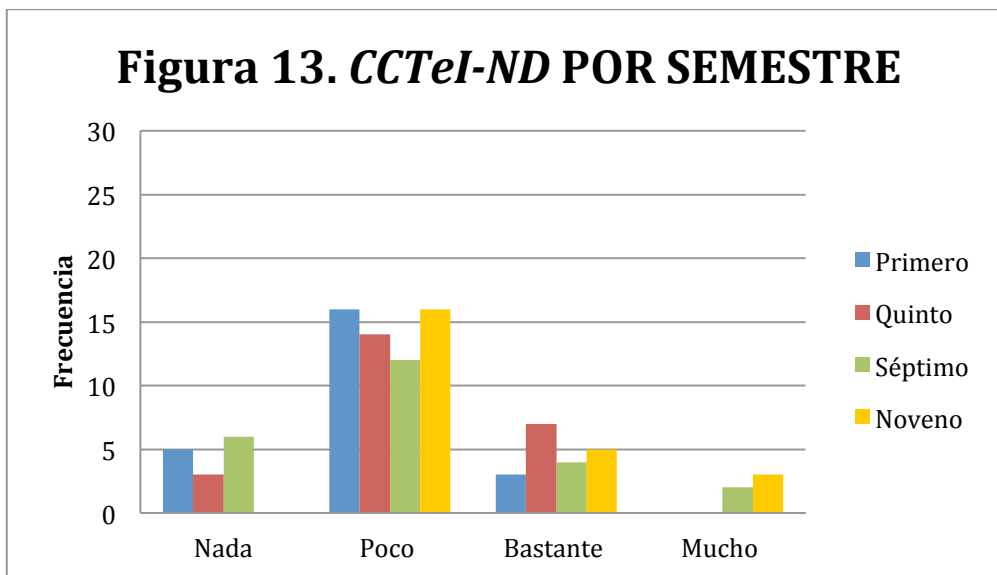


Figura 13. Nivel de desarrollo percibido por los estudiantes en competencias genéricas incluidas en la Categoría Contexto Tecnológico e Internacional (CCTeI-ND) por semestre.

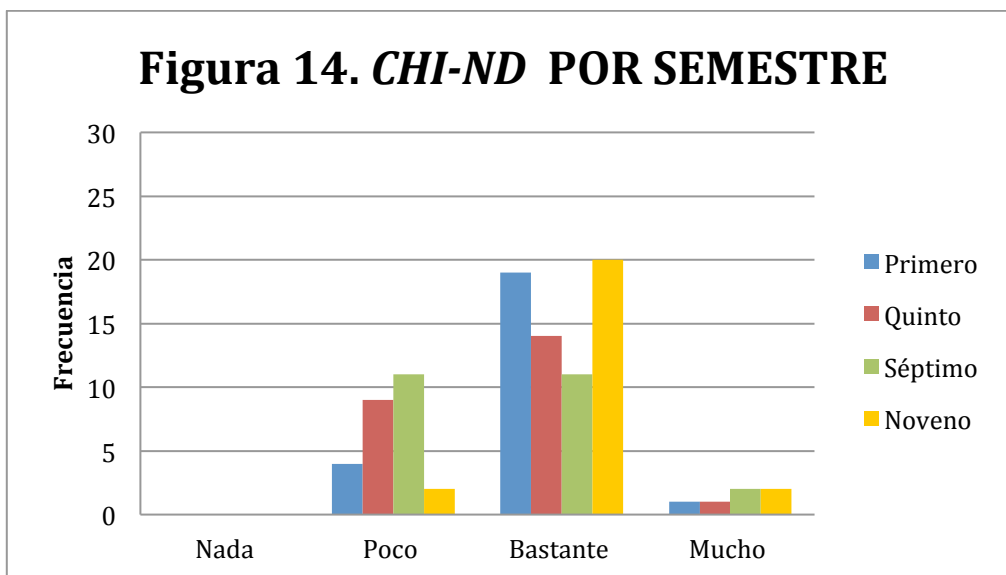


Figura 14. Nivel de desarrollo percibido por los estudiantes en competencias genéricas incluidas en la Categoría Habilidades Interpersonales (CHI-ND) por semestre.

