

Percepción sobre la construcción de competencias académicas y profesionales en Psicólogos ⁽¹⁾

**Jesús de la Fuente Arias ¹, Fernando Justicia Justicia²,
Pedro Félix Casanova ³, María Victoria Trianes ⁴**

Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación

¹ Universidad de Almería

² Universidad de Granada

³ Universidad de Jaén

⁴ Universidad de Málaga

España

jfuente@ual.es

(1) Resultados obtenidos en el PROYECTO UCUA, *Unidad para la Calidad de la Universidades Andaluzas* (UAL-11. 2003). Reproducidos con permiso.

Participantes en el Proyecto:

UAL: Grupo de Investigación HUM-746

Dr. Jesús de la Fuente Arias. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación (dir.)

Dra. Sánchez López, Pilar. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación.

Dr. Soriano Ferrer, Manuel. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación.

UAL: Grupo de Investigación HUM- 498

Dr. Martínez Vicente, Jose Manuel. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación.

UGR: Grupo de Investigación HUM-232

Dr. Justicia, Justicia, Fernando. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación (coord.).

Dr. Cano García, Francisco. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación.

Dra. Pichardo Martínez, Mari Carmen. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación.

UJA: Grupo de Investigación HUM-469

Dr. Casanova Arias, Pedro Felix. Dpto. Psicología. (coord.).

Dra. De la Torre Cruz, Manuel Jesús. Dpto. Psicología.

Dra. Cerezo Rusillo, M. Teresa. Dpto. Psicología.

Dra. Carpio Fernández, M. de la Villa. Dpto. Psicología.

UMA: Grupo de Investigación HUM-378

Dra. Trianes Torres, M. Victoria. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación (coord.).

Dra. Muñoz Sánchez, Ángeles. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación.

Dr. Fernandez Baena, Francisco. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación.

INFORMÁTICO:

D. Trujillo Capel, Tomás M. Almería.

COLABORAN:

Colegio Oficial de Psicólogos de Andalucía Oriental

Delegaciones Provinciales. Junta de Andalucía.

Resumen

Introducción. La evaluación de las competencias requeridas para el ejercicio de la profesión tiene una gran actualidad. Su importancia reside en las mejoras que se pueden efectuar en los procesos de formación inicial y permanente. En este trabajo resumimos algunos resultados obtenidos en una investigación reciente sobre esta problemática.

Método. Participaron un total de 76 sujetos, de diferente tipología, con diferente grado de titulación y que habían finalizado en diferentes momentos la carrera, con diferentes puestos actuales profesionales y nivel de experiencia profesional. Todos cumplimentaron una versión on-line de la *Escala para la Evaluación de la Formación recibida por los profesionales*, versión 1.00 (De la Fuente, 2003). Efectuamos análisis descriptivos y de varianza con los datos obtenidos.

Resultados. Las competencias académico-profesionales propuestas se construyen en los dos ámbitos formativos, aunque existe un desequilibrio entre ámbitos, no siempre adecuadamente coordinados. En general, los sujetos opinan que en el *contexto profesional-aplicado* es donde se construyen una mayor cantidad de competencias. La mayoría del conocimiento factual (*saber*) se construye en el ámbito de la formación universitaria, mientras que la construcción del conocimiento procedimental (*saber hacer*) se produce en el ámbito aplicado.

Discusión. Consideramos que la línea de trabajo es provechosa, para evaluar la calidad de la formación recibida. La radiografía de esta situación actual ha permitido acercarnos a la percepción de los alumnos, de los profesionales y de los profesores, lo que resulta valioso para rediseñar los procesos formativos iniciales y permanentes de los futuros psicólogos.

Palabras-clave. Competencias académicas y profesionales. Subcompetencias conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Introducción

Una de las líneas recientes de trabajo del Consorcio para la Calidad de las Universidades Andaluzas, UCUA, está centrada en dotar a las Universidades de herramientas y de estrategias que puedan servir para validar la calidad de diversos aspectos de las mismas.

En el actual contexto de cambios, reformas y experimentación de nuevos perfiles de Titulación, promovidos por el marco del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES) una información relevante para poder tomar decisiones, actuales y futuras, proviene de la visión que los profesionales en activo tienen de la formación recibida durante el período de formación académica. La preocupación por esta retroalimentación (feedback) profesional, como fuente de información y de conocimiento sobre el ajuste o desajuste formativo, es una necesidad conocida, pero poco analizada.

La evaluación del grado de satisfacción que tienen los profesionales, desde su visión práctica, sobre la formación recibida en el período de formación universitaria puede ser efectuada desde diferentes parámetros, tales como la planificación y el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el comportamiento docente y de la organización, la adecuación del perfil formativo de la titulación, etc. (De Miguel y cols., 2003; Fernández Sierra, 1996).

Entre ellos, nos centramos en el estudio del perfil de las competencias construidas, por considerar que es un elemento central y definitorio de la calidad del sistema formativo universitario, aunque estudiado de forma insuficiente. Para poder avanzar en este objetivo es necesario definir con más precisión el propio concepto de competencia, así como tener clara una posible categorización de las competencias.

El modelo input-output de evaluación de las competencias

El Modelo de Roe (2002, 2003) se basa en la necesidad de tener presente las diferentes competencias constitutivas de la práctica profesional para realizar un plan de formación adecuado. Plantea un *modelo comprehensivo de competencias*, como herramienta para construir un perfil profesional del psicólogo –aunque es extrapolable a otros campos profesionales–, integrando los modelos de *input* (curriculares) y *output* (práctica profesional) en la estructura

conceptual de competencias que debe incorporar un profesional para una buena práctica. Este modelo asume que el perfil de competencias específicas de un profesional incluye tanto *elementos tipo input* (rasgos de personalidad, capacidades, conocimientos, habilidades y actitudes) como de *elementos tipo output* (competencias y subcompetencias).

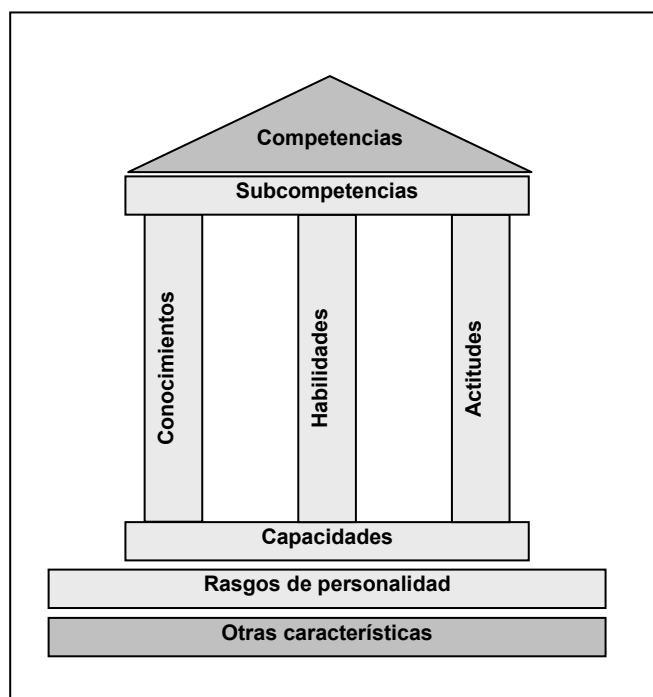


Figura 1. Modelo de Roe (Tomado de Roe, 2003, pág. 5)

En la práctica, este modelo considera dos tipos de elementos formativos que se construirían en dos momentos formativos diferentes y consecutivos, a saber: la formación universitaria inicial y la práctica profesional. Sin embargo, este modelo conceptual, a pesar de ser un heurístico importante para precisar diferentes conceptos y ordenarlos dentro del modelo, deja abiertas diferentes cuestiones pendientes de resolver:

1. ¿Cuál es la relación entre la formación input y output? ¿Se produce una integración automática entre ambos procesos formativos o, más bien, una sobreposición?
2. Las competencias o “saber hacer en la acción”, ¿se consideran sólo de orden profesional?
3. ¿Es posible, en la práctica, evaluar las capacidades y los rasgos de personalidad de los titulados, a la hora de establecer un nivel de calidad del sistema?

