



Universidad de la República

Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado

Proyecto de Investigación:

Creación de una Escala de Autopercepción de Competencias de Profesionales Psicólogas/os. Estudio longitudinal de la percepción de la adquisición y desarrollo de competencias en graduados recientes de la Facultad de Psicología -Udelar-

Tutor: Prof. Dr. Alejandro Vásquez

Jorge Suárez

CI: 3.984.526-1

Diciembre de 2015

Resumen

El contexto actual de grandes cambios a nivel global en diversos órdenes del acontecer humano, ha colocado al conocimiento y la información en un lugar clave para el desarrollo de los países. Desde ámbitos laborales se demandan nuevas habilidades y competencias a las disciplinas y profesiones terciarias y a las instituciones de enseñanza. La Universidad de la República desarrolla la Segunda Reforma Universitaria buscando abordar estas realidades. La Facultad de Psicología por su parte, implementa un nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología a partir de 2013. Este reordenamiento, impone la búsqueda de otras formas de evaluar los resultados de formación. Una forma de hacerlo es mediante un enfoque centrado en competencias. Siguiendo a De la Fuente, Justicia, Casanova, Trianes (2005), las competencias son un conjunto complejo de habilidades y conocimientos académico-profesionales integrados que permiten a las personas realizar un desempeño óptimo de las actividades profesionales. El objetivo general de esta investigación es contribuir a la construcción de un enfoque centrado en competencias para la evaluación de la formación en Psicología en Uruguay. Se busca definir una taxonomía de competencias en psicología en Uruguay y crear una Escala de Autopercepción de Competencias de Profesionales Psicólogas/os (EACPP). Además se realizará un estudio longitudinal de 5 años, con graduados recientes de la Licenciatura en Psicología ($n = 100$) seleccionados de forma aleatoria de dos períodos de graduación consecutivos. Se busca observar la dinámica entre la formación, el ejercicio profesional y la autopercepción de las competencias desarrolladas a través del tiempo. Para la elaboración de la EACPP se realizará una consulta e *Informantes clave* ($n = 30$) y se tomarán como referencia dos escalas sobre competencias precedentes: la escala *ad hoc* de Castro Solano (2004) y la *Escala para la evaluación de la formación psicológica desde la perspectiva de los profesionales* de Jesús de la Fuente (2004). La confiabilidad de la EACPP se determinará mediante medidas de consistencia interna y Alfa de Crombach. La validez convergente se

analizará mediante correlación en ítems similares con las escalas de Castro Solano (2004) y De la Fuente (2004) y la validez de constructo, mediante análisis factorial. El estudio longitudinal se realizará en 4 recogidas de datos: a los 15 días de graduados, al año de graduados, a los 3 años de graduados y a los 5 años de graduados. El mismo tiene un alcance descriptivo, y para el análisis se utilizará modelación lineal y jerárquica (HLM) de dos niveles, donde se aplicará el modelo no condicionado. Además se realizará análisis estadístico descriptivo para las variables variantes e invariantes en el tiempo.

Palabras clave: Competencias académicas y profesionales, Profesionales

Psicólogas/os

1. Introducción

Este proyecto busca introducir el enfoque centrado competencias en la evaluación de la formación en Psicología en Uruguay. Para ello, se definirá una taxonomía de competencias en psicología, se creará una escala que evalúe la autopercepción de las competencias desarrolladas por las/os profesionales psicólogas/os y se realizará un estudio longitudinal donde se observará la dinámica entre la formación, el ejercicio profesional y la autopercepción de competencias desarrolladas a través del tiempo. En los últimos 30 años, se han precipitado una serie de cambios vertiginosos a nivel global de orden político, económico, social, cultural y tecnológico, donde la información y el conocimiento adquieren un rol central para el desarrollo de los países. Se generan así, movimientos en el ámbito laboral que demandan nuevas capacidades y competencias a las disciplinas y profesiones terciarias y a las instituciones de enseñanza. Asimismo se hace necesario, ensayar nuevas formas de evaluar los resultados de la formación y su adecuación a los requerimientos sociales.

1.1. La Universidad de la República y la Facultad de Psicología

A partir de 2007 y, hasta 2014, la Universidad de la República (Udelar) promovió lo que ha denominado Segunda Reforma Universitaria. La misma buscó revitalizar a la Universidad en un contexto actual de cambios a nivel global en diversos ordenes, mediante una transformación profunda de la institución que toma como eje central la democratización del conocimiento para alcanzar el desarrollo integral. Uno de los aspectos más importantes de la reforma, es la renovación de la enseñanza. En este sentido en agosto de 2011 se aprueba en el Consejo Directivo Central la Ordenanza de Estudios de Grado y Otros Programas de Formación Terciaria. Se trata de una serie de lineamientos generales que redimensiona las carreras de grado integrándolas al desarrollo de los posgrados, promoviendo la realización de tránsitos horizontales de los

estudiantes a través de diferentes carreras, flexibilizando las trayectorias educativas, donde el estudiante adquiere un rol más activo y autónomo, buscando la construcción de conocimiento más que la exclusiva transmisión de información.

En este contexto, la Facultad de Psicología implementa un nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología a partir de 2013 (PELP 2013). Protesoni (2014) señala que el PELP 2013 busca adecuarse a los lineamientos planteados por la reforma universitaria en relación a la flexibilidad de la cursada, la integralidad de las funciones, la búsqueda de la superación de los dualismos teoría-práctica, generando un perfil que busca mayor integración entre lo profesional y lo académico. Según Protesoni (2014) las definiciones del PELP 2013 conforman el pasaje de un modelo curricular tradicional (cerrado, tubular, de ruta única) a un modelo curricular abierto (flexible y articulado). En relación a los aspectos pedagógicos y didácticos, el PELP 2013 realiza una mutación en el acento de la transmisión de información, a la promoción de procesos reflexivos y activos en la construcción de conocimientos.

El Plan de Estudios 2013 hace un corrimiento hacia la formación centrada en el desarrollo de competencias. La importancia de un enfoque centrado en competencias, radica en el potencial desarrollo de capacidades que facilitan la interacción con contextos disciplinares y profesionales cambiantes.

Dado que el PELP 2013 no explicita objetivos específicos de formación en términos de competencias a adquirir o desarrollar en el tránsito por el grado, es pertinente preguntarse ¿Cómo evaluar los resultados de la formación en psicología? ¿Cómo evaluar el Plan de Estudios y sus itinerarios? ¿Con qué parámetros comparamos la formación a nivel regional? ¿Con qué parámetros se comparará este Plan de Estudios con futuros planes de estudios? ¿Cuáles son las competencias profesionales y académicas que un psicólogo/a debe tener para responder a las demandas sociales? ¿Cómo evaluar la calidad de formación? ¿Es posible crear una taxonomía de competencias para la psicología en Uruguay que le permita compararse con la región y el mundo?

Para avanzar en este sentido es necesario abordar la noción de competencias. En términos generales, las competencias son conocimientos, aptitudes, destrezas, recursos, habilidades, que le permiten a las personas realizar acciones, manejarse de forma adecuada en situaciones y contextos específicos, resolver problemas y crear productos. Tener una competencia, significa tener una destreza para realizar una tarea.

1.2. El contexto de las competencias en la Formación Universitaria

La temática de las competencias profesionales y académicas es central en la educación superior actual y ha sido ampliamente debatida generando tensiones que por momentos han dificultado el abordaje del mismo. Ruiz, Jaraba y Romero (2005) plantean que el debate académico se ha dado en diversos autores tanto en la aplicación del término a nivel laboral y como en su posterior aplicación a nivel educativo. La noción de competencias se ha desarrollado desde la década de 1929 en varias partes del mundo, principalmente en Inglaterra, Alemania, Australia, Estados Unidos y Argentina (Huerta, Pérez & Castellanos, 2000, citado por Charria, Sarsosa, Uribe, López, y Arenas, 2011). En los primeros años, los desarrollos teóricos y los distintos abordajes de las competencias, se dieron principalmente desde una perspectiva del ámbito laboral.

Si abordamos el tema de la formación universitaria centrada en competencias Orellana, García, Sarria, Morocho, Herrera, Salazar, Yanc, Rivera, Sotelo, Sotelo y Arce, (2007) plantean que ésta tiene distintos orígenes, identificando dos grandes ramas troncales: la Norteamericana y la Europea. La primera a través del DACUM (Developing a Curriculum) y la segunda consolidada en el Proyecto Tuning.

La metodología DACUM busca caracterizar las competencias a partir de una consulta a los profesionales para determinar las tareas y funciones que desempeñan en un momento determinado, de forma tal, que se pueda evaluar las competencias, habilidades y destrezas que adquirieron en la Universidad en relación a los

requerimientos laborales, así como aquellos aspectos no adquiridos en la Universidad y desarrollados de otra manera.