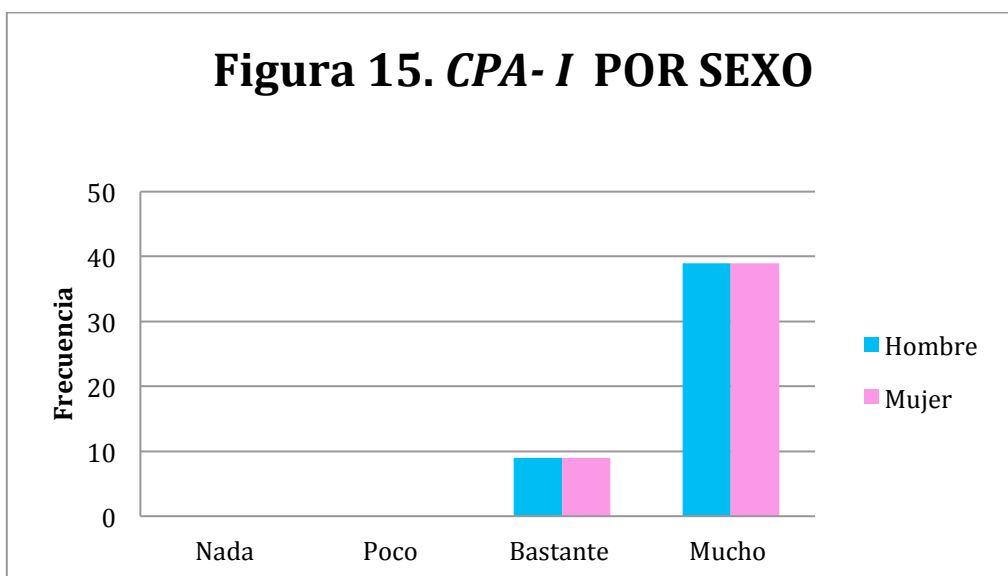


Figura 15. *Importancia* que dan los estudiantes a las competencias genéricas incluidas en la Categoría Procesos de Aprendizizaje (CPA-I) por sexo.

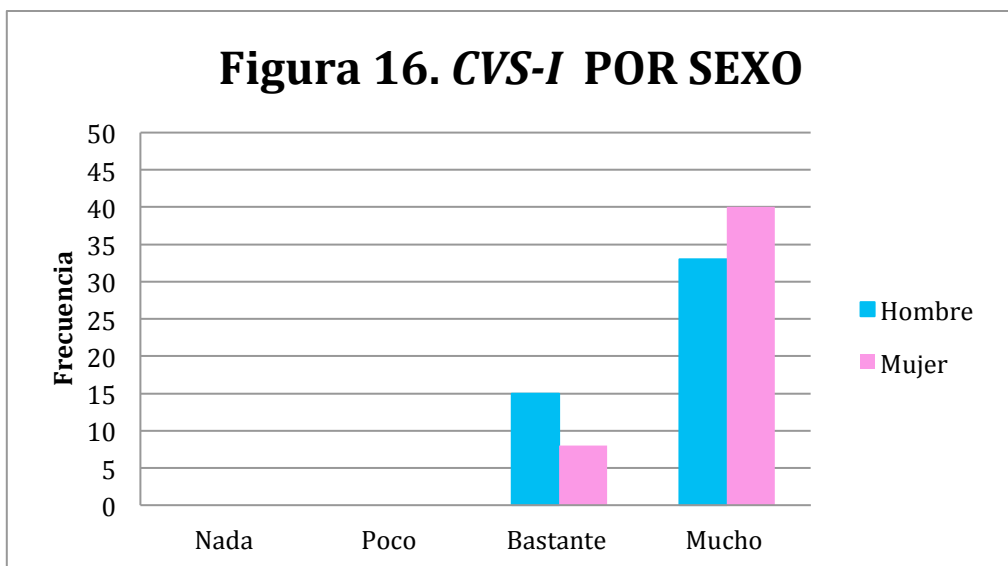


Figura 16. *Importancia* que dan los estudiantes a las competencias genéricas incluidas en la Categoría Valores Sociales (CVS-I) por sexo.