Para intentar superar estas limitaciones, nosotros hemos propuesto un modelo que tiene algunos elementos comunes con el de Roe (2002,2003), aunque parte de supuestos diferentes.

Modelo de evaluación de las competencias académico-profesionales

Las competencias para ejercer la profesión son definidas como un conjunto de *conocimientos académico-profesionales integrados*, que permiten un desempeño óptimo de los requerimientos profesionales (De la Fuente, 2003a, 2003b, en prensa). En este modelo teórico se asumen varios principios:

1. El conocimiento académico y el conocimiento profesional, siendo ambos necesarios para una buena formación que promueva un ejercicio profesional de excelencia, tienen formatos diferentes e interconectados, con transferencias entre sí, aunque no pertenecen al mismo continuo lineal sino a continuos diferentes y superpuestos. Por tanto, no son integrables automáticamente en el tiempo. Más bien, es necesario un trabajo consciente y autorregulado, por parte del sujeto, para que se produzca una reconstrucción integrada de ambos.

Cuadro 1. Características del conocimiento académico (De la Fuente, 2003a, pág. 37).

· **Saber:**

- *qué*: hechos, conceptos, principios, identificación de fenómenos y problemas
- *por qué*: principios, teorías, modelos explicativos
- *para qué*: objetivos, fines de la evaluación e intervención

· **Saber hacer:**

- *que habría que hacer*: aspectos
- *cómo se debería hacer*: principios, estrategias de resolución de problemas, secuencias
- *investigación*: problemas académicos

· **Querer saber y saber hacer:**

- gusto por el conocimiento científico de modelos, teorías, investigaciones, evaluaciones, intervenciones.
- interés por las habilidades psicológicas prácticas; terapéuticas, preventivas, educativas...

· **Conocimiento de orden teórico-aplicado:** deductivo

· **Pensamiento académico centrado, especialmente, en lo conceptual:**

1. identificación de problemas
 2. evaluación (en menor proporción)
 3. intervención (en menor proporción)
-

Cuadro 2. Características del conocimiento profesional (De la Fuente, 2003a, pág. 39).

- *qué ocurre*: hechos de la realidad profesional, normativas, datos directos, problemas...
 - *por qué ocurre*: explicaciones profesionales concretas

 - **Saber hacer:**
 - *tomar decisiones*: para qué, qué, cómo, cuándo, dónde y quién, evaluar e intervenir
 - *ejecutar habilidades*: evaluar, intervenir
 - *investigación*: problemas referidos a la práctica profesional

 - **Querer saber y saber hacer:**
 - gusto por el conocimiento científico profesional de modelos, teorías, investigaciones, evaluaciones, intervenciones
 - interés por las habilidades psicológicas prácticas; terapéuticas, preventivas, educativas...

 - **Conocimiento de orden ámbito aplicado-práctico:** inductivo

 - **Formato de pensamiento:** toma de decisiones para la resolución de problemas prácticos:
 1. evaluación
 2. intervención
-

2. La falta de construcción integrada de ambos tipos de conocimientos, debe provocar un sesgo competencial que impediría el óptimo desempeño en el contexto profesional, al producirse una ruptura epistemológica y práctica entre las competencias de orden factual, procedimental y actitudinal adquiridas en los contextos académico y profesional. De ahí, la importancia de efectuar una reconstrucción personal integrada.

Cuadro 3. Características del conocimiento académico-profesional integrado (De la Fuente, 2003a, pág. 40).

- **Saber:**
 - *qué ocurre*: hechos de la realidad académica y profesional integrados.
 - *por qué ocurre*: explicaciones teórico-prácticas y prácticas-teóricas.

- **Saber hacer:**
 - *Toma de decisiones*: resolución de problemas, partiendo de la experiencia y del conocimiento académico, de forma integrada:
 1. identificación
 2. evaluación
 3. intervención
 - *Habilidades* de identificación, evaluación e intervención...
 - *Investigación*: producir propia investigación en contraste y coordinación con la investigación complementaria (académica o profesional).

- **Querer saber y saber hacer:**
 - *Gusto* por el conocimiento integrado de orden teórico-práctico y práctico-teórico.
 - *Interés* por la producción de conocimiento del propio ámbito y la contrastación con el conocimiento del otro ámbito.

- **Conocimiento de orden:** deductivo-inductivo e inductivo-deductivo, integrados

• **Formato de pensamiento investigativo de toma de decisiones:**

1. detección del problema;
 2. identificación;
 3. evaluación ;
 4. intervención;
 5. evaluación;
 6. retroalimentación
-

3. Las competencias (saber hacer en la acción) son de carácter académico y profesional, incluyendo cada una de ellas los saberes (subcompetencias conceptuales), las habilidades (subcompetencias procedimentales) y las actitudes (subcompetencias actitudinales), de tal forma que, en la práctica, la solución de los problemas y de las situaciones profesionales lleva consigo la utilización combinada de las competencias académico-profesionales. Además, ambos de tipos de competencias no se pueden circunscribir a un ámbito curricular o profesional (input-output, en el modelo de Roe), si no más bien, entender que se deberían construir en ambos contextos, académico y profesional, de manera secuencial y reglada. Como este hecho no se produce, sino que se realiza un reparto implícito de los aprendizajes competenciales entre los citados ámbitos de input-output, es muy difícil la construcción integrada de los procesos formativos que se producen en la Universidad y en el contexto Profesional Aplicado (De la Fuente, 2003b). En síntesis, el problema reside en que, en la práctica, cada contexto formativo se ha especializado en la formación de una tipología de competencias, sin crear espacios y acciones coordinadas suficientes para favorecer la construcción integrada de ambas.

Delimitación de las competencias académico-profesionales

Como anteriormente referimos, las competencias están referidas a comportamientos complejos, que llevan implícitos aprendizajes (otras subcompetencias) de orden conceptual, procedimental y actitudinal. Aunque somos conscientes de que el concepto de *competencia profesional* (Roe, 2002) es más amplio y puede englobar a otras subcompetencias de los tres tipos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), para el caso que nos ocupa, el asimilar el concepto de *competencia* al de *contenidos de aprendizaje*, tiene la ventaja clasificatoria de que ayuda a generar repertorios de enseñanza, de aprendizaje y, por tanto, de tipología de competencias. De forma similar, el docente, el alumno o el profesional puede categorizar rápidamente las competencias, en términos de contenidos de aprendizaje propuestos y de las propias actividades de aprendizaje, diseñadas para su construcción (De la Fuente y cols. 2004).

Competencias conceptuales: hechos, conceptos y principios (saber)

Las competencias de orden conceptual están referidas al *conocimiento factual*, es decir, a un *saber de hechos, conceptos y principios*, entre otros, que se puede construir, tanto en el ámbito académico como profesional:

- Los *hechos* se refieren a acontecimientos o sucesos relevantes a un objeto de estudio dado. Un hecho *académico* puede ser las fases de evolución de una disciplina. Un hecho *profesional* puede ser el conocimiento de la prevalencia de una enfermedad en una zona dada. La mayoría de los hechos que un Titulado debe construir tienen ambos componentes combinados.

- Los *conceptos* se refieren al entramado de terminología, vocabulario, construcciones teóricas de la realidad académica o profesional. El actual concepto de la Psicología, como ciencia, es un concepto *académico*, mientras que el concepto de atención a la diversidad en el Real Decreto que regula la Atención a Discapacitados, es un concepto *profesional*.

- Los *principios* son elaboraciones descriptivas, explicativas y predictoras de los fenómenos que cada campo de estudio o aplicado elabora. El Principio de Premack o la Ley de Thorndike, en Psicología, son enunciados *académicos* que sirven para explicar, evaluar e intervenir en problemas psicológicos. El principio de que “cada maestrillo tiene su librillo” es un enunciado *profesional* que explica y predice el comportamiento docente en las aulas.

