



Educación y Educadores

ISSN: 0123-1294

ISSN: 2027-5358

Universidad de La Sabana

Rojas Zapata, Andrés Felipe; Luna Hernández, José Alberto; Hernández Arteaga, Isabel  
Competencias docentes transversales para el quehacer de profesores de pregrado en Psicología  
Educación y Educadores, vol. 21, núm. 3, 2018, Septiembre-Diciembre, pp. 461-481  
Universidad de La Sabana

DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.3.5>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83460720005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEH redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso  
abierto

# Competencias docentes transversales para el quehacer de profesores de pregrado en Psicología

Andrés Felipe Rojas Zapata

orcid.org/0000-0001-8275-3396  
Corporación Universitaria Minuto de  
Dios, Centro regional Pasto  
angres.rojasz@uniminuto.edu

José Alberto Luna Hernández

orcid.org/0000-0002-6299-0236  
Universidad Mariana, Pasto  
jluna@unimariana.edu.co

Isabel Hernández Arteaga

orcid.org/0000-0002-6299-0236  
Universidad Cooperativa de Colombia,  
sede Bogotá  
isabel.hernandez@ucc.edu.co

## Resumen

*El presente producto de investigación busca determinar cuáles son las competencias docentes transversales necesarias para el quehacer de los profesores de programas de pregrado en Psicología, con una metodología orientada por el paradigma cualitativo, el enfoque histórico hermenéutico y el método etnográfico. Se recogió información en el trabajo de campo mediante la técnica de entrevista no estructurada, aplicada a docentes universitarios adscritos a programas de pregrado de Psicología. Los datos de categorías se sistematizaron en matrices que se construyeron teniendo como base los pilares de la educación propuestos por Delors. La discusión se estructuró a partir de la técnica de la triangulación de resultados, la teoría revisada sobre el tema objeto de estudio y el punto de vista del investigador, lo que permitió desarrollar conceptualmente once competencias docentes transversales. Como conclusión, queda que las competencias docentes transversales resultado de esta investigación responden a las múltiples dimensiones en que se desenvuelve y desarrolla el ser humano y a las necesidades y demandas de la educación superior del mundo del siglo XXI.*

## Palabras clave (fuente: tesaurus de la UNESCO)

*Competencias; competencias del docente; competencias del docente transversales; docente universitario; profesor de universidad; profesor de enseñanza superior; formación profesional.*

Recepción: 28/11/2017 | Envío a pares: 07/03/2018 | Aceptación por pares: 07/08/2018 | Aprobación: 07/08/2018

DOI: 10.5294/edu.2018.21.3.5

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

Rojas-Zapata, A. F., Luna-Hernández, J. A. y Hernández-Arteaga, I. (2018). Competencias docentes transversales para el quehacer de profesores de pregrado en Psicología. Educación y Educadores 21(3), 461-481. DOI: 10.5294/edu.2018.21.3.5

## Cross-sectional Teaching Skills for the Work of Undergraduate Professors in Psychology Programs

### Abstract

*This research product aims to determine the cross-sectional teaching skills required for the work of professors in undergraduate Psychology programs. A methodology guided by the qualitative paradigm, the historical hermeneutical approach and the ethnographic method was employed. Information was gathered in the field work using an unstructured interview administered to professors of undergraduate Psychology programs. Category data were systematized in matrices built based on Delors' pillars of education. The discussion was structured on the basis of the triangulation technique, the reviewed theory on the subject matter and the researcher's point of view. This allowed the conceptual elaboration of eleven cross-sectional teaching skills. In short, the cross-sectional teaching skills resulting from this research respond to the multiple dimensions in which the human being develops and evolves and to the needs and demands of higher education in the 21<sup>st</sup> century world.*

### Keywords (source: UNESCO Thesaurus)

*Qualifications; teacher qualifications; transversal teacher qualification; university professors; higher education teaching personnel; vocational training.*