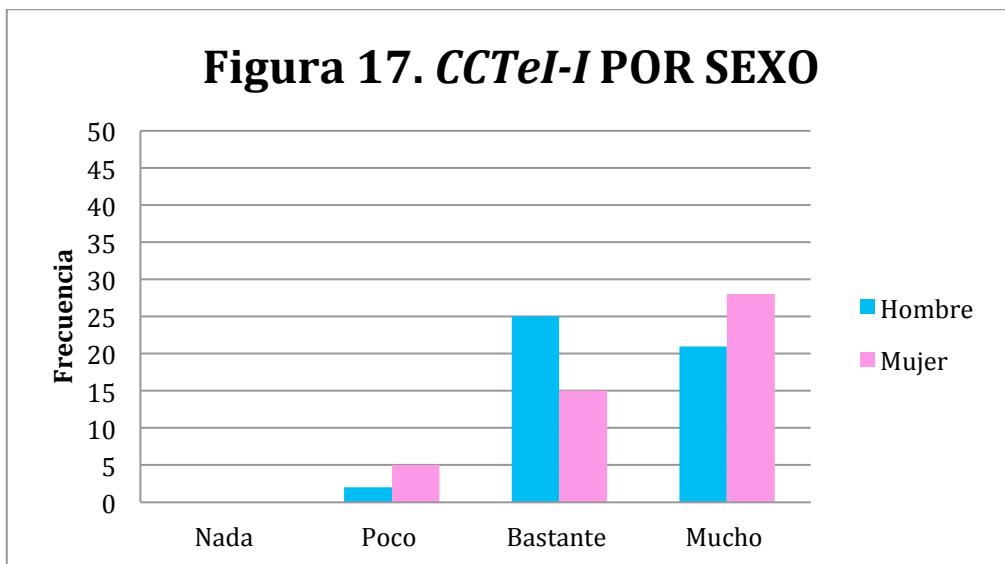


Figura 17. *Importancia* que dan los estudiantes a las competencias genéricas incluidas en la Categoría Contexto Tecnológico e Internacional (CCTeI-I) por sexo.

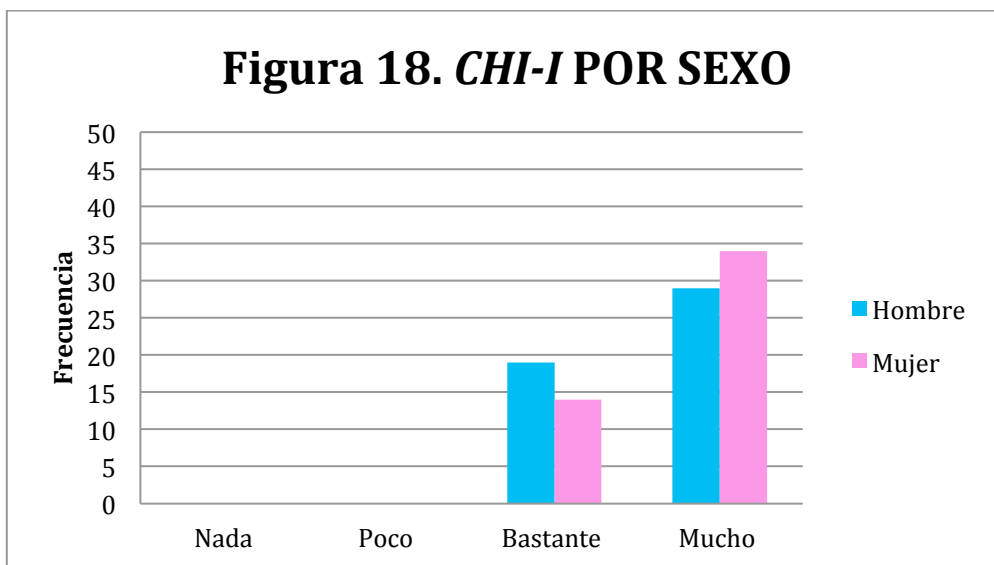


Figura 18. *Importancia* que dan los estudiantes a las competencias genéricas incluidas en la Categoría Habilidades Interpersonales (CHI-I) por sexo.