Competencias procedimentales: procedimientos (saber hacer)

Estas competencias están referidas al *saber ejecutable* o *saber hacer* de diferente tipo. Es de destacar que cualquiera de estas competencias, al igual que las demás, podemos considerarlas como un continuo, a través del cual el sujeto puede ir avanzando, en los ámbitos de formación académico y profesional, no de manera excluyente, sino complementaria. Este tipo de saber es tan diverso como los repertorios implícitos en cada dimensión del desarrollo humano:

· El *saber hacer personal* consiste en un conocimiento competencial dirigido a saber realizar acciones de orden personal. Ejercer autorregulación mientras se estudia es un saber hacer *académico*. Ejercer autocontrol mientras se realiza una entrevista clínica es un saber hacer *profesional*.

· El *saber hacer social* está referido a un conocimiento competencial que permite desenvolverse adecuadamente en situaciones sociales. Trabajar en equipo, en clase para hacer un trabajo, es un saber hacer *académico*. Coordinar y dirigir un equipo de trabajo en una sección de una empresa es un saber hacer *profesional*.

· El *saber hacer físico-motriz* es un conocimiento que permite efectuar acciones diversas, de tipo físico y motoriz. Escribir un trabajo en el ordenador, es un saber hacer *académico* (también con un componente cognitivo-lingüístico). Efectuar una presentación en ordenador para presentar un proyecto de trabajo a una administración es un saber hacer *profesional*.

· El *saber hacer cognitivo-lingüístico* hace mención al saber utilizar las habilidades de orden superior o cognitivo-lingüísticas. Analizar y efectuar una síntesis conceptual sobre el contenido de un libro científico es un saber hacer *académico*. Efectuar una sesión de trabajo, a través de la explicación de un análisis de la conducta, y la defensa de las hipótesis de intervención, es un saber hacer *profesional*.

Competencias actitudinales: actitudes, valores y normas (querer saber y querer saber hacer)

Estas competencias son las que delimitan el conocimiento actitudinal de los sujetos. Delimitan si han construido adecuadamente las actitudes, los valores y las normas, referidas a los saberes anteriores, esto es, el *querer saber* y el *querer saber hacer*. Este tipo de aprendizaje es el más difícil de ayudar a instaurar en los sujetos de los tres.

· Las *actitudes* son las competencias que comprenden el interés, gusto o disfrute, por una problemática dada, un objeto de estudio o un aspecto de la realidad. Disfrutar con el aprendizaje de las leyes del comportamiento es una actitud *académica*. Tener gusto por la actualización científica permanente en el trabajo aplicado es una actitud *profesional*.

· Los *valores* son aquellas competencias que hacen que los sujetos efectúen juicios acordes a un modelo o código ético-profesional dado. El respeto a los diferentes posicionamientos psicológicos y teóricos dados es un valor *académico*. La defensa de los derechos éticos de un usuario dado, es un valor *profesional*.

· Las *normas* son las competencias que permiten a los sujetos tomar decisiones y comportarse acorde con esa elaboración o construcción personal. El comportamiento ético de no copiar trabajos de otros se refiere al cumplimiento de una norma ética *académica*. El tomar decisiones para respetar la integridad y los derechos que asisten a una persona, es un comportamiento de norma ética *profesional*.

Objetivos de la investigación

A partir del anterior planteamiento conceptual integrado, nos planteamos los siguientes objetivos:

1. Elaborar una distribución de frecuencias con las competencias más y menos construidas por los profesionales.
2. Comparar las competencias que se construyen preferentemente en la Universidad, en el Campo Profesional y en ambos contextos, conjuntamente.

MÉTODO

Participantes

Participaron un total 76 sujetos (94 estudiantes, 34 profesores de universidad y 24 profesionales), de diferente *sexo* (42 masculino y 80 femenino), con distinta *titulación* (80 no licenciados, 28 licenciados y 20 doctores) y que habían finalizado en diferentes momentos la carrera (en último curso 96 sujetos, en los últimos diez años 16 sujetos y más de diez años 14 sujetos), con diferentes especialidades (16 de clínica, 18 de educativa, 8 de organizacional y 4 de otra), puestos actuales (8 no universitarios, 24 universitarios y 8 de empresa) y nivel de experiencia profesional (76 sujetos sin experiencia, 20 sujetos hasta 10 años, 10 sujetos hasta 20 años y 3 sujetos hasta 30 años).

Instrumentos

Para esta investigación utilizamos la *Escala para la Evaluación de la Formación recibida, por los profesionales, versión. 1.00* (De la Fuente, 2004). Los datos de validez y fiabilidad son aceptables y se recogen en el Informe UCUA. Está diseñada para recoger la percepción de los profesionales sobre el grado en que la formación recibida en la Universidad y en la posterior Actividad Profesional, ha ayudado al sujeto a construir cada una de las 130 competencias. Su estructura racional inicial delimitaba los aspectos a evaluar que se enumeran a continuación.

1. *Competencias académicas básicas:*

- Competencias cognitivo-lingüísticas instrumentales básicas (39 ítems)
- Competencias sociopersonales básicas (12 ítems)

2. *Competencias de intervención profesional:*

- Competencias cognitivo-lingüísticas instrumentales aplicadas (23 ítems)
- Competencias cognitivo-lingüísticas avanzadas aplicadas (31 ítems)
- Competencias sociopersonales aplicadas (24 ítems)

Cada tipología de competencias lleva implícitas diferentes categorías de subcompetencias:

1. *saber*: hechos, conceptos y principios.
2. *querer saber*: actitudes, valores y normas sobre el saber.
3. *saber hacer*: habilidades y destrezas propias de los procedimientos.
4. *querer saber hacer*: actitudes, valores y normas sobre el saber hacer.

La estructura empírica, obtenida en los análisis factoriales exploratorios efectuados en la primera versión experimental del instrumento, clasifica a cada ítem a partir de dos parámetros: 1. *conocimiento académico y profesional*, y 2. *subcompetencia conceptual, procedimental y actitudinal*. Esto permite una doble clasificación para cada ítem tal y como se detalla a la derecha del mismo (ver Anexo 1).

Los aspectos a cumplimentar en cada competencia son dos, dado que se solicita al sujeto que conteste el grado de construcción de esa competencia, con un rango tipo likert, de 1 (nada) a 5 (mucho) en la columna de la Universidad (titulación) y en la Actividad Profesional (práctica aplicada).

Procedimiento

A partir de la elaboración del instrumento de *competencias académico-profesionales*, efectuamos la versión electrónica del mismo para cumplimentarla de manera on-line. Para tal fin, establecimos dos niveles de evaluación, importantes a la hora de recoger la información:

1. Preguntas cerradas. Estas preguntas estaban referidas a diferentes aspectos de la muestra a evaluar. Permiten recoger información de la Titulación y establecer posibles comparaciones normativas con Titulaciones de otras Universidades.

1.1. Variables de los sujetos (independientes).

1) Datos personales: edad y género.

2) Datos académicos: titulación, universidad, formación recibida, etc.

3) Datos profesionales: puesto actual, experiencia o perfil profesional.

1.2. Variables de valoración general de la carrera: satisfacción académica y profesional, respecto de a la formación recibida en la Titulación.

1.3. Variables de las competencias (variables dependientes). Referidas al grado de construcción de las competencias, ya enumeradas con anterioridad.

2. Preguntas abiertas. Pretendían dejar abierta la posibilidad de que los sujetos viertan información sobre los aspectos que la cumplimentación de la Escala les sugería o para hacer algunas propuestas de mejora.

El procedimiento para la obtención de los datos recogidos se efectuó de manera online, de manera coherente con las tendencias evaluadoras basadas en las nuevas tecnologías (Cook, Health y Thomson, 2000; Shannon y Bradshaw, 2002; Sheehan y Hoy, 1999; Smith, 1997). La herramienta en-línea UCUA permite la evaluación de las competencias académico-profesionales en cualquier titulación. Toda la información de la cumplimentación queda grabada en el lugar web habilitado por el software. La importación de los resultados en formato de bases de datos genérica y Excel permite la transformación o el procesamiento estadístico posterior con SPSS 10.0 (Pérez, 2004).

Análisis estadísticos

Esencialmente se realizaron análisis descriptivos e inferenciales, con el fin de mostrar los perfiles generales de construcción de las competencias en ambos ámbitos formativos, así como las diferencias significativas existentes entre ellos.