Por su parte, el Proyecto Tuning busca *sintonizar* (como su nombre lo sugiere) las estructuras educativas de Europa. El mismo surge en el año 2000 en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) con el objetivo de poner en práctica los desafíos y las líneas de acción planteadas por la Reforma Bolonia, principalmente la creación de un sistema de titulaciones reconocibles y comparables y el establecimiento de un sistema de créditos. Para lograr la sintonía buscada es necesario acordar una serie de competencias que describen los resultados de aprendizaje. Así es como el Proyecto Tuning, establece un marco conceptual sobre las competencias, planteando una estructura dinámica entre competencias genéricas y competencias específicas. Las primeras son habilidades necesarias para el empleo y la vida como ciudadano y cualquier estudiante universitario por el sólo hecho de estudiar en la Universidad debe desarrollarlas, independientemente de la profesión o disciplina a la que se dedique. Las segundas como habilidades inherentes a una titulación. Estas últimas son las que le dan identidad y consistencia social y profesional al perfil formativo.

El Proyecto Tuning distingue tres categorías de circunscripción de las competencias:

1) Conocer o comprender: refiere al conocimiento teórico de un campo disciplinar y profesional,

2) Saber cómo actuar: refiere a la aplicación práctica y operativa del conocimiento en situaciones específicas

3) Saber cómo ser: refiere a los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social

En Latinoamérica la situación es bastante diferente a la del Espacio Europeo y de Norteamérica. Las dificultades para implementar proyectos políticos de integración general real entre sus países, así como algunas asimetrías entre los mismos, dificultan también, la conformación de espacios comunes de convergencia, reconocimiento y

acreditación de formación y titulaciones. Más allá de algunos intentos que no han tenido mayor impacto, como la idea de implementar un Proyecto Tuning para Latinoamérica entre los años 2004 y 2006 (González, J., Wagenaar, R., Beneitone, P., 2004), el panorama se caracteriza por una dispersión total donde cada país e incluso en algunos casos, cada universidad dentro de cada país, aborda el tema en función de sus necesidades y definiciones de momento. Por su parte la acreditación de carreras en el marco de los procesos de Evaluación Institucional (ARCU-SUR) ha tenido relativo éxito en la región, no obstante, es importante puntualizar que no se trata de un enfoque centrado en la formación y mucho menos en las competencias, sino que es un enfoque de evaluación global de las organizaciones universitarias que abarca las dimensiones: contexto institucional, proyecto académico, comunidad universitaria e infraestructura. Dicho enfoque se centra mucho más en los procesos que en los resultados. Las carreras acreditan mediante un arduo proceso de autoevaluación y evaluación mediante el cual se busca certificar la calidad académica del grado, en función del perfil de egreso y criterios definidos previamente en la región para cada titulación en particular.

En el terreno específico de la Psicología, en Europa se han seguido los lineamientos del Proyecto Tuning para la reestructuración de las carreras de grado y el desarrollo de un enfoque centrado en competencias, creándose el Diploma Europeo en Psicología en el año 2002 (Bartman y Roe, 2005). Estados Unidos por su parte, comienza a trabajar en un enfoque centrado en competencias desde 1949, pero es recién en 1986 en el encuentro National Council of Schools and Programs in Professional Psychology, donde se comienza sistematizar el trabajo, que se termina de consolidar a partir del año 2002 cuando la American Psychological Association (APA), crea un grupo de trabajo que integra a académicos de universidades de ese país, con el cometido de desarrollar un marco conceptual y de acción para la planificación y evaluación de los principales objetivos de aprendizaje y los resultados que debe tener la formación de grado en Psicología, con el fin de avanzar en la acreditación de las formaciones universitarias en Psicología (Rodolfa, E., Naker, J., DeMers, S., Hilson, A. Meck, D., Schaffer, J., Woody,

S., Turner, M., Webb, C., 2014). Se generan así la APA Guideline for the Undergraduate Psychology Major (2002) que posteriormente tendría dos actualizaciones: APA Guidelines for the Undergraduate Psychology Major (2006) y The Assessment CyberGuide for Learning Goals and Outcomes (November 2009). El enfoque estadounidense determina 10 objetivos de aprendizaje a obtener en el grado: Conocimiento de base en psicología, Métodos de investigación en Psicología, Pensamiento crítico en Psicología, Aplicaciones de la Psicología, Valores en Psicología, Alfabetización en tecnologías de la información, Habilidades de comunicación, Conciencia sociocultural e internacional, Desarrollo personal y Planificación y desarrollo de la carrera.

En el caso particular de la Psicología en Latinoamérica, el tema de las competencias, su definición y evaluación ha tomado diferentes caminos y enfoques según países y universidades que a su vez, parten de realidades muy disímiles, pero con un denominador común: la necesidad central de definir y abordar la temáticas de las competencias de los profesionales psicólogos. En este marco, podemos mencionar algunos antecedentes que en la mayoría de los casos, han sido investigaciones aisladas, sin continuidad en la producción académica en relación a estos temas por parte de los autores: en Argentina Castro (2004), en México Castañeda (2004), en Perú Orellana, García, Sarria, Morocho, Herrera, Salazar, Yanac, Rivera, Sotelo, Sotelo y Arce (2007), en Colombia Ruiz, Jaraba y Romero (2008), Cabezas, Restrepo, Uribe, López (2009) y Charria, Sarsosa, Uribe, López, y Arenas (2011) , en Chile Suárez (2011) y en Uruguay Protesoni (2014).

1.3. La noción de competencias

Existen varios enfoques y definiciones sobre la noción de competencias. Charria, Sarsosa, Uribe, López, y Arenas (2011), plantean que las competencias constituyen un concepto complejo y multifacético, sobre el que se han desarrollado una multiplicidad de

definiciones y clasificaciones teóricas. En este sentido, la noción ha sido abordada por diferentes disciplinas dentro de las que se destacan la lingüística, la sociología, la pedagogía y la psicología; en diferentes ámbitos, como el laboral y el educativo; y con diferentes focos, competencias profesionales, competencias académicas, competencias generales, competencias específicas.

Entrando en el ámbito de la educación universitaria y en el campo de la Psicología, Roe (2002) plantea que las competencias son capacidades aprendidas para realizar de forma adecuada una tarea. Este enfoque vincula las competencias al saber hacer una tarea específica. Propone un modelo *comprehensive de competencias* pensado para Psicólogas/os en el marco del Diploma Europeo en Psicología, donde las competencias se componen de una serie de conocimientos, habilidades y actitudes (elementos output), que se desarrollan mediante la experiencia laboral y el aprender haciendo, y que se sostienen en las características y disposiciones individuales de las personas como rasgos de la personalidad, intereses, valores (elementos input). Según De la Fuente, Justicia, Casanova, Trianes (2005), el modelo de Roe (2002) considera dos tipos de elementos formativos diferentes y consecutivos: la formación universitaria y la práctica profesional. Esto dejaría algunas cuestiones a resolver como la relación entre la formación y los componentes input y output, cómo se integran los procesos dos elementos formativos y si las competencias se consideran sólo de orden profesional.

Por su parte Castro Solano (2004) plantea que la mayoría del conocimiento factual (saber) se construye en el ámbito de la formación universitaria, mientras que la mayoría del conocimiento procedimental (saber hacer) se produce en el ámbito aplicado.

Buscando hacer una síntesis de los los enfoques sobre competencias, Alonso-Martin (2010) propone seis ideas centrales acercarse a la comprensión del mismo:

1. Las competencias tienen que ver con la acción, es decir, poseen una dimensión práctica.
2. Se vinculan a una situación determinada que es compleja y cambiante.
3. Integran conocimientos, procedimientos y normas.

4. Son las que permiten resolver situaciones laborales conocidas y/o desconocidas.
5. Se manifiestan a través de la conducta y suponen una interrelación de capacidades.
6. Poseen carácter global para dar respuesta a problemas.

Alonso-Martin (2010) define a las competencias como un conjunto integrado de conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que llevan a una persona a actuar de forma eficaz ante las demandas de una situación determinada (vital o profesional). Las competencias se sostienen en el desarrollo de las capacidades cognitivas, afectivas, socioemocionales y físicas. En este sentido, las competencias se caracterizan por ser dinámicas más allá de las capacidades y atributos personales (que podrían ser permanentes) debido a que estos se convierten en medios para alcanzar propósitos diversos.