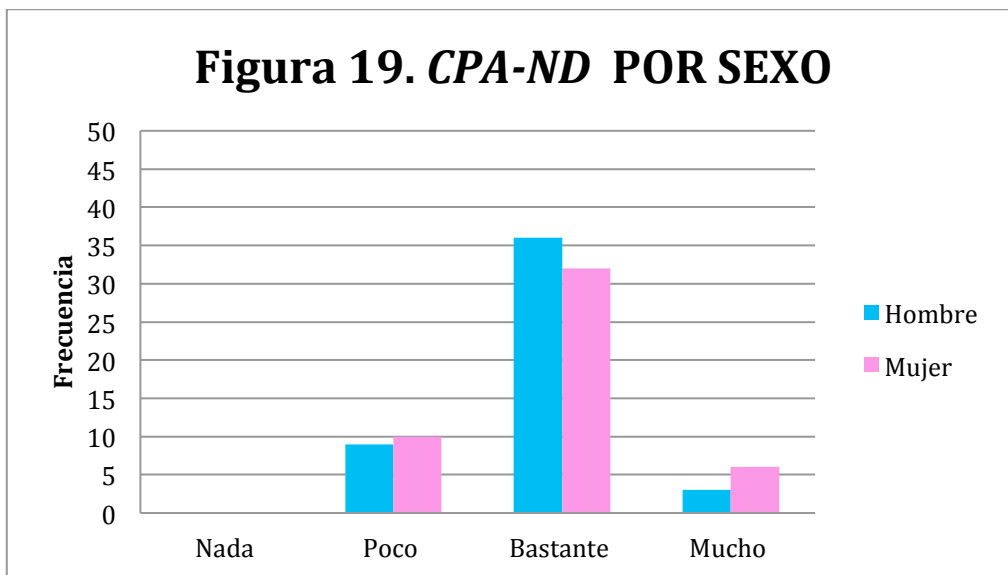


Figura 19. Nivel de desarrollo percibido por los estudiantes en competencias genéricas incluidas en la Categoría Procesos de Aprendizaje (CPA-ND) por sexo.