Resultados

Competencias totales construidas según el contexto formativo (Titulación y Aplicado)

En general, las competencias construidas se sitúan entre regular y bastante, habida cuenta del rango de respuesta (1-5) en ambos contextos, aunque es mayor en el contexto de formación aplicado (resp. 2) que en el de formación de la titulación (resp. 1), con un efecto principal significativo, $F(1,59)= 10.48$ ($p<.002$) en el anova efectuado, a favor de la media de competencias construidas en el contexto profesional aplicado (ver Tabla 1).

Tabla 1. Resultados descriptivos de las competencias totales construidas

<i>Respuesta</i>	<i>N</i>	<i>media</i>	<i>dt</i>	<i>mínimo</i>	<i>máximo</i>	<i>error</i>	<i>post</i>
Resp1 (Titulación)	46	3.14	(.63)	2.01	4.68	0.093	2 >1 **
Resp2 (Aplicado)	15	3.80	(.82)	1.82	4.64	0.211	
Total	61	3.30	(.73)	1.82	4.68	0.094	

Competencias académicas (dimensión 2) y profesionales (dimensión 1) construidas, en el contexto de la Titulación (Respuest1) y Aplicado (Respuest2)

El anova efectuado mostró un efecto principal, $F(2,59)= 7.86$, $p<.0000$, a favor de la media de competencias del contexto aplicado (respuest2). El análisis posterior puso de manifiesto, a través del siguiente efecto estadístico significativo aparecido en el anova, $F(1,60)=12.58$, $p<.001$, la existencia de una mayor construcción de competencias profesionales en el ámbito aplicado. Sin embargo, no hay diferencias significativas en cuanto a los contextos en los que construyen las competencias académicas.

Tabla 2. Competencias académicas y profesionales construidas

<i>Dimensión</i>	<i>Respuesta</i>	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>dt</i>
1. C. Profesional	1. Titulación	47	3.09	(.70)
	2. Aplicado	15	3.91	(.98)
	total	62	3.29	(.85)
2. C. Académico	1. Titulación	47	3.34	(.58)
	2. Aplicado	15	3.59	(.70)
	total	62	3.40	(.62)

Subcompetencias construidas (conceptuales, procedimentales y actitudinales) en cada contexto formativo

Subcompetencias construidas en la Titulación

En este contexto formativo se construyen más las competencias conceptuales y actitudinales. Los resultados aparecidos en los análisis de diferencias de medias apareadas muestran, a la derecha de la Tabla, la significación estadística de las diferencias. De manera específica, en la segunda parte de la Tabla aparecen con más construidas las competencias conceptuales y actitudinales académicas en el contexto formativo de la titulación. La menor construcción está referida a las competencias de orden procedimental (saber hacer), tanto académicas como profesionales (ver Tabla 3).

Tabla 3. Subcompetencias construidas en la Titulación

<i>Subcompetencia</i>	<i>N</i>	<i>mínimo</i>	<i>máximo</i>	<i>Media</i>	<i>dt</i>	<i>post</i>
1. Procedimental	51	1.59	4.68	2.96	(.71)	3>1****
2. Actitudinal	58	1.46	4.63	3.04	(.76)	3>2*
3. Conceptuales	57	2.29	4.97	3.57	(.61)	
1. Proced. académicos	61	1.00	5.00	2.06	(1.13)	6>5 ****
2. Proced. profesionales	52	1.57	4.67	2.97	(.70)	6>4**
3. Concept. profesionales	62	1.25	4.75	3.29	(.83)	6>3****
4. Act. profesionales	59	1.32	4.64	3.37	(.77)	6>2****
5. Act. académicos	58	1.46	4.63	3.40	(.76)	6>1****
6. Concept. académicos	57	2.29	5.00	3.61	(.61)	

Subcompetencias construidas en la práctica profesional

En este contexto formativo, la construcción de competencias se produce de manera más equilibrada, al no aparecer diferencias estadísticamente significativas en los análisis de diferencias de medias apareadas. De manera específica, los resultados recogidos en la segunda parte de la Tabla, muestra que se construyen más las competencias actitudinales académicas y el conocimiento conceptual y procedimental de orden profesional. Cabe destacar la menor construcción de los conocimientos y los procedimientos académicos (ver Tabla 4)

Tabla 4. Subcompetencias construidas en el ámbito aplicado

<i>Subcompetencia</i>	<i>N</i>	<i>mínimo</i>	<i>máximo</i>	<i>Media</i>	<i>dt</i>	<i>post</i>
1. Conceptual	21	1.68	4.97	3.76	(.78)	n.s.
2. Procedimental	18	1.44	4.86	3.78	(1.12)	
3. Actitudinal	17	1.29	4.83	3.89	(.86)	
1. Proced. académicos	21	1.00	5.00	3.28	(1.27)	1 < 2, 3 *

2. Concept. académicos	21	1.71	4.97	3.75	(.78)	1 < 4,5,6****
3. Actit. profesionales	18	1.23	4.82	3.77	(.98)	
4. Proced. profesionales	18	1.46	4.89	3.80	(1.13)	
5. Concept. profesionales	21	1.25	5.00	3.83	(1.02)	
6. Actitud. académicas	17	1.29	4.83	3.89	(.86)	

Subcompetencias específicas construidas en cada contexto formativo

Subcompetencias específicas construidas en la Titulación

1) Subcompetencias conceptuales específicas

El listado de la Tabla 5 muestra el orden en la construcción de este tipo de subcompetencias. Cabe destacar la mayor construcción de las competencias cognitivo-lingüísticas básicas, así como la poca construcción de las subcompetencias referidas al conocimiento del segundo idioma, la profesión en otros países o el uso de bases de datos relevantes (ver anexo para los ítems concretos).

Tabla 5. Subcompetencias conceptuales específicas

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. t.p.
VAR067	63	1,00	5,00	2,1746	1,36239
VAR109	62	1,00	5,00	2,2903	1,24647
VAR108	61	1,00	5,00	2,4590	1,27245
VAR071	63	1,00	5,00	2,6190	1,43041
VAR058	64	1,00	5,00	2,8438	1,15770
VAR069	63	1,00	5,00	2,9524	1,48572
VAR052	64	1,00	5,00	3,2031	1,26214
VAR035	64	1,00	5,00	3,2187	1,04606
VAR098	62	1,00	5,00	3,2258	1,01496
VAR012	70	1,00	5,00	3,2429	1,06914
VAR080	63	1,00	5,00	3,2540	1,19094
VAR070	63	1,00	5,00	3,2857	1,32505
VAR040	66	1,00	5,00	3,2879	1,19955
VAR053	64	1,00	5,00	3,2969	1,24314
VAR005	70	1,00	5,00	3,3429	1,11493
VAR077	63	1,00	5,00	3,3968	1,00867
VAR099	62	1,00	5,00	3,4032	1,10824
VAR081	63	1,00	5,00	3,4444	,99641
VAR020	70	1,00	5,00	3,4714	1,08643
VAR011	70	1,00	5,00	3,4857	1,12601
VAR076	62	2,00	5,00	3,5000	,86366
VAR072	63	1,00	5,00	3,5079	1,34252
VAR010	70	2,00	5,00	3,5143	,97420
VAR054	64	1,00	5,00	3,5312	1,05362
VAR079	62	1,00	5,00	3,5484	,93524
VAR073	63	1,00	5,00	3,5714	1,22756
VAR055	64	1,00	5,00	3,5938	,95483
VAR078	61	1,00	5,00	3,6393	,94926
VAR037	66	1,00	5,00	3,6667	1,02782
VAR025	69	2,00	5,00	3,7246	,90560
VAR008	70	1,00	5,00	3,7429	1,00269
VAR019	70	1,00	5,00	3,7571	1,08261
VAR007	70	2,00	5,00	3,7714	,83703
VAR038	66	1,00	5,00	3,7727	1,03471
VAR009	70	2,00	5,00	3,8143	,88944
VAR004	70	1,00	5,00	3,9857	,85961
VAR002	70	1,00	5,00	4,0571	,86620
VAR003	70	2,00	5,00	4,1000	,78297
VAR006	70	2,00	5,00	4,1429	,74767
N válido (según lista)	57				

2) Subcompetencias procedimentales específicas

Las competencias más construidas se refieren a los aspectos generales de la conceptualización e identificación psicológica, tal y como refleja la Tabla 6. Las menos construidas son las referidos a procesos de adaptación, cambio y respuesta a las demandas en las situaciones laborales, que requieren un gran número de habilidades (ver anexo para los ítems concretos).