Para esta investigación, tomaré el enfoque de evaluación de competencias académico-profesionales propuesto por De la Fuente, Justicia, Casanova, Trianes (2005), por entender que es un enfoque integral, que busca articular lo académico y lo profesional; lo general y lo específico; el saber, el saber hacer y el saber cómo ser. En este sentido, creo que es el enfoque teórico que más se adecúa a las características del PELP 2013. Para estos autores, las competencias son un conjunto complejo de habilidades y conocimientos académico-profesionales integrados que permiten a las personas realizar un desempeño óptimo de las actividades profesionales. Las competencias se componen de subcompetencias de orden conceptual (saber de hechos, conceptos y principios), procedimental (saber hacer) y actitudinal (querer saber y querer saber hacer), tal como se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1. Clasificación de subcompetencias de De la Fuente, Justicia, Casanova, Trianes (2005)

Subcompetencias	Tipo	Descripción
Conceptual	Hechos	Acontecimientos relevantes a un objeto de estudio específico
	Conceptos	Construcciones teóricas de la realidad (incluye la terminología y el vocabulario específico)
	Principios	Elaboraciones descriptivas, explicativas y predictoras de fenómenos.
Procedimental	Saber hacer personal	Consiste en un conocimiento dirigido saber realizar acciones de orden personal
	Saber hacer social	Refiere a la capacidad de desenvolverse adecuadamente en situaciones sociales
	Saber hacer físico-motriz	Permite efectuar acciones diversas, de tipo físico y motriz
	Saber hacer cognitivo-lingüístico	Refiere saber utilizar habilidades de orden superior o cognitivo-lingüísticas
Actitudinal	Actitudes	Refieren al interés, gusto o disfrute, por una temática, una problemática, un objeto de estudio o un aspecto de la realidad
	Valores	Permiten a los sujetos realizar juicios acordes a un modelo o código ético-profesional
	Normas	Son las competencias que hacen que los sujetos tomen decisiones en función de esas elaboraciones

A modo de síntesis, siguiendo a De la Fuente, Justicia, Casanova, Trianes (2005), entiendo que el estudio de las competencias es fundamental y definitorio de la calidad del sistema formativo universitario. Avanzar en investigaciones que vayan en la línea de

diseñar métodos e instrumentos de evaluación del Plan de Estudios 2013 es muy importante para la Facultad de Psicología en este momento. En el caso de la evaluación de competencias, es importante también para la región, debido a que no hay taxonomías, ni instrumentos de medición estándar (la mayoría de las investigaciones sobre el tema diseñan instrumentos *ad hoc*). Estos métodos e instrumentos deben ayudar a sistematizar el proceso de evaluación del Plan de Estudios, mejorar y perfeccionar dicho plan y mejorar la articulación entre las necesidades sociales y la oferta formativa. La evaluación de resultados de formación de los recién graduados y su seguimiento a mediano plazo, permiten conocer la dinámica entre de las competencias desarrolladas en la formación de grado y las competencias desarrolladas en el ámbito de trabajo y en la realización de estudios de actualización y posgrados.

Este proyecto de investigación apunta a cubrir tres necesidades importantes en relación a las competencias: en primer lugar, la inexistencia de una taxonomía de competencias en psicología en Uruguay; en segundo, la carencia de instrumentos estándar para evaluar competencias en la región; y en tercero, la inexistencia de estudios que evalúen las competencias desarrolladas en la formación de grado y en los primeros años de ejercicio profesional en Uruguay. En este sentido, la investigación a realizar pretende contribuir a la construcción de un enfoque centrado en competencias para la evaluación de la formación en Psicología en Uruguay, mediante la definición de una taxonomía de competencias, la creación de una Escala de Evaluación de Competencias y el desarrollo de un estudio longitudinal que permita conocer la autopercepción de las competencias adquiridas por los graduados al momento de recibirse y su desarrollo a través de los primeros 5 años como profesional.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Contribuir a la construcción de un enfoque centrado en competencias para la evaluación de la formación en Psicología en Uruguay.

1.4.2. Objetivos específicos

1. Definir una taxonomía de competencias para la psicología en Uruguay
2. Crear una Escala de Autopercepción de Competencias de Profesionales Psicólogos
3. Conocer la autopercepción de las competencias adquiridas por los graduados al momento de recibirse y su variación a través de los primeros 5 años como profesional.
4. Observar la dinámica entre la formación, el ejercicio de la profesión y el desarrollo de competencias a través del tiempo.

2. Método

2.1. Diseño

El estudio se compone de dos fases interrelacionadas:

- ~ La primera, consiste en la creación del instrumento de medición: Escala de Autopercepción de Competencias de Profesionales Psicólogos/as (EACPP).
- ~ La segunda consiste en un estudio observacional longitudinal con 4 recogidas de datos, de alcance descriptivo, para el que se utilizará modelación lineal y jerárquica (HLM) de dos niveles.

2.2. Participantes

Para la creación de la escala, se harán entrevistas a una muestra no probabilística ($n = 30$) de *Informantes Clave*, entendiendo a éstos, como personas (psicólogos o no) que por el cargo ocupado actualmente o por su trayectoria profesional, conocen el perfil profesional y/o académico de los psicólogos y las características y necesidades laborales. Los *Informantes Clave* pueden ser personas que tengan a cargo psicólogos o equipos donde trabajen psicólogos, personas que hayan diseñado perfiles laborales de psicólogos y/o seleccionado psicólogos para trabajar, así como personas que por la organización y el cargo que ocupan tengan conocimiento de la realidad laboral de los psicólogos. De esta forma, la población de *Informantes Clave* se compone de:

- ~ Profesores Titulares y Directores de Institutos de la Facultad de Psicología
- ~ Directores y mandos medios del Ministerio de Salud Pública y ASSE donde se requieran perfiles especializados de psicólogos: Director de la Dirección de Salud Mental y Personas Vulnerables, Directora del Sistema de atención integral de personal privadas de libertad (SIA-PPL), Directora del Hospital Vilardebó, Directora del Hospital Geriátrico Dr. Luis Piñeyro del Campo, Director del Portal Amarillo, Coordinadores de los Equipos de Salud Mental de la Red de Salud Mental de ASSE.
- ~ Directores y mandos medios del Ministerio de Desarrollo Social donde se requieran perfiles especializados de psicólogos: Directora del Programa Uruguay Crece Contigo, Directora del Instituto Nacional del Adulto Mayor, Directora del Programa Nacional de Discapacidad, Director del Instituto Nacional de la Juventud.
- ~ Mandos medios del Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay (INAU): Director/a de la División Estudio y Derivación, Director/a del Departamento de Adopción, Director/a del Departamento de RRHH, Director/a de Centros para niños con trastornos psiquiátricos compensados, Director/a del Departamento de Psicología.

- ~ Secretario General de la Junta Nacional de Drogas. Director/a del Programa de atención y tratamiento al consumidor problemático de drogas, de la Junta Nacional de Drogas.
- ~ Directora del Instituto Técnico Forense del Poder Judicial.
- ~ Responsable de RRHH del Ministerio de Educación y Cultura.
- ~ Administración Nacional de Educación Pública (ANEP): Director/a del Programa Educación Especial, Director/a del Programa Aprender, Director/a del Programa Compromiso Educativo.
- ~ Director/a de PROCLADIS perteneciente al Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional
- ~ Gerentes de RRHH y Jefes de equipos psicológicos de las mutualistas.
- ~ Directores, coordinadores de proyectos y equipos en Organizaciones sin fines de lucro en la que trabajen psicólogos: Fundación Instituto Psicopedagógico Uruguayo, Asociación Civil Gurises Unidos, Fundación Mentalis – Centro de rehabilitación Psicosocial Sur-Palermo, El Abrojo – Instituto de Educación Popular, Asociación Uruguaya Aldeas Infantiles SOS, Solidaridad.
- ~ Gerentes de consultoras en RRHH: Manpower, Deloitte, Human Phi, KPMG
- ~ Psicólogos/as de instituciones educativas privadas de educación inicial, primaria y secundaria.
- ~ Referente de la Coordinadora de Psicólogos del Uruguay

A los efectos de la comprensión semántica de los ítems primarios de la escala, se realizará una entrevista con otros *Informantes Clave* ($n = 10$).

En la fase del estudio longitudinal, participarán 100 graduados recientes, 85 mujeres y 15 hombres, en función de los datos surgidos del Primer Censo Nacional en Psicología (Funcasta, Vásquez, Correa, Suárez, 2015), seleccionados de forma aleatoria de dos de los períodos de graduación de la Facultad (Ej. Setiembre - Diciembre).

2.3. Medida

2.3.1. Creación de la EACPP

Para la consulta de *informantes clave* se realizarán entrevistas personales en las que se aplicará un cuestionario (Anexo 1) que consta de dos partes: a) se indaga: edad y sexo; título y año de graduación; y trabajo actual, cargo que ocupa y años que desempeña esa tarea; b) en función de la una definición de competencias, se le pedirá que liste como máximo 20 competencias. Posteriormente se le pedirá una ponderación o clasificación de importancia de las competencias.