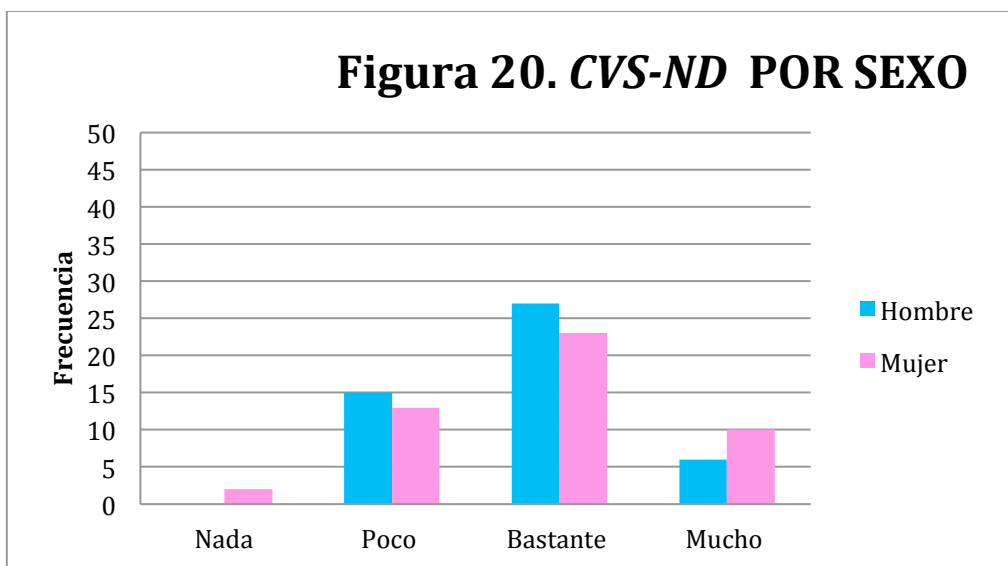


Figura 20. Nivel de desarrollo percibido por los estudiantes en competencias genéricas incluidas en la Categoría Valores Sociales (CVS-ND) por sexo.

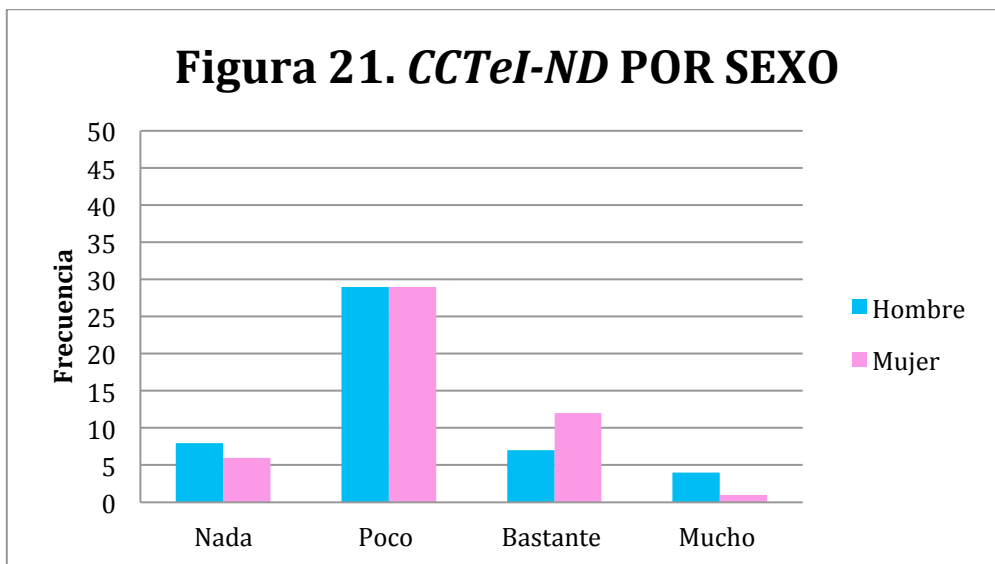


Figura 21. Nivel de desarrollo percibido por los estudiantes en competencias genéricas incluidas en la Categoría Contexto Tecnológico e Internacional (CCTeI-ND) por sexo.