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
VAR125	62	1,00	5,00	2,0000	1,18737
VAR065	63	1,00	5,00	2,1587	1,15293
VAR124	62	1,00	5,00	2,3710	1,16273
VAR115	62	1,00	5,00	2,4032	1,24742
VAR066	63	1,00	5,00	2,4286	1,22756
VAR118	61	1,00	5,00	2,4426	1,08819
VAR110	61	1,00	5,00	2,4590	1,37324
VAR063	62	1,00	5,00	2,4677	1,30218
VAR064	63	1,00	5,00	2,4762	1,34233
VAR123	62	1,00	5,00	2,4839	1,14150
VAR120	62	1,00	5,00	2,5000	1,21129
VAR113	62	1,00	5,00	2,6452	1,28161
VAR061	63	1,00	5,00	2,6508	1,20695
VAR117	62	1,00	5,00	2,6935	1,09528
VAR059	63	1,00	5,00	2,6984	1,17274
VAR068	63	1,00	5,00	2,7619	1,38790
VAR086	63	1,00	5,00	2,7619	1,11752
VAR116	62	1,00	5,00	2,7903	1,10345
VAR094	62	1,00	5,00	2,8065	1,09901
VAR033	67	1,00	5,00	2,8358	1,16251
VAR036	66	1,00	5,00	2,8485	1,23091
VAR119	61	1,00	5,00	2,8689	1,25798
VAR093	62	1,00	5,00	2,8710	1,13778
VAR062	63	1,00	5,00	2,8730	1,23774
VAR114	62	1,00	5,00	2,8871	1,25587
VAR088	63	1,00	5,00	2,9048	1,22756
VAR121	62	1,00	5,00	2,9516	1,31108
VAR122	61	1,00	5,00	2,9672	1,23784
VAR095	62	1,00	5,00	2,9677	1,05532
VAR085	61	1,00	5,00	2,9836	,88491
VAR089	63	1,00	5,00	2,9841	1,09974
VAR047	64	1,00	5,00	3,0000	1,15470
VAR112	61	1,00	5,00	3,0328	1,44876
VAR026	68	1,00	5,00	3,0588	,94446
VAR087	63	1,00	5,00	3,0794	1,16815
VAR090	63	1,00	5,00	3,0952	1,14602
VAR102	62	1,00	5,00	3,0968	1,12657
VAR027	69	1,00	5,00	3,1014	1,07300
VAR100	62	1,00	5,00	3,1452	1,21259
VAR034	67	1,00	5,00	3,1642	1,09540
VAR091	62	1,00	5,00	3,1774	1,01665
VAR096	62	1,00	5,00	3,1774	1,03265
VAR060	64	1,00	5,00	3,1875	1,05221
VAR029	68	1,00	5,00	3,1912	1,04034
VAR022	69	1,00	5,00	3,2029	1,02297
VAR043	66	1,00	5,00	3,2424	1,11024
VAR045	64	1,00	5,00	3,2656	1,17165
VAR044	66	1,00	5,00	3,2727	1,14416
VAR041	66	1,00	5,00	3,2879	1,22494
VAR031	66	1,00	5,00	3,3182	1,04010
VAR028	69	1,00	5,00	3,3188	1,05011
VAR101	62	1,00	5,00	3,3226	1,15623
VAR032	67	1,00	5,00	3,3582	,99547
VAR049	64	1,00	5,00	3,3750	1,27864
VAR021	69	2,00	5,00	3,3913	1,01775
VAR105	62	1,00	5,00	3,4032	1,07825
VAR092	62	1,00	5,00	3,4677	1,09721
VAR048	64	1,00	5,00	3,5000	1,00791
VAR023	69	1,00	5,00	3,6522	,98258
VAR030	67	1,00	5,00	3,6567	,96220
VAR042	66	1,00	5,00	3,7879	1,07439
VAR024	69	2,00	5,00	3,8551	,87909
VAR046	63	1,00	5,00	3,9048	1,01146
N válido (según lista)	51				

3) Subcompetencias actitudinales específicas

Estas subcompetencias muestran que las de mayor construcción están referidas al compromiso ético con el conocimiento y con los derechos de los usuarios (ver Tabla 7). Destaca la menor puntuación de las actitudes de conocimiento de la profesión en otros países y la integración teórico-práctica del conocimiento (ver anexo para los ítems concretos).

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
VAR111	61	1,00	5,00	2,5082	1,44479
VAR103	62	1,00	5,00	2,8710	1,32422
VAR126	62	1,00	5,00	3,0806	1,33427
VAR104	61	1,00	5,00	3,0820	1,29480
VAR084	63	1,00	5,00	3,1270	1,21140
VAR074	63	1,00	5,00	3,1746	1,15758
VAR016	70	1,00	5,00	3,2429	1,26761
VAR127	62	1,00	5,00	3,2742	1,18970
VAR015	70	1,00	5,00	3,3000	,99782
VAR075	63	1,00	5,00	3,3175	1,26778
VAR050	64	1,00	5,00	3,3437	1,15770
VAR017	70	1,00	5,00	3,3571	1,12978
VAR018	70	1,00	5,00	3,3857	1,03969
VAR105	62	1,00	5,00	3,4032	1,07825
VAR130	62	1,00	5,00	3,4194	1,20855
VAR020	70	1,00	5,00	3,4714	1,08643
VAR083	63	1,00	5,00	3,4921	,99795
VAR082	63	1,00	5,00	3,5873	1,04163
VAR051	64	1,00	5,00	3,6719	1,15545
VAR013	70	1,00	5,00	3,7000	1,17152
VAR056	64	1,00	5,00	3,7031	,98689
VAR057	63	1,00	5,00	3,7143	1,03843
VAR129	62	1,00	5,00	3,7419	,95704
VAR019	70	1,00	5,00	3,7571	1,08261
VAR039	66	1,00	5,00	3,8182	1,03640
VAR128	61	1,00	5,00	3,8689	1,07200
VAR014	70	1,00	5,00	3,9286	1,13344
VAR106	62	1,00	5,00	3,9677	1,05532
N válido (según lista)	58				

Subcompetencias específicas construidas en el contexto profesional

1) Subcompetencias conceptuales específicas

Las subcompetencias más constuidas se refieren a la terminología de la profesión, la actualización científica y a las propias posibilidades y limitaciones personales. Las de menor construcción están referidas al conocimiento de la profesión de otros países o al conocimiento de bases de datos (ver Tabla 8).

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
VAR067	22	1,00	5,00	2,2727	1,35161
VAR071	22	1,00	5,00	2,5909	1,56324
VAR108	21	1,00	5,00	2,6190	1,43095
VAR109	21	1,00	5,00	2,7143	1,41926
VAR002	28	1,00	5,00	2,9286	1,18411
VAR004	28	1,00	5,00	2,9286	1,30323
VAR072	22	1,00	5,00	3,0909	1,60087
VAR035	25	1,00	5,00	3,1600	1,24766
VAR058	23	1,00	5,00	3,2609	1,32175
VAR008	28	1,00	5,00	3,3214	1,38921
VAR003	28	1,00	5,00	3,3571	1,12922
VAR073	22	1,00	5,00	3,3636	1,29267
VAR069	22	1,00	5,00	3,3636	1,73330
VAR009	28	1,00	5,00	3,4643	1,10494
VAR077	22	2,00	5,00	3,5000	1,05785
VAR070	22	1,00	5,00	3,5000	1,14434
VAR038	25	1,00	5,00	3,5600	1,19304
VAR098	21	1,00	5,00	3,6190	1,07127
VAR099	21	1,00	5,00	3,6667	1,35401
VAR012	28	1,00	5,00	3,6786	1,18801
VAR010	28	2,00	5,00	3,6786	,81892
VAR079	22	1,00	5,00	3,6818	1,12911
VAR052	23	1,00	5,00	3,6957	1,45960
VAR053	23	1,00	5,00	3,6957	1,14554
VAR055	23	2,00	5,00	3,6957	1,06322
VAR011	28	1,00	5,00	3,7143	1,08379
VAR078	22	1,00	5,00	3,7273	1,27920
VAR080	22	1,00	5,00	3,7273	1,35161
VAR007	28	1,00	5,00	3,8214	1,21879
VAR054	23	1,00	5,00	3,8261	1,11405
VAR005	28	1,00	5,00	3,8571	1,17739
VAR020	28	1,00	5,00	3,8929	1,03062
VAR081	22	1,00	5,00	3,9091	1,01929
VAR076	22	2,00	5,00	3,9545	,84387
VAR019	28	1,00	5,00	3,9643	,88117
VAR040	25	1,00	5,00	4,0000	1,29099
VAR025	28	2,00	5,00	4,0714	1,08623
VAR006	28	1,00	5,00	4,0714	1,01575
VAR037	25	3,00	5,00	4,3200	,74833
N válido (según lista)	21				