## Competências docentes transversais para o trabalho de professores de graduação em Psicologia

### Resumo

*Esta pesquisa busca determinar quais são as competências docentes transversais necessárias para o trabalho dos professores de cursos da graduação em Psicologia, com uma metodologia orientada pelo paradigma qualitativo, pela abordagem histórica hermenêutica e pelo método etnográfico. As informações foram coletadas no trabalho de campo, através da técnica de entrevista não estruturada, e aplicada a professores universitários designados para cursos da graduação em Psicologia. Os dados das categorias foram sistematizados em matrizes construídas com base nos pilares da educação propostos por Delors. O debate foi estruturado a partir da técnica de triangulação de resultados, da teoria revisada sobre o assunto em estudo e do ponto de vista do pesquisador, o que permitiu desenvolver conceitualmente onze habilidades docentes transversais. Concluiu-se, portanto, que as competências docentes transversais resultantes desta pesquisa respondem às múltiplas dimensões em que se desenvolvem o ser humano e as necessidades e demandas da educação superior mundial no século XXI.*

### Palavras-chave (fonte: Thesaurus da Unesco)

*Competências; competências do professor; competências transversais de professores; professor universitário; professor de ensino superior; formação profissional.*

## Introducción

Con las nuevas exigencias y necesidades educativas de la globalización, las competencias devenirían parte esencial en el proceso de formación de profesionales y serían capaces de responder de manera consciente, creativa, innovadora y pertinente a las demandas de una sociedad que se encuentra en constante cambio y desarrollo (Hernández, Alvarado y Luna, 2015). Para lograr este objetivo en la formación profesional, es necesario que los docentes de programas de pregrado responsables de esta función sean conscientes de lo que implica el orientar la educación por el enfoque de competencias y, asimismo, que ellos, como educadores, sean competentes, tanto en el plano pedagógico como en el área de conocimiento profesional que pretenden orientar. Sin embargo, en la praxis educativa actual, competencia es un término que se puede vislumbrar más como una moda y un concepto idealista que como un enfoque mediante el cual es posible orientar el aprendizaje, ya que su conceptualización resulta ser confusa, ambigua y polisémica (Gómez y Alzate, 2010). En consecuencia, su instrumentación se da de manera errónea, así como su planeación, implementación y criterios de evaluación en el ámbito educativo (Irigoyen, Jiménez y Acuña, 2011), razón por la cual es muy importante que el docente universitario formador de profesionales tenga claridad epistemológica y pedagógica al respecto.

De lo anterior surgió la inquietud por cuáles son las competencias docentes transversales que los profesores de programas de Psicología, como educadores de instituciones de educación superior, deben acreditar para contribuir de manera eficaz a la formación de profesionales competentes que requiere la sociedad y el mundo globalizado de la actualidad, puesto que, si bien existen educadores de alto nivel formativo, e incluso algunos son especialistas, magísteres y doctores en sus áreas de profundización, no todos cuentan con formación como docentes. Ello es una gran falencia en el proceso de formación profesional, puesto que el ser un experto en un área de conocimiento –en este caso, en psicología– no ne-

cesariamente implica tener las competencias necesarias para orientar de manera eficaz el logro de las competencias que debe desarrollar el profesional en formación u orientar el aprendizaje de ese mismo saber (Salgado, 2006; Timarán *et al.* 2016).

## Competencias docentes transversales: conceptualización teórica

La revisión teórica muestra que, aunque existe información bibliográfica sobre las competencias docentes, ya que es un tema de actualidad educativa, esta disminuye para el tema de competencias docentes transversales necesaria en la formación del psicólogo que requiere hoy la sociedad. Abadía *et al.* (2015) exponen que las competencias docentes que los estudiantes de ciencias sociales y humanas resaltan como importantes en sus profesores corresponden a la capacidad de fomentar un clima adecuado, de confianza y de tolerancia en el aula, y además conceden importancia al fomento del aprendizaje, así como al buen uso de estrategias, métodos y técnicas eficaces para la enseñanza, mientras que, con menor valor, señalan la gestión y planificación de la docencia.