En relación a las *escalas de referencia*, las mismas se tomarán para complementar la definición del instrumento y para la validación convergente del mismo. Utilizaré dos fuentes:

1. La escala *ad hoc* de Castro Solano (2004). Se trata de un instrumento creado para la investigación: Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. Consiste en una escala Likert de 5 puntos (nada competente a muy competente) con 57 ítems (Anexo 2).
2. La Escala para la evaluación de la formación psicológica desde la perspectiva de los profesionales de Jesús de la Fuente (2004). Esta escala está especialmente diseñada para evaluar la percepción de los profesionales sobre el grado en que la formación Universitaria y posteriormente la Actividad Profesional, contribuyen al desarrollo de las competencias. La misma se compone de 129 ítems estructurados en Competencias académicas básicas (51 ítems) y Competencias de intervención profesional (78 ítems). Su esclamamiento es tipo Likert de 5 puntos: de nada a mucho (Anexo 3).

En la prueba piloto y el re-test, a los efectos de la confiabilidad y la validez de la escala, también se aplicará la Escala de Autoeficacia General (EAG) de Jerusalem y Schwarzer

(1992) en su versión validada para Argentina por Brenlla, Aranguren, Rossaro y Vázquez (2010). El objetivo de la EAG es evaluar las creencias estables que las personas tienen sobre sus capacidades personales para manejar con eficacia diferentes situaciones a las que se ven expuestas a lo largo de la vida. Esta escala se compone de 10 ítems con escalamiento Likert de 4 puntos: nunca, pocas veces, a veces o siempre (Anexo 4).

2.3.2. Estudio longitudinal

El estudio longitudinal se divide en dos partes según los instrumentos de medida utilizados: el Tiempo 1 y los Tiempos 2, 3 y 4.

- ~ En el Tiempo 1 se aplicará la EACPP acompañada de un cuestionario *ad hoc* que indaga edad, años de duración de la carrera, estado conyugal, si tiene hijos y cuántos, si trabaja y tipo de trabajo, formación de los padres y grado de satisfacción con la formación de Facultad (Anexo 5).

Además se aplicará la Escala de Autoeficacia General (EAG) antes mencionada.

- ~ En los Tiempos 2, 3 y 4, aplicará la EACPP y la EAG, acompañadas de un cuestionario *ad hoc* que indaga estado conyugal, si tiene hijos y cuántos, si trabaja y tipo de trabajo y estudios de posgrado (Anexo 6).

2.4. Procedimiento

2.4.1. La creación de la EACPP se compone de 3 momentos (Figura 1):

1. Determinación de los ítems primarios. Se elaborará una taxonomía primaria con los resultados obtenidos en la consulta a *informantes clave* y con la información obtenida de taxonomías y escalas utilizadas en investigaciones similares - Castro Solano (2004) y De la Fuente (2004) -. Una vez determinado los ítems primarios, se realizará una presentación de los mismos a 10 *Informantes Clave* (diferentes a

los anteriores) para conocer su opinión de los ítems y testear la comprensión semántica de los mismos.

2. Prueba piloto y re-test. Una vez que se determinan los ítems, se realizará una prueba piloto y un re-test a los 15 días, con una muestra no probabilística de psicólogos/as ($n=50$), a los que, a efectos de validación del instrumento, también se les aplicará la EAG validada para Argentina por Brenlla, Aranguren, Rossaro y Vázquez (2010), las escala *ad hoc* de Castro Solano (2004) y la *Escala para la evaluación de la formación psicológica desde la perspectiva de los profesionales* de Jesús de la Fuente (2004).
3. Validez y confiabilidad y versión final de la Escala. A partir del análisis de los datos obtenidos en la prueba piloto y el re-test, se determinará la validez y la confiabilidad del instrumento. Finalmente se elaborará la versión final de la Escala, que se utilizará en el estudio longitudinal con recién graduados.

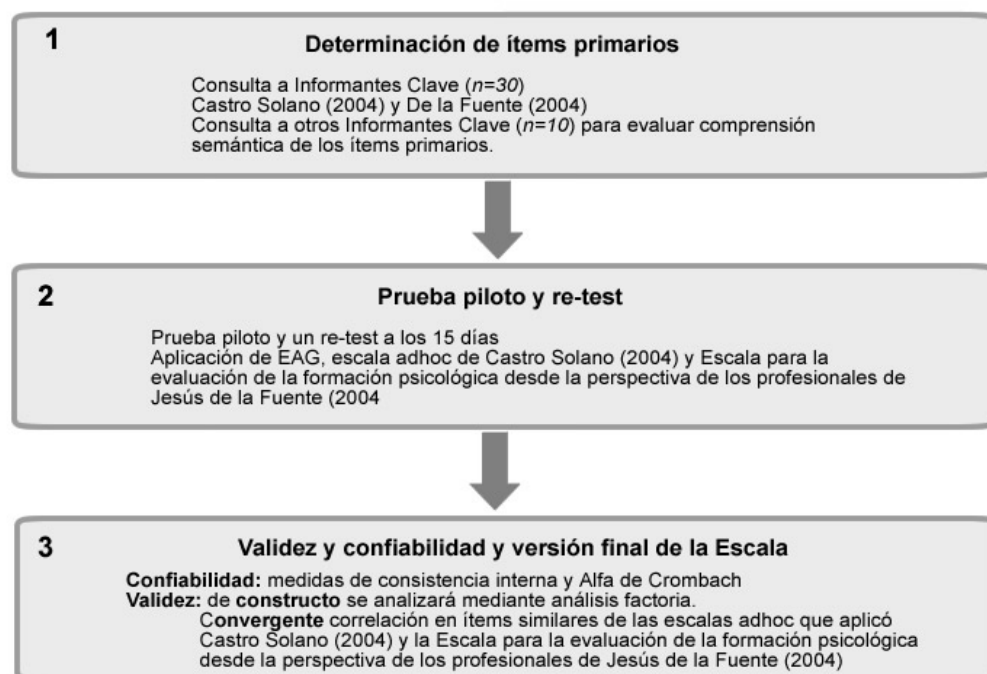


Figura 1. Proceso de creación de la Escala de Autopercepción de Competencias de Profesionales Psicólogos/os (EACPP).

2.4.2. Singer y Willet (2003) plantean que los estudios longitudinales tienen que tener por lo menos tres recolecciones de datos en el tiempo, un resultado que varía en el tiempo y una métrica sensible en el tiempo. En este caso se colectarán datos en cuatro tiempos (Figura 2), la variable observada o variable resultado que varía en el tiempo es la autopercepción de competencias desarrolladas y el tiempo será medido en años de graduación (T 1 = 0 años de graduación, T 2 = 1 años de graduación, T 3 = 3 años de graduación y T 4 = 5 años de graduación).

- ~ **Tiempo 1.** Se tomará una muestra de recién graduados de la Licenciatura en Psicología de dos períodos sucesivos de graduación (Ej. Setiembre – Diciembre). A los quince días de su graduación, se realizará la recolección de datos. Además de la EACPP se aplicará la EAG validada para Argentina por Brenlla, Aranguren, Rossaro y Vázquez (2010), un cuestionario específico indagando edad, estado conyugal, si tiene hijos si trabaja o no y tipo de trabajo y las variables invariantes (años que le llevó la carrera, formación de los padres) y un cuestionario de satisfacción con la carrera.
- ~ **Tiempo 2.** Al año de graduación, se aplicará a la misma muestra la EACPP y la EAG y un cuestionario que indagará: edad, estado conyugal, si tiene hijos, si trabaja o no y tipo de trabajo, si cursó estudios de posgrado o formación permanente y temática.
- ~ **Tiempo 3.** Se repite el procedimiento del tiempo dos, pero a los 3 años de graduación.
- ~ **Tiempo 4.** Se repite el procedimiento de los tiempos dos y tres, pero la recolección se hará a los 5 años de de graduación.

La recolección de datos en el estudio longitudinal se realizará mediante formularios web creados con la herramienta GoogleForm con clave de acceso que serán enviados por

correo electrónico a los participantes. A medida que se van realizando las diferentes recolecciones de datos se procederá al análisis descriptivo de los mismos.