2) Subcompetencias procedimentales específicas

Las subcompetencias menos construidas se refieren al trabajo en contextos internacionales y en otros países. También las referidas al asesoramiento a las organizaciones y a la implicación de los sujetos en el trabajo organizativo (ver Tabla 9).

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. tip.
VAR125	21	1,00	5,00	2,6667	1,68325
VAR110	21	1,00	5,00	2,9524	1,43095
VAR123	21	1,00	5,00	3,0000	1,48324
VAR033	26	1,00	5,00	3,3462	1,12933
VAR066	22	1,00	5,00	3,4545	1,33550
VAR118	21	1,00	5,00	3,4762	1,47034
VAR124	21	1,00	5,00	3,4762	1,47034
VAR119	21	1,00	5,00	3,4762	1,47034
VAR120	21	1,00	5,00	3,4762	1,36452
VAR068	22	1,00	5,00	3,5000	1,73891
VAR112	21	1,00	5,00	3,5238	1,36452
VAR122	21	1,00	5,00	3,5238	1,53685
VAR034	26	1,00	5,00	3,5385	1,39229
VAR091	22	1,00	5,00	3,5455	1,43849
VAR116	21	1,00	5,00	3,5714	1,36277
VAR117	21	1,00	5,00	3,5714	1,46872
VAR094	22	1,00	5,00	3,5909	1,18157
VAR036	25	1,00	5,00	3,6000	1,32288
VAR064	22	1,00	5,00	3,6364	1,46533
VAR088	22	1,00	5,00	3,6364	1,52894
VAR095	21	1,00	5,00	3,6667	1,35401
VAR113	21	1,00	5,00	3,6667	1,19722
VAR087	21	1,00	5,00	3,6667	1,35401
VAR101	21	1,00	5,00	3,6667	1,35401
VAR115	21	1,00	5,00	3,6667	1,27802
VAR121	21	1,00	5,00	3,6667	1,49443
VAR041	25	1,00	5,00	3,6800	1,40594
VAR049	23	1,00	5,00	3,6957	1,14554
VAR092	21	1,00	5,00	3,7143	1,38358
VAR100	21	1,00	5,00	3,7143	1,30931
VAR043	25	1,00	5,00	3,7200	1,24231
VAR032	26	1,00	5,00	3,7308	1,21845
VAR047	23	1,00	5,00	3,7391	1,09617
VAR027	28	1,00	5,00	3,7500	1,26564
VAR090	22	1,00	5,00	3,7727	1,41192
VAR021	28	1,00	5,00	3,7857	1,28689
VAR063	21	1,00	5,00	3,8095	1,28915
VAR096	21	1,00	5,00	3,8095	1,20909
VAR085	22	1,00	5,00	3,8182	1,25874
VAR046	23	1,00	5,00	3,8261	1,19286
VAR023	28	1,00	5,00	3,8571	1,17739
VAR086	22	1,00	5,00	3,8636	1,32001
VAR045	23	1,00	5,00	3,8696	1,09977
VAR065	22	1,00	5,00	3,9091	1,34196
VAR089	22	1,00	5,00	3,9091	1,34196
VAR062	22	1,00	5,00	3,9091	1,30600
VAR031	26	1,00	5,00	3,9231	1,23038
VAR022	28	1,00	5,00	3,9286	1,11981
VAR026	28	1,00	5,00	3,9286	1,33135
VAR048	23	1,00	5,00	4,0000	1,12815
VAR029	27	1,00	5,00	4,0000	1,20894
VAR044	25	1,00	5,00	4,0000	1,08012
VAR105	21	2,00	5,00	4,0000	1,09545
VAR114	21	1,00	5,00	4,0000	1,22474
VAR102	21	2,00	5,00	4,0000	,94868
VAR030	26	1,00	5,00	4,0385	1,07632
VAR060	23	1,00	5,00	4,0435	1,29609
VAR093	22	1,00	5,00	4,0455	1,25270
VAR028	28	2,00	5,00	4,0714	,97861
VAR059	22	1,00	5,00	4,0909	1,47710
VAR061	22	1,00	5,00	4,0909	1,37699
VAR042	25	2,00	5,00	4,1200	,88129
VAR024	28	1,00	5,00	4,2857	1,01314
N válido (según lista)	18				

3) Subcompetencias actitudinales específicas

Las subcompetencias más deficitarias, una vez más se refieren a las actitudes de trabajo con otros países y profesionales de los mismos. Las actitudes más construidas son las referidas a las normas deontológicas de la profesión (ver Tabla 10).

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
VAR111	21	1,00	5,00	2,6667	1,46059
VAR126	21	1,00	5,00	3,5714	1,36277
VAR051	23	1,00	5,00	3,6522	1,26522
VAR018	28	1,00	5,00	3,7143	1,21281
VAR016	28	1,00	5,00	3,7500	1,26564
VAR082	21	1,00	5,00	3,7619	1,33809
VAR074	22	1,00	5,00	3,7727	1,41192
VAR103	21	1,00	5,00	3,8095	1,32737
VAR127	21	1,00	5,00	3,8095	1,16701
VAR015	28	1,00	5,00	3,8214	1,15642
VAR129	21	1,00	5,00	3,8571	1,38873
VAR130	21	1,00	5,00	3,8571	1,23635
VAR083	22	1,00	5,00	3,8636	1,12527
VAR020	28	1,00	5,00	3,8929	1,03062
VAR104	20	1,00	5,00	3,9000	1,16529
VAR056	23	2,00	5,00	3,9130	,99604
VAR039	25	1,00	5,00	3,9600	1,36870
VAR014	28	1,00	5,00	3,9643	1,13797
VAR019	28	1,00	5,00	3,9643	,88117
VAR105	21	2,00	5,00	4,0000	1,09545
VAR084	22	1,00	5,00	4,0455	1,25270
VAR128	20	1,00	5,00	4,0500	1,27630
VAR017	28	1,00	5,00	4,0714	1,08623
VAR050	23	1,00	5,00	4,0870	1,12464
VAR057	22	2,00	5,00	4,1364	,88884
VAR075	22	1,00	5,00	4,1364	1,20694
VAR013	28	1,00	5,00	4,1429	1,14550
VAR106	21	2,00	5,00	4,2381	,99523
N válido (según lista)	17				

Discusión y conclusiones

Los resultados encontrados han propiciado el acercamiento a una problemática digna de estudio. Nos han permitido constatar diferentes aspectos importantes, a nuestro modo de ver. En primer lugar, hemos constatado que, tal como habíamos propuesto en nuestro modelo de partida (De la Fuente, 2003; Roe, 2002, 2003), las competencias académicas y profesionales propuestas se construyen en los dos ámbitos formativos, de manera complementaria, aunque existe un desequilibrio o, más bien, una especialización formativa, en cada ámbito.

En general, los sujetos opinan que en el contexto profesional-aplicado es donde se construye una mayor cantidad de competencias. La mayoría del conocimiento factual (*saber*) se construye en el ámbito de la Titulación, mientras que la construcción del conocimiento procedimental (*saber hacer*) se produce en el ámbito aplicado.