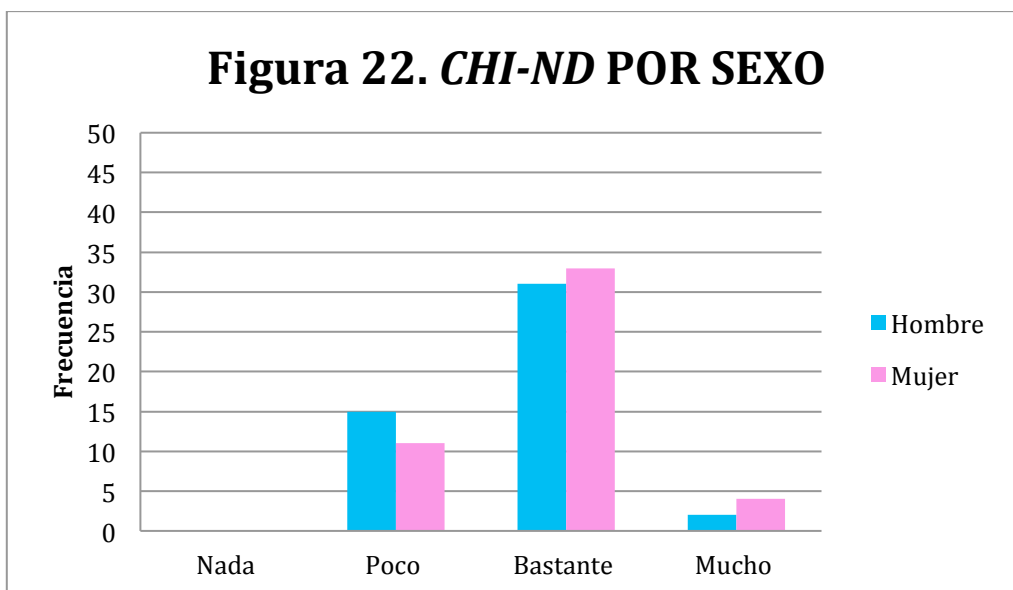


Figura 22. Nivel de desarrollo percibido por los estudiantes en competencias genéricas incluidas en la Categoría Habilidades Interpersonales (CHI-ND) por sexo.

REFERENCIAS

- Arias, R. (2009). Innovación académica y descentralización para la sustentabilidad. *Gaceta Universidad Veracruzana, octubre-diciembre 2009, Nueva Época* (112), 4.
- Beneitone P., Espuetini C., González J., Maletá M., Siufi G. and Wagenaar R. (Eds.). (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación superior en América latina. Informe final – Proyecto tuning – América latina 2004-2007*. Bilbao: Universidad de Deusto. Recuperado de <http://www.tuning.unideusto.org>.
- Bruner, J. (1999). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional. En http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/com_gen/index.htm
- Coll, C. (2010). Enseñar y aprender en el mundo actual: Desafíos y encrucijadas. *Pensamiento Iberoamericano*, 7, 47-66.
- Confluencia. (2004). Proyecto Alfa Tuning 2004-2006. No. 132. año 12. Noviembre-Diciembre. www.anuies.mx/servicios/_anuies/publicaciones/confluencia/133/1.html
- Declaración de Bolonia y otros documentos relevantes del proceso, en http://www.bologna-berlin2003.de/en/main_documents/index.htm.
- Gonczi, A. (2001). Perspectivas internacionales sobre la educación basada en competencias, *Competencias, materiales de lectura*. Coordinación General Académica, Unidad de innovación curricular, Universidad de Guadalajara.
- Hernández-Navarro, F. y Castelló, M. (2014). Análisis de los géneros de escritura académica, de acuerdo con la percepción de los estudiantes universitarios. *Revista Innovación Educativa*. 14, 61-80.
- Huerta, J. et al. (2000). *Desarrollo curricular por competencias profesionales*

Integrales.En

<http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/13/13Huerta.html>

- Martínez-Fernández, J. R. (2007). Concepción de aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de psicología. *Anales De Psicología*, 23, 7-16.
- Medina, N. [coord.] (2005). *Guía para el diseño de proyectos curriculares con el enfoque de competencias*, UV. Xalapa, Ver: Universidad Veracruzana. En <http://www.uv.mx/nme/planes/index.htm>
- Ochoa, O. (2009). *La Universidad desde la perspectiva del pensamiento complejo*. México: Editora de Gobierno del Estado de Veracruz.
- Proyecto DeSECo, 2002. OCDE
- El Proyecto Alfa Tuning 2004-2008
<http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=168&Itemid=196>
- Rosales, C. (2000). Introducción. In C. Rosales (Ed.), *Innovación en la universidad* (pp. 11-19). Galicia: Universidad de Santiago de Compostela.
- Secretaría de Educación Pública (2006). *La educación basada en competencias te acerca al trabajo*. En http://www.competencias.sep.gob.mx/sinoedb/sinoe_principal.html.
- Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública. *Artículos de fondo*. En <http://ses4.sep.gob.mx/>
- Tuning Educational Structures. En <http://www.unideusto.org/tuning/>
- Vera, J., Estévez, E., & Ayón, L. (2010). Percepción de estudiantes universitarios sobre importancia y realización de competencias genéricas. *Revista De Educación y Desarrollo*, 15(Octubre-diciembre), 47.
- Victorino Ramírez, L. y Medina Márquez, G. (2007). *Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica*. Universidad Autónoma de Chapingo. <http://www.observatorio.org>