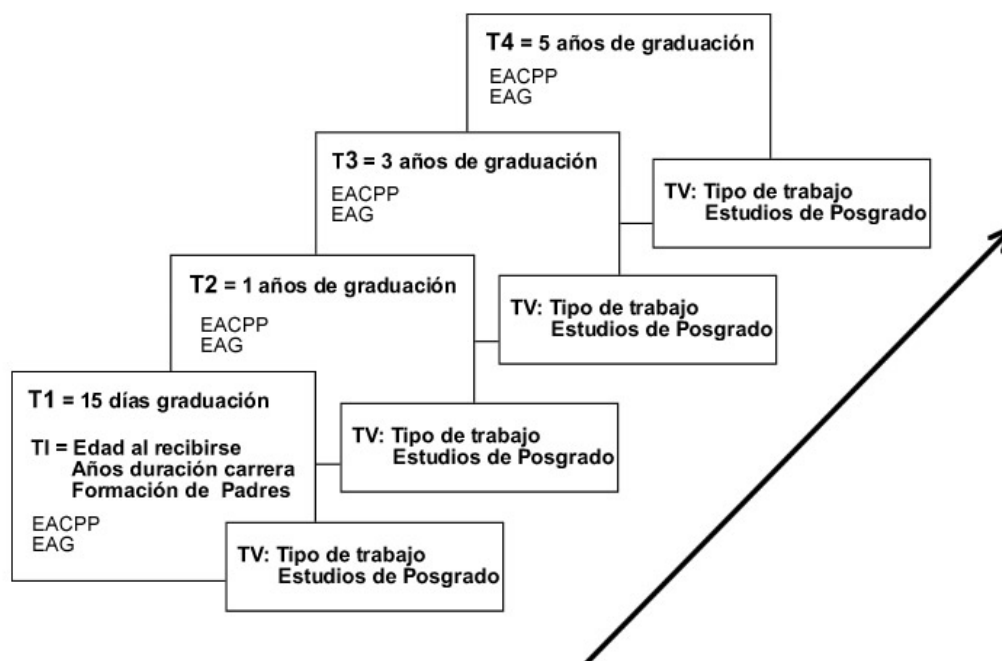


Figura 2. Tiempos del estudio longitudinal y variables invariantes en el tiempo (TI) y variables que cambian con el tiempo (TV).

Es importante puntualizar que para ambas fases de las investigación las personas accederán de forma voluntaria a participar del estudio. Asimismo, se garantizará la total confidencialidad de la información recabada.

En otro orden, se hará la correspondiente presentación del proyecto de investigación ante el Comité de Ética de la Facultad de Psicología para el aval de la misma, siguiendo el procedimiento dispuesto en la resolución No 44 del 16/12/2009 del Consejo de Facultad.

2.5. Análisis previsto

En la fase de creación de la escala, se realizarán análisis de confiabilidad y validación del instrumento. La **confiabilidad** se determinará mediante medidas de consistencia interna y Alfa de Crombach. La **validez** convergente se analizará mediante correlación en ítems similares de las escalas *ad hoc* que aplicó Castro Solano (2004) y la *Escala para la evaluación de la formación psicológica desde la perspectiva de los profesionales* de Jesús de la Fuente (2004). La **validez** de constructo se analizará mediante análisis factorial.

Para el análisis del estudio longitudinal se utilizará Modelación Lineal Jerárquica (HLM). Este tipo de modelación multinivel se caracteriza por su flexibilidad, donde el tiempo entre las recolecciones de datos puede variar, permite realizar evaluaciones de los participantes en diferentes momentos, admite la existencia de valores perdidos o diferentes cantidades de registros entre participantes (sólo en en Nivel 1) y permite modelar distintos tipos de funciones (lineales, cuadráticas).

En primer lugar se realizará análisis estadístico descriptivo para las variables variantes e invariantes en el tiempo.

Luego se hará modelado estadístico lineal. El modelo multinivel toma a los niveles de la estructura jerárquica de los datos juntos para el modelado estadístico. En esta investigación se definirán dos niveles de análisis. El *Nivel 1* o *intra-individual* permite describir la forma en que cada participante cambia en el tiempo, es decir, establece la trayectoria individual del cambio a través del tiempo. En este nivel se modelarán las variables que varían en el tiempo: tipo de trabajo y formación de posgrado. El *Nivel 2* o *inter-individual* permite determinar la heterogeneidad en el cambio entre los individuos y determinar la relación entre predictores y las diferentes formas que adquiere la trayectoria del cambio entre los individuos. En este nivel se modelarán las variables invariantes en el tiempo: nivel de formación de los padres, años de duración de la carrera y edad al graduarse.

En primer lugar se realizará el *modelo vacío* para ver datos de varianza compartida entre los dos niveles del modelo y determinar el Cociente de correlación intraclase.

Luego se trabajará con el modelo *no condicionado* para trabajar con los *efectos fijos* y *aleatorios* y observar la incidencia de predictores en las trayectorias. Las ecuaciones para los niveles 1 y 2 son las siguientes:

1. **Modelo vacío.**

$$\text{Nivel 1. } Y_{ti} = \pi_{0i} + e_{ti}$$

$$\text{Nivel 2. } \pi_{0i} = \beta_{00} + r_{0i}$$

Donde Y_{ti} es la puntuación observada en el tiempo t para el sujeto i ; π_{0i} corresponde al estado inicial del sujeto i (intercepto); e_{ti} es el error o distancia entre el sujeto i y su propia línea de regresión; y β_{00} es el estado inicial medio (media de todos los sujetos); r_{0i} es la distancia entre el sujeto i y el intercepto medio.

2. **Modelo no condicionado.**

$$\text{Nivel 1. } Y_{ti} = \pi_{0i} + \pi_{1t}(\text{AñosGrad}_i) + e_{ti}$$

$$\text{Nivel 2. } \pi_{0i} = \beta_{00} + r_{0i}$$

$$\pi_{1t} = \beta_{10} + r_{1i}$$

Donde π_{1t} es la tasa de crecimiento del sujeto i por unidad de incremento de la métrica temporal (determina la pendiente); AñosGrad_i es la métrica temporal de este proyecto en el tiempo t del sujeto i ; y β_{10} es la tasa media (de todos los sujetos) de crecimiento por unidad de incremento en el tiempo; r_{1i} es la distancia entre el sujeto i y la pendiente media.

Como se puede ver, cuando usamos modelación lineal en el *nivel 1*, necesitamos 2 submodelos de *nivel 2*, uno para el intercepto y otro para la pendiente.

2.6. Resultados esperados

Se espera definir una taxonomía de competencias de profesionales psicólogos/as para Uruguay, y contar con la EACPP debidamente construida para que pueda ser utilizada en otros estudios de Uruguay y la región.

En relación al estudio longitudinal se espera observar y describir la trayectoria del desarrollo de competencias profesionales y académicas en los primeros 5 años de graduación y explorar la dinámica entre la inserción laboral profesional y la formación post-graduación en relación al desarrollo de competencias. En otro orden, se espera que la mortalidad experimental no supere el 20 % al finalizar la investigación.

2.7. Cronograma

La creación de la EACPP se realizará en un año, y el estudio longitudinal en 5 años, durando toda la investigación 6 años (Tabla 2).

Tabla 2. Cronograma de actividades en función de los meses de realización

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Creación Escala	Entrevistas a Informantes Clave												
	Análisis de resultados de las entrevistas												
	Elaboración de ítems primarios												
	Testeo semántica de ítems con otros Informantes clave												
	Definición final de ítems primarios												
	Prueba Piloto y Re-test												
	Análisis de Confiabilidad y Validez												
Inicio del Estudio Longitudinal													

2.7 Recursos

Para la concreción del proyecto se utilizarán una serie de recursos presentados en la Tabla 3.

Tabla 3. Recursos para implementación del proyecto

Tipo Recurso	
Infraestructura edilicia	Sala de reuniones (Instituto de Fundamentos y Métodos en Psicología)
Papelería e insumos	Impresiones y fotocopias (Instituto de Fundamentos y Métodos en Psicología) Grabadoras (Institutos de Fundamentos y Métodos en Psicología) Escáner rápido (Centro de Investigación Básica en Psicología)
Software y Computadoras	Software de análisis estadístico: R (Licencia GNU) Entorno de trabajo en R: RStudio (Licencia AGPLv3) Software para la modelación lineal jerárquica del estudio longitudinal: HLM7. Software privativo, licencia Adquirida por Facultad de Psicología, (disponible en Instituto de Fundamentos y en la Sala de Capacitación) Software para la digitalización de encuestas: Abby FlexiCapture 9.0. Software privativo, licencia Adquirida por la Facultad de Psicología (Disponible en Laptop del Instituto de Fundamentos y Métodos en Psicología) Software para la creación de los formularios web: GoogleForm de Google Drive. Laptop del Instituto de Fundamentos y métodos en Psicología.
Capacidades Humanas	Para la concreción de la fase de creación de la Escala se realizará un llamado de Cooperación Institucional en la Modalidad Académica para 15 estudiantes del Ciclo de Graduación.