Competencias docentes clave para el ejercicio, según Biesta (2012), son la capacidad de trabajar con otras personas, teniendo en cuenta los valores y la inclusión social como medio de fortalecimiento del aprendizaje; con el conocimiento, la tecnología y la información, lo que corresponde a la habilidad de trabajar con la diversidad de los saberes y la capacidad de acceder a ellos para contribuir a su desarrollo; con y en sociedad, que implica orientar a los estudiantes en el cumplimiento de la responsabilidad social como profesionales.

Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2014) plantea que existen tres esferas fundamentales para una correcta planeación de la enseñanza por parte de los educadores: 1) conocimiento en el área de la investigación,

puesto que esta fortalece y permite a los docentes enriquecer sus conocimientos en pedagogía y metodología, lo que lo habilita para articular adecuadamente la teoría y la praxis; 2) conocimiento en los procesos de lectoescritura y enseñanza, propias de la profesión específica en la que se desempeña; y 3) conocimiento de las iniciativas del gobierno y las instituciones educativas, es decir, de las necesidades de su medio y las tendencias actualidades que regulan su ejercicio profesional.

Rompelmann (2002) y García (2009) hacen alusión a otro componente de las competencias docentes: el afectivo, que posee un impacto considerable en el ejercicio docente, ya que puede modificar el ambiente dentro del aula de clase y da espacio al docente para reflexionar críticamente sobre su ejercicio cotidiano en la educación, y esto posibilita que adopte actitudes propositivas que favorezcan el aprendizaje significativo de sus estudiantes. Las emociones se encuentran íntimamente relacionadas con el pensamiento, la comprensión y la metacognición, de modo que, según se utilice en el campo educativo, juegan un papel preponderante que beneficia o entorpece los procesos formativos.

Los citados autores consideran que dicho componente afectivo de las competencias docentes involucra la habilidad para observar en sí mismo y en los demás emociones, sentimientos y habilidades para evidenciarlos propositivamente en la interrelación con los estudiantes, habilidades que se consideran fundamentales en la generación de climas sociales propios para el aprendizaje. En efecto, las dimensiones afectivas de la docencia son: 1) de oportunidad, que incluye equidad en la oportunidad de respuesta, apoyo individual al estudiante, latencia o paciencia, motivación a la reflexión y mantener altas expectativas en el razonamiento; 2) de realimentación, como corregir al estudiante, elogiar su desempeño y escuchar activamente para establecer diálogo, dando razones que expresan y aceptan los sentimientos del estudiante; 3) de consideración por las personas, donde se involucra la proximidad con el estudiante, el respeto en el trato mutuo y el in-

tercambio de experiencias personales. Estas dimensiones se constituyen en elementos relevantes en el desempeño docente. En este sentido, la educación debe desarrollar actitudes humanas como ser con el otro, ser para el otro y el ser por el otro, con lo que impulsará valores fundamentales que deben evidenciarse en el docente, de modo que la ética en la universidad será la acción perfeccionadora de cualquier otra acción que se realice en el campo educativo.

Sobre el tema, Valica y Rohn (2013) refieren que las competencias éticas del docente guardan relación con sus habilidades personales y sociales, las que se reflejan en las características positivas de su personalidad, en el trato que brindan a otras personas y en su comportamiento. En el aula de clase, se ven en la enseñanza humanizadora y en la relación de aceptación entre docente y estudiante, que permite crear comunidad educativa fuera del aula. Soininen, Merisuo-Storm y Korhonen (2013) mencionan que las competencias éticas del docente están íntimamente relacionadas con la responsabilidad de los educadores de internalizar los preceptos morales que demanda cada una de sus funciones.