Anexo 1

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA-XALAPA
CUERPO ACADEMICO: *Investigación y desarrollo tecnológico en Psicología***

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación titulada *Evaluación de Competencias Genéricas en estudiantes universitarios* es conducida por la Dra. Rossana Bigurra de la Hoz de la Facultad de Psicología, campus Xalapa, de la Universidad Veracruzana, e integrante del Cuerpo Académico *Investigación y Desarrollo Tecnológico en Psicología*.

La meta de este estudio es: Conocer la importancia que dan los estudiantes universitarios a las competencias genéricas así como su nivel de desarrollo, e identificar cuales son los géneros textuales más utilizados en el desarrollo de la carrera. Esto solamente con fines de investigación y futura formación de los estudiantes.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en un cuestionario. Esto tomará aproximadamente 40 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él.

Agradecemos su participación

Acepto participar voluntariamente en esta investigación. He sido informado (a) de la meta de este estudio. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento. Soy conocedor (a) que no me darán información escrita y que no se trata de una intervención con fines de tratamiento psicológico.

Nombre del Participante _____

Matrícula _____

Firma del Participante _____

Fecha _____

CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS GENÉRICAS
PROYECTO ALFA TUNING – AMÉRICA LATINA 2004 - 2006

A continuación se presentan una serie de cuestiones que tienen que ver con las *competencias y habilidades* que pueden ser importantes para el buen desempeño de su profesión. Por favor, conteste a cada una de las preguntas. Las respuestas pueden ser de gran utilidad para la mejora de la planificación de su carrera de cara a los futuros alumnos. Rodee, en cada pregunta, la respuesta que considere más oportuna.

Agradecemos sinceramente su colaboración

3. Edad: _____
4. Sexo:
 - 1.Hombre
 - 2.Mujer
5. Semestre que cursa actualmente: _____
6. Avance crediticio: _____
7. Situación actual:
 - Solamente estudiando la Licenciatura en Psicología
 - Realizando otros estudios aparte de Psicología (especificar cuál) _____
 - Trabajando en un puesto relacionado con sus estudios.
 - 4 . Trabajando en un puesto **no** relacionado con sus estudios.
6. Situación laboral: (trabajo en el que se haya percibido un salario)
 1. No he trabajado nunca
 2. Alguna vez he trabajado
7. ¿Cómo valora las posibles salidas profesionales de su titulación?
 1. Muy pocas
 2. Pocas
 3. Algunas
 4. Bastantes
 5. Muchas

Para cada una de las competencias que se presentan a continuación, indique por favor:

1. La **importancia** que, en su opinión, tiene la competencia o habilidad para el ejercicio de su profesión;
2. El **nivel** en que cree que la habilidad o competencia se ha desarrollado durante sus estudios en su universidad.
3. Puede utilizar los espacios en blanco para incluir alguna otra competencia que considere importante y que no aparece en el listado.

Utilice, por favor, la siguiente escala:

1 = nada; 2 = poco; 3 = bastante; 4 = mucho

Competencia	Importancia	Nivel en el que se ha desarrollado en la universidad
1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis	1 2 3 4	1 2 3 4
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica	1 2 3 4	1 2 3 4
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo	1 2 3 4	1 2 3 4
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión	1 2 3 4	1 2 3 4
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano	1 2 3 4	1 2 3 4
6. Capacidad de comunicación oral y escrita	1 2 3 4	1 2 3 4
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma	1 2 3 4	1 2 3 4
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación	1 2 3 4	1 2 3 4
9. Capacidad de investigación	1 2 3 4	1 2 3 4
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente	1 2 3 4	1 2 3 4
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas	1 2 3 4	1 2 3 4
12. Capacidad crítica y autocrítica	1 2 3 4	1 2 3 4
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones	1 2 3 4	1 2 3 4
14. Capacidad creativa	1 2 3 4	1 2 3 4
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas	1 2 3 4	1 2 3 4
16. Capacidad para tomar decisiones	1 2 3 4	1 2 3 4
17. Capacidad de trabajo en equipo	1 2 3 4	1 2 3 4
18. Habilidades interpersonales	1 2 3 4	1 2 3 4
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes	1 2 3 4	1 2 3 4
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente	1 2 3 4	1 2 3 4

21. Compromiso con su medio socio-cultural	1 2 3 4	1 2 3 4
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad	1 2 3 4	1 2 3 4
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales	1 2 3 4	1 2 3 4
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma	1 2 3 4	1 2 3 4
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos	1 2 3 4	1 2 3 4
26. Compromiso ético	1 2 3 4	1 2 3 4
27. Compromiso con la calidad	1 2 3 4	1 2 3 4
28.	1 2 3 4	1 2 3 4
29.	1 2 3 4	1 2 3 4
30.	1 2 3 4	1 2 3 4

Por favor a continuación elija y ordene las cinco competencias que considere más importantes según su opinión. Para ello escriba el número del ítem en los recuadros que aparecen abajo. Marque en la primera casilla la competencia que considera, en primer lugar, la más importante. En la segunda casilla señale la segunda competencia más importante, y así sucesivamente.

PRIMER LUGAR	ITEM No.
SEGUNDO LUGAR	ITEM No.
TERCER LUGAR	ITEM No.
CUARTO LUGAR	ITEM No.
QUINTO LUGAR	ITEM No.

Muchas gracias por su colaboración.

Tabla 1: Competencias genéricas de acuerdo al Proyecto Alfa-Tuning en América Latina.

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3. Capacidad para 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 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

(Fuente: <http://www.tuning.unideusto.org>.)

**Tabla 2: Competencias genéricas de acuerdo al Proyecto Alfa-Tuning
en América Latina agrupadas en Categorías.**

CATEGORIA	COMPETENCIAS INCLUIDAS / No. de Item
<p>1) PROCESOS DE APRENDIZAJE (CPA)</p>	<p>1) Capacidad de abstracción, análisis y síntesis. (1) 2) Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica. (2) 3) Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.(4) 4) Capacidad de comunicación oral y escrita.(6) 5) Capacidad de investigación.(9) 6) Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente. (10) 7) Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas. (11) 8) Capacidad crítica y autocrítica. (12) 9) Capacidad creativa. (14) 10) Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas. (15)</p>
<p>2) VALORES SOCIALES (CVS)</p>	<p>1) Responsabilidad social y compromiso ciudadano. (5) 2) Compromiso con la preservación del medio ambiente. (20) 3) Compromiso con su medio socio-cultural. (21) 4) Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad. (22) 5) Compromiso ético. (26) 6) Compromiso con la calidad. (27)</p>
<p>3) CONTEXTO TECNOLÓGICO E INTERNACIONAL (CCTel)</p>	<p>1) Capacidad de comunicación en un segundo idioma. (7) 2) Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación. (8) 3) Habilidad para trabajar en contextos internacionales. (23)</p>
<p>4) HABILIDADES INTERPERSONALES (CHI)</p>	<p>1) Capacidad para organizar y planificar el tiempo. (3) 2) Capacidad para actuar en nuevas situaciones. (13) 3) Capacidad para tomar decisiones.(16) 4) Capacidad de trabajo en equipo.(17) 5) Habilidades interpersonales.(18) 6) Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes. (19) 7) Habilidad para trabajar en forma autónoma. (24) 8) Capacidad para formular y gestionar proyectos. (25)</p>

(Fuente: <http://www.tuning.unideusto.org>.)