3. Referencias bibliográficas y documentales

- Alonso-Martín, P. (2010). La importancia y el nivel de desarrollo de las competencias en psicología. *Psicología desde el Caribe*. 25, 84-107.
- Arocena, R. (2014). *Trabajando por una segunda Reforma Universitaria: La Universidad para el Desarrollo. Memoria del Rectorado 2006-2014*. Montevideo: Universidad de la República.
- Bartman, D., Roe, R (2005). Definition and Assessment of Competences in the Context of the European Diploma in Psychology. *European Psychologist*, 10(2), 93–102. DOI 10.1027/1016-9040.10.2.93
- Brenella, M., Aranguren, M., Rossaro, M., Vazquez, N (2010). Adaptación para Buenos Aires de la Escala de Autoeficacia General. *Interdisciplinaria*, 27(1), 77-94.
- Cabezas, A. H., Álvarez, M. F. R., Rodríguez, A. F. U., & Lesmes, C. N. L. (2009). Competencias académicas y profesionales del psicólogo. *Diversitas*, 5(2), 241-254.
- Castañeda, S. (2004). Competencias del Recién Egresado de la Licenciatura en Psicología. *Psicología desde el Caribe*. 14, 27-52.
- Castro Solano, A. (2004). Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. *Interdisciplinaria*, 21(2), 117-152.
- Charria Ortiz, V. H., Sarsosa Prowesk, K. V., Uribe Rodríguez, A. F., López Lesmes, C. N., & Arenas Ortiz, F. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales: Las competencias del psicólogo en Colombia. *Psicología desde el Caribe*, 28, 133-165.
- De la Fuente, J. (2004). Escala para la evaluación de la formación psicológica desde la perspectiva de los profesionales. *Almería*: RPI-18-04.

- González, J., Wagenaar, R., Beneitone, P. (2004). Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades. *Revista iberoamericana de educación*, 35(1), 151-164.
- Funcasta, L., Vasquez, A., Correa, N., Suárez, J. (2015). *Primer Censo Nacional en Psicología, Uruguay 2014: Perfil Socio-demográfico, formación y desempeño profesional*. Montevideo: Facultad de Psicología de la Universidad de la República. Recuperado de <http://observatoriopsicologia.uy>
- Ministerio de Desarrollo Social (2015). *Cartilla de Recursos Sociales: relevamiento de organismos nacionales*. Montevideo: Autor.
- Protesoni Vitancurt, A. (2014). *Desarrollo de las competencias para la clínica psicológica, en la formación del licenciado en Psicología en la Udelar* (Tesis de maestría). Facultad de Psicología de la Universidad de la República. Montevideo.
- Orellana, O., García, L., Sarria, C., Morocho, J., Salazar, M., Yanac, E., Rivera, J., Sotelo L., Sotelo, N., Arce, F. (2007). Perfil profesional de competencias del psicólogo sanmarquino. *Revista IIPSI*, 10(2), 111 – 138.
- Pusateri, T., Halonen, J., Hill, B., McCarthy, M. (2009). The Assessment CyberGuide for Learning Goals and Outcomes. Recuperado de <http://www.apa.org/ed/governance/bea/assessment-cyberguide-v2.pdf>
- Rodolfa, E., Baker J., DeMers, S., Hilson, A., Meck, D., Schaffer, J., Woody, S., Turner, M., Webb, Carol. (2014). Professional psychology competency initiatives: implications for training, regulation, and practice. *South African Journal of Psychology*, 44(2), 121-135. DOI: 10.1177/0081246314522371
- Roe, R. (2002). Competences-A key towards the integration of theory and practice in work psychology. *Gedrag en Organisatie*, 15, 203-224.
- Ruiz, M., Jaraba, B. & Romero, L. (2005). Competencias laborales y la formación universitaria. *Psicología desde el Caribe*, 16, 64–91

- Ruiz, M., Jaraba, B., Romero, L. (2008). La formación en psicología y las nuevas exigencias del mundo laboral: Competencias laborales exigidas a los psicólogos. *Psicología desde el Caribe*, 21, 136-157.
- Singer, J., Willett, J. (2003). *Applied Longitudinal Data Analysis: modeling change and event occurrence*. New York: Oxford University Press.
- Suárez, X. (2011). Valoración de las Competencias de Psicología: Estudio exploratorio en muestras de Estudiantes y Profesionales Activos. *Revista de Psicología*, 20(1), 73-102.
- Tejada, J. (2005). El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(2), 1-31.
- Universidad de la República (2010). *Hacia la Reforma Universitaria 11: camino a la renovación de la enseñanza*. Montevideo: Rectorado de la Universidad de la República
- Uribe, A., Aristizabal, A., Barona, A., López, C. (2009). Competencias laborales del psicólogo javeriano en diferentes áreas aplicativas: clínica, educativa, social y organizacional. *Psicología desde el Caribe*, 23, 21-54.

ANEXO 1. Cuestionario a *Informantes Clave*

Edad: Sexo: M F Otro

Título:

Año de graduación:

Lugar de trabajo:

Cargo que ocupa:

Años que se desempeña en ese cargo:

1) Entendiendo a las competencias como un **conjunto complejo de conocimientos y habilidades académico-profesionales integrados**, que permiten a las personas realizar un **desempeño óptimo de las actividades profesionales**.

Cuáles son las 20 competencias que a su entender, los psicólogos deberían tener para realizar un desempeño laboral adecuado. Debe tener en cuenta que las competencias pueden ser, generales (habilidades necesarias para desempeñarse en cualquier entorno social y productivo) o específicas (propias de la profesión), profesionales o académicas y refieren alguna de estas dimensiones: saber, saber hacer y querer saber / querer saber hacer.

1. ()

2. ()

3. ()

4. ()

5. ()

- | | |
|-----|-----|
| 6. | () |
| 7. | () |
| 8. | () |
| 9. | () |
| 10. | () |
| 11. | () |
| 12. | () |
| 13. | () |
| 14. | () |
| 15. | () |
| 16. | () |
| 17. | () |
| 18. | () |
| 19. | () |

20.

()

2) A qué se refiere con?

3) Si tuviera que valorar la importancia de X competencia en relación al trabajo y las tareas que desempeñan los psicólogos/as. Usted considera que es:

(5) Indispensable

(4) Sumamente importante

(3) Medianamente importante

(2) Poco importante

(1) No se toma en cuenta

ANEXO 2. Escala *ad hoc* de Castro Solano (2004)

Pregunta: ¿Cuán competente se autopercibe Ud.?

Escala: Nada competente – 1-2-3-4-5 - Muy competente

Competencias:

1.- Realización de diagnósticos clínicos según criterios internacionales (DSM-IV ó CID-10).

2.- Redacción de informes psicológicos (para profesionales y no profesionales).

- 3.- Intervención psicológica en situaciones de crisis y emergencias.
- 4.- Manejo de paquetes informáticos básicos (Word, Excel, Internet).
- 5.- Orientación psicológica a padres.
- 6.- Realización de psicoterapias breves y/o focalizadas.
- 7.- Detección temprana de problemas de aprendizaje en niños y adolescentes con técnicas de despistaje.
- 8.- Intervención psicológica en poblaciones de bajos recursos económicos.
- 9.- Diseño y puesta en marcha de programas comunitarios.
- 10.- Valoración de la eficacia de las intervenciones psicológicas (clínicas, educativas, programas sociales, etc.).
- 11.- Aplicación de baterías de tests acordes a las necesidades institucionales.
- 12.- Evaluación del aprendizaje.
- 13.- Identificación de niños y adolescentes con problemas de conducta con técnicas de screening (despistaje).
- 14.- Redacción de artículos científicos y/o ponencias para su presentación en eventos científicos.
- 15.- Intervenciones psicológicas en familia.
- 24.- Tareas de diagnóstico psicológico con pruebas proyectivas.
- 25.- Administración de baterías de tests psicoeducacionales.
- 26.- Tareas de prevención de riesgos y accidentes laborales.
- 27.- Conocimiento de modelos y teorías psicológicas actuales.
- 28.- Intervención psicopedagógica en educación especial.
- 29.- Conocimiento de investigaciones empíricas en el área particular de desempeño.
- 30.- Conocimientos básicos de metodología de la investigación para resolución de problemas concretos.
- 31.- Manejo básico del idioma inglés para la lectura de textos científicos.
- 32.- Elaboración de propuestas de investigación científica (para presentación a becas o posgrados).

- 33.- Tareas de selección y reclutamiento de personal.
- 34.- Desarrollo y seguimiento de programas de capacitación de personal.
- 35.- Presentaciones orales para público profesional y no profesional.
- 36.- Elaboración de perfiles psicológicos en diferentes ámbitos laborales a partir del análisis de puestos y tareas.
- 37.- Realización de entrevistas de diagnóstico clínico.
- 38.- Tratamiento de pacientes adultos con problemas psicológicos.
- 39.- Tareas de cuidados paliativos en pacientes terminales.
- 40.- Tratamiento de niños y adolescentes con problemas escolares.
- 41.- Derivación e interconsulta con otros profesionales.
- 42.- Diagnóstico de problemas del lenguaje en niños y adultos.
- 43.- Intervención psicológica en adolescentes.
- 44.- Tareas de mediación.
- 45.- Intervención psicopedagógica en adultos.
- 46.- Desarrollo, implementación y seguimiento de programas de marketing.
- 47.- Intervención en psicología de la salud (en pacientes con problemas médicos que presentan trastornos psicológicos como consecuencia de su enfermedad).
- 48.- Construcción y desarrollo de instrumentos de evaluación psicológica.
- 49.- Desarrollo de programas de evaluación de desempeño en empresas o instituciones.
- 50.- Comunicación sistemática de su tarea profesional con gráficos y tablas.
- 51.- Realización de pericias psicológicas.
- 52.- Evaluación, planificación y asesoramiento en actividades deportivas.
- 53.- Evaluación e intervención en el área de la neuropsicología clínica.
- 54.- Planificación de programas y tareas de prevención en el campo de las drogadependencias.
- 55.- Conocimiento de modelos psicológicos clásicos (psicoanálisis por ej.).
- 56.- Conocimiento de teorías del aprendizaje.
- 57.- Intervención psicopedagógica en niños y adolescentes.