Además, se encuentra en lo expuesto por Medina, Domínguez y Medina (2010) que las competencias que tienen mayor incidencia en la calidad del acto formativo son: la investigación y la innovación en busca de mejorar la calidad de la docencia; la identidad profesional; la planificación del ejercicio docente; la tutoría; la capacidad de comunicación, y la capacidad evaluativa. En esta reflexión, Hernández, Alvarado y Luna (2015) observan que el primer paso para formar profesionales investigadores creativos e innovadores es abrir el ejercicio del profesor universitario a estas competencias docentes, a través de las cuales es posible incentivar al estudiante a descubrir y conocer lo desconocido, a hacer cosas distintas y originales que asuman riesgos, a buscar, no una respuesta a un problema, sino múltiples respuestas para profundizar en el conocimiento.

Otra competencia cardinal que debe desarrollar el docente universitario en la era de la posmo-

dernidad es el manejo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Como lo menciona Beneitone (2007), estos sistemas tecnológicos son una de las principales causas del aceleramiento de la producción de conocimiento y de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Al respecto, Beata (2014) señala que los jóvenes de la posmodernidad nacen y crecen en la era de la internet, por lo que se conocen y denominan como nativos digitales, de modo que la tecnología no solo está ajustando el curso de la educación, sino que también influye en la manera como las personas piensan y aprenden.

En este sentido, las Instituciones de Educación Superior deben dar respuesta a los desafíos de las tendencias de la educación superior y a las demandas educativas que las sociedades del mundo actual requieren. Como lo expresa Bausela (2009), el fenómeno de la globalización exige nuevas competencias que le permitan al docente una formación cada vez más sólida, tanto para la adquisición de conocimiento propio de su profesión como para el desarrollo de nuevas competencias en la acción propia de orientar el aprendizaje de los estudiantes.

Con la intención de tener mayor precisión acerca de las competencias docentes, es pertinente mencionar la clasificación que realiza Castillo (2010), quien las divide en seis grandes grupos:

1. Competencias en la disciplina, relacionadas con la capacidad de analizar y tratar problemas y fenómenos de manera significativa, para lo cual es necesario dominar una diversidad de conocimientos en el área profesional; por tanto, es responsabilidad del docente elegir qué conocimientos son los más pertinentes para orientar el aprendizaje de sus estudiantes.
2. Competencias en la organización de los contenidos, con lo que se alude a la praxis pedagógica, que no solo implica organizar los contenidos a enseñar, sino también prever la práctica de la enseñanza. Esto significa que para el docente es obligatorio planificar el currículo y cómo desarrollarlo y que, para ponerlo en práctica en el contexto real, en un proceso reflexivo tienda puentes entre ideas, intenciones y acciones.
3. Competencias relacionadas con la variedad del aprendizaje: si bien en el marco de las competencias es responsabilidad del estudiante tomar un rol activo en su aprendizaje, esta no deja de ser responsabilidad del docente, ya que es el facilitador del aprendizaje y las estrategias empleadas son trascendentales en la formación y afectan directamente la calidad de este proceso cognitivo.
4. Competencias relacionadas con las TIC, pues en la universidad del siglo XXI estas replantean la relación entre los procesos educativos, tanto a nivel espacio-temporal como en la acción enseñanza y aprendizaje; por tanto, una de las habilidades básicas del docente es utilizar las TIC y a la vez incorporarlas a sus procesos pedagógicos y metodológicos de manera racional y pertinente.
5. Competencias de evaluación, puesto que actualmente es el estudiante quien elabora, interpreta, cuestiona, analiza, relaciona el conocimiento y lo estructura como aprendizaje, de modo que la función del docente no es dictar clase y dictaminar si los estudiantes aprendieron lo que él enseñó. En la actualidad la labor del docente en este aspecto es propiciar el desarrollo de conocimientos de manera creativa y orientar estrategias de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
6. Competencias éticas en la acción educativa, ya que en la educación superior es necesario revalorizar los aspectos éticos y culturales que la caracterizan, a partir de la interdisciplinariedad, para entender el devenir global del mundo; por tanto, el fin de la universidad no debe ser solo el conocimiento, sino la integración ser humano-entorno.