Pero la información más interesante proviene de la evaluación de las subcompetencias porque nos permite ahondar con mayor precisión en los matices. Como hemos podido comprobar existen diferencias muy claras en el contexto formativo de la Titulación, con una mayor construcción de subcompetencias conceptuales académicas y actitudinales -*el saber y el querer saber y hacer*-, en detrimento de las de orden procedimental académico y, en general del conocimiento profesional de orden conceptual y procedimental. En el contexto aplicado, sin embargo, se construyen por excelencia las competencias conceptuales y procedimentales de orden profesional. Es destacable la baja puntuación obtenida por las competencias procedimentales académicas, tanto en el ámbito de la titulación como en el aplicado, lo que pondría de manifiesto un importante déficit formativo del *saber hacer académico*, imprescindible para una formación óptima e integración del conocimiento académico-profesional.

En el caso de las competencias específicas, los resultados son coincidentes con otros aparecidos con una muestra de orientadores escolares (De la Fuente, en prensa) y ponen de manifiesto las bondades y los déficits propios de la formación inicial y continua de los psicólogos como profesionales, especialmente en lo referido al ámbito internacional y a las competencias del *saber hacer profesional*, en algunos casos, no abordadas ni en la formación inicial ni en la permanente (De la Fuente, 2000a).

No queremos finalizar este informe de investigación sin mencionar varias limitaciones importantes. En primer lugar, sabemos que es necesario seguir ampliando la muestra de nuestro estudio de cara a una mayor representatividad y generalización de los resultados, amén de una mayor validación de la versión experimental del instrumento de medida utilizado. En segundo lugar, debemos aclarar que en los análisis realizados hemos comprobado que los resultados generales presentados están modulados por las variables personales y profesionales de los sujetos, aspectos que no han sido objeto de este informe y deberán serlo en trabajos futuros.

Los resultados nos llevan a considerar que esta línea de trabajo es muy provechosa, tanto en el presente como en el futuro. La radiografía de esta situación actual nos ha permitido acercarnos a la percepción de la formación recibida por los profesionales, profesores y alumnos como un criterio de calidad de la Titulación cursada. En el futuro, sería deseable seguir este criterio de evaluación para conocer si los cambios producidos por la implantación del Espacio Europeo de la Educación Superior han supuesto un incremento en el criterio de la Calidad formativa de las Titulaciones, por parte de los profesionales y alumnos aplicados. Desde la perspectiva de la formación profesional permanente, sería deseable que las organizaciones encargadas de actualizar a sus profesionales tuvieran presente este feedback importante que, a modo de screening, hemos aportado. Sigue siendo urgente un plan integrado y coordinado de formación inicial y permanente para nuestros profesionales.

Agradecimientos

Este trabajo se ha realizado gracias a la participación anónima de profesionales, alumnos y profesores, así como a la participación expresa del Colegio Oficial de Psicólogos y diversas Delegaciones Provinciales de la Junta de Andalucía.

Referencias

- Cook, C., Health, F., y Thomson, R. (2000). A meta-analysis of response rates in Web – or Internet-based surveys. *Educational & Psychological Measurement*, 60(6), 821-826.
- De la Fuente, J. (2003a). ¿Por qué los alumnos no construyen un conocimiento académico y profesional integrado? Reflexiones para una investigación necesaria. *Papeles del Psicólogo*, 24 (86), 34-41.
- De la Fuente, J. (2003b). *Competencias académico-profesionales para la formación psicológica*. Manuscrito sin publicar.
- De la Fuente, J. (2004). *Escala para la evaluación de la formación psicológica desde la perspectiva de los profesionales*. Almería: RPI-18-04.
- De la Fuente, J. (en prensa). La construcción de las competencias académico-profesionales para el asesoramiento educativo. En J. I. Pozo y C. Monereo (Coords), *El asesoramiento educativo a exámen*. Barcelona: Graó.
- De la Fuente, J. y cols. (2004). *Guía metodológica para la evaluación en-línea de la construcción del conocimiento profesional, promovido desde las titulaciones oficiales*. Proyecto UCUA. UAL-11. Córdoba: UCUA.

- De Miguel, M. (Coord) (2003). *Evaluación de la calidad de las titulaciones universitarias*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Fernández Sierra, J. (1996). *La evaluación del profesorado de la Universidad de Almería*. Almería: Servicio de Publicaciones.
- Pérez, C. (2004). *Técnicas estadísticas con SPSS*. Madrid: Pearson-PrenticeHall.
- Proyecto EuroPsyT (2003). Una propuesta marco para la educación y formación del psicólogo en Europa. *INFOCOP*, 86, 65-76.
- Roe, R. A. (2002). Competences-A key towards the integration of theory and practice in work psychology. *Gedrag en Organisatie*, 15, 203-224.
- Roe, R. A. (2003). ¿Qué hace competente a un Psicólogo?. *Papeles del Psicólogo*, 24 (86), 1-12.
- Shannon, D. M., y Bradshaw, C. C. (2002). A comparison fo response rate, response time, and costs of mail and electronic surveys. *The Journal of Experimental Education*, 70(2), 179-192.
- Sheehan, K. B. y Hoy, M. G. (1999). Using e-mail to survey Internet users in the United Status: Methodology and assessment. *Journal of Computer Mediated Communication*, 4(3). From <http://www.ascusc.org/jcmc/vol4/issue3/sheehan.html>.
- Smith, C. (1997). Casting the net: surveying the Internet population. *Journal of Computer Mediated Communication*, 4(3).
From: <http://www.ascusc.org/jcmc/vol3/issue1/smith.html>

Anexo 1

Ítems de la ESCALA PARA LA EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN PSICOLÓGICA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESIONALES. Versión 1.00 (2004)

© Prof. Dr. Jesús de la Fuente Arias. Universidad de Almería (Spain)

Tipos de competencias que se evalúan:

CA= conceptual académico
PA= procedimental académico
AA= actitudinal académico

CP= conceptual profesional
PP= procedimental profesional
AP= actitudinal profesional

1. COMPETENCIAS ACADÉMICAS BÁSICAS.

Titul. Prof.

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.

— — CA

Conceptos

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

Principios

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

Querer saber:

Actitudes y valores

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

Normas

14. Tener un compromiso ético con el conocimiento.	—	—	AP
--	---	---	----

Saber hacer:

Capacidad de aprender a aprender (autorregulación)

15. Planificar y controlar el proceso de aprendizaje de manera autónoma.	—	—	AP
16. Autoevaluarse y reflexionar sobre el proceso de aprendizaje.	—	—	AP
17. Aprender de los errores y realizar cambios prospectivos.	—	—	AP
18. Utilizar estrategias de aprendizaje flexibles, ajustadas a los objetivos propuestos.	—	—	AP

Análisis, síntesis e identificación

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

Capacidad de organizar, planificar y tomar decisiones para resolver problemas

a) identificación:

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

de trabajo propio.	—	—	PP
b) evaluación:			
27. Generar alternativas para evaluar y diagnosticar problemas psicológicos.	—	—	PP
28. Evaluar y valorar los resultados de una intervención psicológica.	—	—	PP
c) intervención:			
29. Generar alternativas para evaluar y resolver problemas psicológ.	—	—	PP
30. Definir los objetivos de una intervención psicológica.	—	—	PP
31. Elaborar estrategias de intervención psicológica de tipo individual, grupal o comunitario.	—	—	PP
32. Elegir la técnica de intervención psicológica adecuada para alcanzar los objetivos propuestos.	—	—	PP
33. Dominar estrategias y técnicas que permitan que individuos o grupos se involucren de modo activo en la intervención .	—	—	PP
d) seguimiento:			
34. Establecer formas de control, evaluación y seguimiento de la intervención.	—	—	PP
d) investigación:			
35. Aplicar diseños de investigación que permitan deducir resultados psicológicamente relevantes y científicamente pertinentes.	—	—	CA
36. Adquirir habilidades de toma de decisión sobre resultados profesionales y científicos.	—	—	PP

Querer saber hacer:

Actitudes y valores

37. Mostrar interés por el estudio y puesta al día en la formación continua de la psicología.	—	—	CA
38. Mostrar interés por la investigación y producción de nuevos datos en Psicología.	—	—	CA

Normas

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

1.2. Competencias personales básicas.

Saber:

Hechos

40. Conocer las posibilidades y limitaciones personales.	—	—	CP
--	---	---	----

Principios

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

Querer saber:

42. Tener interés por la mejora personal.	—	—	PP
---	---	---	----

Saber hacer:

Autorregulación y autocontrol personal

43. Ejercer la autorregulación comportamental personal.	—	—	PP
---	---	---	----

Motivación de logro

- | | | | |
|--|---|---|----|
| 44. Motivarse hacia el trabajo, ejerciendo resistencia a la frustración. | — | — | PP |
| 45. Definir metas de mejora académica, personal y profesional. | — | — | PP |

Iniciativa y espíritu emprendedor

- | | | | |
|---|---|---|----|
| 46. Proponer y reconocer la utilidad de la Psicología en distintos ámbitos de intervención. | — | — | PP |
| 47. Desarrollar iniciativas propias, destinadas a resolver situaciones-problema de interés psicológico. | — | — | PP |

Preocupación por la calidad

- | | | | |
|--|---|---|----|
| 48. Tener gusto por la calidad del trabajo realizado, como referente de la propia actuación. | — | — | PP |
|--|---|---|----|

Querer saber hacer:

Actitudes y valores

- | | | | |
|--|---|---|----|
| 49. Tener inquietud por el éxito. | — | — | PP |
| 50. Tener una actitud emprendedora y de calidad en el trabajo. | — | — | AP |

Normas

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

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. | — | — | CP |
| 53. Tener conocimiento de las revistas más relevantes en el área propia de intervención psicológica. | — | — | CA |

Conceptos

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

Querer saber:

Actitudes y valores

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

Normas

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

Saber hacer:

Comunicación oral y escrita

- | | | | |
|---|---|---|----|
| 58. Redactar conceptualmente un discurso y trasladarlo a un texto. | — | — | CA |
| 59. Redactar informes psicológicos destinados a usuarios individuales, servicios, empresas, instituciones, así como informes de investigac. | — | — | PP |
| 60. Valorar, interpretar y sintetizar la información procedente de | | | |

técnicas de evaluación y diagnóstico psicológico.	—	—	PP
61. Comunicar resultados psicológicos de forma oral adecuando la presentación al destinatario/os de la misma.	—	—	PP
62. Dominar técnicas de presentación de datos (orales, informáticas, otro tipo de tecnologías).	—	—	PP
63. Tener habilidades de comunicación y persuasión.	—	—	PP
64. Hablar en público correctamente.	—	—	PP
65. Asesorar a otros profesionales.	—	—	PP
66. Interesar a las personas o instituciones a las que vaya dirigido el informe en la aplicabilidad de los resultados psicológicos.	—	—	PP
<i>Conocimiento de segundo idioma</i>			
67. Utilizar una lengua extranjera (habitualmente, inglés).	—	—	CA
<i>Habilidades básicas de manejo de ordenador</i>			
68. Manejo de la informática como usuario (procesador de textos, hojas de cálculo, etc.), así como de internet (búsquedas en la red, administración de correo electrónico, transferencia ficheros, etc.)	—	—	PA
69. Manejar algún programa estadístico de uso habitual en Psicología (SPSS o similares).	—	—	CA
<i>Habilidades de gestión de información</i>			
70. Identificar fuentes de datos en Psicología.	—	—	CA
71. Manejar bases de datos relevantes en Psicología (PsyClit, Psycodoc, Medline, Current Contents, Social Sciences, Citation Index, etc.).	—	—	CA
72. Saber buscar documentación en una biblioteca o hemeroteca científica.	—	—	CA
73. Planificar una búsqueda bibliográfica o de referencias.	—	—	CA

Querer saber hacer:

Actitudes y valores

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

Normas

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

2.2. Competencias cognitivo-lingüísticas aplicadas a la intervención profesional.

Saber:

Hechos

76. Conocer datos psicológicos científico-profesionales relevantes.	—	—	CA
---	---	---	----

Conceptos

77. Conocer distintos diseños de investigación profesional.	—	—	CA
78. Conocer los conceptos más utilizados y el vocabulario específico propio del campo profesional en el que se va a trabajar.	—	—	CA
79. Conocer los modelos explicativos y conceptuales que la práctica profesional lleva consigo.	—	—	CA

Principios

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

Querer saber:

Actitudes y valores

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

Normas

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

Saber hacer:

Autoaprendizaje profesional

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

84. Trabajar de forma autónoma. — — AP

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

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. — — PP

a) detección y explicación:

87. Detectar poblaciones de riesgo o interés. — — PP

88. Identificar y dar explicaciones de problemas en contextos reales. — — PP

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.). — — PP

c) intervención:

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

d) investigación:

91. Aplicar las metodologías científicas más usuales en Psicología para la solución de problemas psicológicos. — — PP

Innovación y creatividad

92. Identificar problemas y mostrar interés por plantear una solución. — — PP

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

94. Abordar un problema desde nuevas y diferentes perspectivas. — — PP

Crítica y autocrítica

95. Valorar la pertinencia aplicada de un resultado psicológico. — — PP

96. Utilizar habilidades de análisis sobre datos psicológicos. — — PP

98. Aplicar críticamente los principios de la Psicología al análisis de problemas sociales. — — CP

Investigación profesional

99. Delimitar el problema de investigación y buscar la información relevantes. — — CP

100. Establecer y refutar hipótesis de trabajo. — — PP

101. Interpretar resultados y generalizarlos relacionándolos con resultados previos. — — PP

Querer saber hacer:

Actitudes y valores

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

Normas

106. Ejercer un compromiso ético y respeto a los derechos de clientes y usuarios.	—	—	AP
---	---	---	----

2.3. Competencias sociales de intervención profesional.

Saber:

Hechos

107. Conocer otras culturas y costumbres de otros países.	—	—	
108. Conocer la práctica profesional de otros países.	—	—	CA

Querer saber:

Actitudes y valores

109. Mostrar interés por el conocimiento de otras culturas y costumbres de otros países.	—	—	CA
110. Mostrar interés por el desarrollo de la profesión en otros países.	—	—	PA

Normas

111. Compromiso ético en el manejo de información comparada sobre la cultura y la profesión de otros países.	—	—	AC
--	---	---	----

Saber hacer:

Habilidades interpersonales

112. Tener habilidades sociales.	—	—	PP
113. Tener habilidades de negociación y persuasión.	—	—	PP
114. Tener habilidades de comunicación.	—	—	PP

Liderazgo y trabajo en equipo

115. Dirigir y coordinar trabajos psicológicamente relevantes.	—	—	PP
116. Conocer el manejo de los grupos desde una perspectiva psicol.	—	—	PP
117. Realizar una dinámica de grupos.	—	—	PP
118. Coordinar grupos de forma adecuada.	—	—	PP
119. Aplicar técnicas de motivación e incentivación.	—	—	PP
120. Tener habilidades y estrategias de negociación y saber aplicarlas.	—	—	PP
121. Dominar estrategias y técnicas psicológicas de resolución de problemas.	—	—	PP
122. Conocer el contexto en que cada técnica tiene una eficacia diferencial mayor.	—	—	PP
123. Asesorar a empresas, instituciones u organizaciones en el uso de modelos de intervención psicológica.	—	—	PP

Adaptación a nuevas situaciones profesionales

124. Adaptación a situaciones nuevas en el ámbito laboral.	—	—	PP
125. Mostrar capacidad para trabajar en un contexto internacional.	—	—	PP

Querer saber hacer:

Actitudes y valores

126. Reconocer como importante la diversidad y la multiculturalidad.	—	—	AP
127. Tener comprensión y aprecio de la diversidad cultural.	—	—	AP
128. Respetar los derechos de clientes y usuarios.	—	—	AP

Normas

129. Mostrar un compromiso ético y deontológico en el uso de las habilidades interpersonales.	—	—	AP
130. Mostrar un compromiso ético y deontológico en situaciones de liderazgo trabajo en equipo e interdisciplinar.	—	—	AP