**ANEXO 3. Escala para la evaluación de la formación psicológica desde la
perspectiva de los profesionales de Jesús de la Fuente (2004).**

Tipos de competencias que se evalúan:

CA= conceptual académico

CP= conceptual profesional

PA= procedimental académico

PP= procedimental profesional

AA= actitudinal académico

AP= actitudinal profesional

1. COMPETENCIAS ACADÉMICAS BÁSICAS

1.1 Competencias cognitivo-lingüísticas básicas.

Saber:

Hechos

1. Conocer aspectos de la cultura general suficientemente amplios
2. Conocer la evolución histórica de la Psicología

Conceptos

3. Conocer los modelos teóricos explicativos de la psicología
4. Conocer las estructuras y procesos psicofisiológicos relevantes para entender la conducta y los procesos fisiológicos
5. Conocer la terminología científica propia del campo de la Psicología
7. Conocer distintos métodos de evaluación, diagnóstico y tratamiento psicológico en los distintos ámbitos de la Psicología.
8. Conocer diferentes diseños de investigación para el trabajo Psicol.

Principios

9. Conocer los principios básicos del desarrollo psicológico y de los fenómenos educativos, de la personalidad y el funcionamiento psicológico, de los grupos y las organizaciones.

Querer saber:

Actitudes y valores

10. Mostrar interés por la cultura y el conocimiento
11. Respetar la diversidad teórica y metodológica
12. Valorar el conocimiento obtenido a partir de las distintas metodologías científicas
13. Valorar la profesión como campo de trabajo que tiene unas competencias específicas y concretas, diferenciadas de otro tipo de profesionales.

Normas

14. Tener compromiso ético con el conocimiento

Saber hacer:

Capacidad de aprender a aprender (autorregulación)

15. Planificar y controlar el proceso de aprendizaje de manera autónoma

16. Autoevaluarse y reflexionar sobre el proceso de aprendizaje
17. Aprender de los errores y realizar cambios prospectivos
18. Utilizar estrategias de aprendizaje flexibles, ajustadas a los objetivos propuestos

Análisis, síntesis e identificación

19. Conocer las principales fuentes de información y documentación
20. Analizar, sintetizar y resumir información de documentos científico-profesionales
21. Realizar análisis funcionales que vinculen distintos aspectos de los procesos psicológicos implicados entre sí.

Capacidad de organizar, planificar y tomar decisiones para resolver problemas

a) identificación:

22. Identifica las necesidades individuales, grupales, comunitarias, institucionales y organizacionales
23. Identificar la conducta o el proceso psicológico objeto de estudio, sus variantes y las conductas o procesos vinculados con ellos.
24. Identificar el contexto en el que tiene lugar la conducta.
25. Identificar las variables explicativas causales de un problema psicológico dado.
26. Identificar y definir los problemas psicológicos en el ámbito de trabajo propio.

b) evaluación:

27. Generar alternativas para evaluar y diagnosticar problemas psicológicos
28. Evaluar y valorar los resultados de una intervención psicológica

c) intervención:

29. Generar alternativas para evaluar y resolver problemas psicológicos
30. Definir los objetivos de una intervención psicológica

31. Elaborar estrategias de intervención psicológica de tipo individual, grupal o comunitario

32. Elegir la técnica de intervención psicológica adecuada par alcanzar los objetivos propuestos

33. Dominar estrategias y técnicas que permitan que individuos o grupos se involucren de modo activo en la intervención

d) seguimiento:

34. Establecer formas de control, evaluación y seguimiento de la intervención

d) investigación:

35. Aplicar diseños de investigación que permitan deducir resultados psicológicamente relevantes y científicamente pertinentes.

36. Adquirir habilidades de toma de decisión sobre resultados profesionales y científicos

Querer saber hacer:

Actitudes y valores

37. Mostrar interés por el estudio y puesta al día en la información continua de la psicología.

38. Mostrar interés por la investigación y producción de nuevos datos en Psicología.

Normas

39. Poseer un compromiso ético en la realización de las tareas de investigación

1.2 Competencias personales básicas.

Saber:*Hechos*

40. Conocer las posibilidades y limitaciones personales

Principios

41. Conocer las competencias personales que lleva consigo la profesión de psicólogo.

Querer saber:

42. Tener interés por la mejora personales

Saber hacer:*Autorregulación y autocontrol personal*

43. Ejercer la autorregulación comportamental personal

Motivación de logro

44. Motivarse hacia el trabajo, ejerciendo la resistencia a la frustración

45. Definir metas de mejora académica, personal y profesional

Iniciativa y espíritu emprendedor

46. Proponer y reconocer la utilidad de la Psicología en distintos ámbitos de intervención

47. Desarrollar iniciativas propias, destinadas a resolver situaciones-problema de interés psicológico.

Preocupación por la calidad

49. Tener inquietud por el éxito

50. Tener una actitud emprendedora y de calidad en el trabajo

Normas

- 51. Tener un compromiso ético en la consecución de logros personales

2. COMPETENCIAS DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL

2.1 Competencias cognitivo-lingüísticas instrumentales de intervención profesional

Saber:

Hechos

- 52. Conocer la problemática relevante del campo profesional en el que se va a trabajar
- 53. Tener conocimiento de las revistas más relevantes en el área propia de intervención psicológica

Conceptos

- 54. Conocer la terminología científica de las disciplinas más afines a la Psicología.

Querer saber:

Actitudes y valores

- 55. Tener interés por las aportaciones de otros campos a la Psicología y de ésta a ellos
- 56. Mostrar una actitud de respeto a otras disciplinas científicas

Normas

- 57. Cumplir con las normas éticas en el uso de la terminología científica y en la información del campo profesional

Saber hacer:

Comunicación oral y escrita

- 58. Redactar conceptualmente un discurso y trasladarlo a un texto
- 59. Redactar informes psicológicos destinados a usuarios individuales, servicios, empresas, instituciones, así como informes de investigación.
- 60. Valorar, interpretar y sintetizar la información procedente de técnicas de evaluación y diagnóstico psicológico.
- 61. Comunicar resultados psicológicos de forma oral adecuando la presentación al destinatario de la misma.
- 62. Dominar técnicas de presentación de datos (orales, informáticas, otro tipo de tecnologías)
- 63. Tener habilidades de comunicación y persuasión
- 64. Hablar en público correctamente
- 65. Asesorar a otros profesionales.
- 66. Interesar a las personas o instituciones a las que vaya dirigido el informe en la aplicabilidad de los resultados psicológicos.

Conocimiento de un segundo idioma

- 67. Utilizar una lengua extranjera (habitualmente inglés)

Habilidades básicas en el manejo de un computador

- 68. Manejo de la informática como usuario (procesador de textos, hojas de cálculo, etc.), así como internet (búsqueda en la red, administración de correo electrónico, transferencia de archivos, etc.)
- 69. Manejo de algún programa estadístico de uso habitual en Psicología (SPSS o similares)

Habilidades de gestión de información

- 70. Identificar fuentes de datos en Psicología
- 71. Manejar bases de datos relevantes en Psicología (PsyClit, Psycodoc, Medline, Current Contents, Social Sciences, Citation Index, etc.)
- 72. Saber buscar documentación en una biblioteca o hemeroteca científica.
- 73. Planificar una búsqueda bibliográfica o de referencias.

Querer saber hacer

Actitudes y valores

- 74. Mostrar interés por el aprendizaje de las competencias instrumentales, requisitas de la profesión.

Normas

- 75. Cumplir las normas deontológicas en el manejo de información y datos psicológicos

2.2 Competencias cognitivo-lingüísticas aplicadas a la intervención profesional

Saber:

Hechos

- 76. Conocer datos psicológicos científico-profesionales relevantes

Conceptos

- 77. Conocer distintos diseños de investigación profesionales
- 78. Conocer los conceptos más utilizados y el vocabulario específico propio del campo profesional en el que se va a trabajar

79. Conocer los modelos explicativos y conceptuales que la práctica profesional lleva consigo.

Principios

80. Conocer los principios psicológicos generados por el propio campo profesional

Querer saber:

Actitudes y valores

81. Respetar la diversidad profesional y la crítica ponderada a los avances científicos en la profesión.

Normas

82. Asumir un compromiso ético con los avances en el conocimiento científico psicológico

Saber hacer:

Autoaprendizaje profesional

83. Tener autoconciencia del conocimiento adquirido y de las habilidades profesionales.

84. Trabajar de forma autónoma

85. Aplicar de forma individual y activa los conocimientos y habilidades a la resolución de problemas psicológicos.

Aplicar el conocimiento a la práctica

86. Transferir el conocimiento académico a las diferentes situaciones reales provenientes de los distintos ámbitos específicos de intervención psicológica.

a) detección y explicación:

87. Detectar poblaciones de riesgo o interés

88. Identificar y dar explicaciones de problemas en contextos reales

b) evaluación:

89. Aplicar distintos métodos de evaluación y diagnóstico psicológicos al ámbito aplicado de la psicología en el que se trabaja (educativo, clínico, y de la salud, sociocomunitario, jurídico y de las organizaciones, etc.)

c) intervención:

90. Aplicar estrategias y técnicas psicológicas en los ámbitos individual, grupal y comunitario

d) investigación:

91. Aplicar las metodologías científicas más usuales en Psicología para la resolución de problemas psicológicos.

Innovación y creatividad

92. Identificar problemas y mostrar interés por plantear una solución

93. Generar ideas nuevas y ofrecer soluciones diferentes a los problemas profesionales

94. Abordar un problema desde nuevas y diferentes perspectivas

Crítica y autocrítica

- 95. Valorar la pertinencia aplicada de un resultado psicológicos
- 96. Utilizar habilidades de análisis sobre datos psicológicos
- 97. Aplicar críticamente los principios de la Psicología al análisis de problemas sociales

Investigación profesionales

- 98. Delimitar el problema de investigación y buscar la información relevante.
- 99. Establecer y refutar hipótesis de trabajo.
- 100. Interpretar resultados y generalizarlos relacionándolos con resultados previos

Querer saber hacer:

Actitudes y valores

- 101. Actitud de innovación y mejora profesional.
- 102. Actitud integradora del conocimiento teórico y el práctico
- 103. Valorar la importancia de la autocrítica personal
- 104. Valorar la necesidad de realizar investigación en la práctica profesional propia

Normas

- 105. Ejercer un compromiso ético y respeto a los derechos de clientes y usuarios

2.3. Competencias sociales de intervención profesional

Saber:

Hechos

- 106. Conocer otras culturas y costumbre de otros países

107. Conocer la práctica profesional de otros países.

Querer saber:

Actitudes y valores

108. Mostrar interés por el conocimiento de otras culturas y costumbres de otros países

109. Mostrar interés por el desarrollo de la profesión en otros países

Normas

110. Compromiso ético en el manejo de información comparada sobre la cultura y la profesión de otros países.

Saber hacer:

Habilidades interpersonales

111. Tener habilidades sociales

112. Tener habilidades de negociación y persuasión

113. Tener habilidades de comunicación

Liderazgo y trabajo en equipo

114. Dirigir y coordinar trabajos psicológicamente relevantes

115. Conocer el manejo de los grupos desde la perspectiva psicológica

116. Realizar una dinámica de grupos

117. Coordinar grupos de forma adecuada

118. Aplicar técnicas de motivación e incentivación

119. Tener habilidades y estrategias de negociación y saber aplicarlas

120. Dominar estrategias y técnicas psicológicas de resolución de problemas

121. Conocer el contexto en que cada técnica tiene una eficacia diferencial mayor.

122. Asesorar a empresas, instituciones u organizaciones en el uso de modelos de intervención psicológica.

Adaptación a nuevas situaciones profesionales

123. Adaptación a situaciones nuevas en el ámbito laboral.

124. Mostrar capacidad para trabajar en un contexto internacional

Querer saber hacer:

Actitudes y valores

125. Reconocer como importante la diversidad y la multiculturalidad

126. Tener comprensión y aprecio de la diversidad cultural

128. Respetar los derechos de clientes y usuarios

Normas

128. Mostrar un compromiso ético y deontológico en el uso de las habilidades interpersonales

129. Mostrar un compromiso ético y deontológico en situaciones de liderazgo, trabajo en equipo e interdisciplinar.

**ANEXO 4. Escala de Autoeficacia General validada para Argentina por Brenlla,
Aranguren, Rossaro y Vázquez (2010)**

Escala: Nunca - pocas veces - a veces – siempre (puntuación = 1, 2, 3, y 4 respectivamente)

Ítems:

- 1.- Puedo resolver problemas difíciles si hago el esfuerzo necesario.
- 2.- Aunque alguien se me oponga, puedo encontrar los medios y la forma de obtener lo que quiero.
- 3.- Me resulta fácil enfocarme en los fines que persigo y lograr mis objetivos.
- 4.- Tengo confianza en que podría manejar eficazmente situaciones imprevistas.
- 5.- Gracias a mis capacidades y recursos, sé cómo manejar situaciones inesperadas.

- 6.- Puedo resolver la mayoría de mis dificultades si me esfuerzo lo suficiente.
- 7.- Puedo mantener la calma cuando me enfrento a dificultades porque confío en mis habilidades para afrontarlas.
- 8.- Cuando me enfrento a un problema, generalmente puedo encontrar varias soluciones alternativas.
- 9.- Si tengo problemas, generalmente se me ocurre una solución.
- 10.- Por lo general puedo manejar cualquier situación que se me presente.

ANEXO 5. Cuestionario del Tiempo 1 del estudio longitudinal

1. CI:

2. Nombre:

3. Apellido:

4. Edad:

5. Sexo: M F Otro

6. Año de ingreso a la carrera: (desplegable con años)

7. Estado conyugal:

Soltero/a

Casado/a

Unión libre

Unión concubinaria (Ley No 18.246)

Divorciado/a – separado/a

Viudo/a

8. Tienes hijos: SI NO 9. Cuántos:

10. ¿Cuál es el máximo nivel de formación alcanzado por tu madre?

Primaria incompleta

Primaria completa

Secundaria incompleta

Secundaria completa

Terciario incompleto

Terciario completo

Posgrado incompleto

Posgrado completo

NC

11. ¿Cuál es el máximo nivel de formación alcanzado por tu padre?

Primaria incompleta

Primaria completa

Secundaria incompleta

Secundaria completa

Terciario incompleto

Terciario completo

Posgrado incompleto

Posgrado completo

NC

12. Trabajas: SI NO

13. Lugar de trabajo:

14. Función que realizas:

15 En relación a la carrera, tu ocupación actual está

1. Nada relacionada
2. Muy poco relacionada
3. Algo relacionada
4. Relacionada
5. Bastante relacionada
6. Totalmente relacionada

16. En términos generales, la formación de la Licenciatura en Psicología te resultó

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

1. Totalmente insatisfactoria
2. Muy poco satisfactoria
3. Algo satisfactoria
4. Satisfactoria

5. Bastante satisfactoria

6. Totalmente satisfactoria

17. La Licenciatura en Psicología te ha brindado una sólida formación académica

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

1.Totalmente en desacuerdo | 2. Bastante en desacuerdo | 3. Algo de acuerdo | 4. De acuerdo | 5. Bastante de acuerdo | 6.

Totalmente de acuerdo

18. La Licenciatura en Psicología te ha brindado una sólida formación profesional

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

1.Totalmente en desacuerdo | 2. Bastante en desacuerdo | 3. Algo de acuerdo | 4. De acuerdo | 5. Bastante de acuerdo | 6.

Totalmente de acuerdo

ANEXO 6. Cuestionario del Tiempos 2, 3 y 4 del estudio longitudinal

1. CI:

2. Nombre:

3. Apellido:

4. Estado conyugal:

Soltero/a

Casado/a

Unión libre

Unión concubinaria (Ley No 18.246)

Divorciado/a – separado/a

Viudo/a

5. Tienes hijos: SI NO 6. Cuántos:

7. Trabajas: SI NO

8. Lugar de trabajo:

9. Función que realizas:

10. En relación a la profesión, tu ocupación actual está

1. Nada relacionada

2. Muy poco relacionada

3. Algo relacionada

4. Relacionada

5. Bastante relacionada

6. Totalmente relacionada

11. ¿Cuál es tu máximo nivel educativo alcanzado posterior a la carrera?

No curse estudios posteriores

Realicé cursos de actualización

Diplomatura o especialización incompleta

Diplomatura o especialización completa

Maestría incompleta

Maestría completa

Doctorado incompleto

Doctorado completo

Posdoctorado

12. Nombre del curso, Diplomatura, Maestría, Doctorado o Posdoctorado que realizaste o estás realizando.

13. ¿En qué institución lo cursaste o lo estás cursando?