Es pertinente mencionar la importancia de las competencias docentes, que García, Loredó, Luna y



Rueda (2008) consideran como una oportunidad de reflexión crítica sobre las concepciones y métodos de enseñanza, es decir, sobre las competencias que debe poseer el docente en busca de la calidad de la formación profesional. Al respecto, la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS, 2008) propone un perfil del docente constituido por un conjunto de competencias que integra conocimientos, habilidades y actitudes, en busca de generar ambientes de enseñanza y aprendizaje. En otras palabras, las competencias docentes involucran las cualidades individuales, ética, académica, profesionales y sociales que debe reunir el docente. En esta línea, Pérez y Gonçalves (2013) plantean las competencias profesionales que todo docente debe poseer como un recurso para desarrollar su identidad profesional, siendo capaz de gestionar proyectos curriculares pertinentes que eviten la saturación de contenidos que en última instancia pierden utilidad, lo cual favorece un aprendizaje que durará para toda la vida.

## Metodología

Esta investigación se realizó siguiendo los lineamientos del paradigma cualitativo, puesto que pretende acercarse a una realidad social para explorarla, describirla y analizarla, basándose en la percepción subjetiva de la realidad de los sujetos que hacen parte de un contexto específico (Bonilla y Rodríguez, 1997). La utilidad de este paradigma (Martínez, 2011) radica en que la realidad se crea a través de la interacción del sujeto con el entorno, por lo que no puede hablarse de una sola verdad, ya que esta nace de la significación de las diferentes percepciones que los individuos obtienen de las múltiples situaciones en que se desenvuelven. De tal modo, los docentes de los programas de pregrado en Psicología son la población idónea para concepcuar sobre las competencias docentes transversales para los profesionales que orientan la formación profesional en esta área disciplinar

La investigación es etnográfica, puesto que busca analizar y entender las prácticas de personas

que hacen parte de un mismo contexto o de individuos que por su estilo de vida son semejantes (Angrosino, 2012; Martínez, 2011). Por tanto, la población con la que se trabajó fueron los docentes que pertenecen a los programas de Psicología de dos universidades que por protección de la identidad se las denominará universidad A y universidad B. Ubicadas en la Ciudad de San Juan de Pasto, capital del departamento de Nariño, constituyen el contexto en el que se desarrolló la presente investigación. La muestra estuvo constituida por trece docentes seleccionados según criterios de inclusión y exclusión, que fueran psicólogos de profesión, con nivel educativo de maestría y doctorado y tuvieran la voluntad de participar en el estudio.

Con la intención de dar cumplimiento a los objetivos planteados en este proyecto investigativo, se escogió la entrevista no estructurada como técnica de recolección de datos, puesto que permite recolectar información de un grupo de individuos y conocer características de la población, opiniones o actitudes sobre un tema o situación, siempre enfocándose en las categorías del estudio a realizar (Díaz, Torruco, Martínez y Varela, 2013). El guion de la entrevista, como instrumento, fue validado por expertos investigadores en el campo educativo. Los datos se organizaron en matrices de vaciado de datos y proposiciones agrupadas. Por último, la información se analizó con la técnica de triangulación, ya que utiliza diferentes visiones sobre el objeto de estudio, siendo tres los puntos de vista: la teoría previamente revisada sobre el tema, la información recolectada y el punto de vista del investigador como constructor principal de los hechos (Bericat, 1998).

## Resultados

A continuación se presentan como ejemplo para este artículo textos específicos de las respuestas dadas por los docentes al interrogante por cuáles son las competencias docentes transversales que, desde su experiencia, debe desarrollar el docente de programas de pregrado en Psicología.



### RESPUESTAS DOCENTES UNIVERSIDAD A

**SUJETO 1.** Las competencias docentes transversales son fundamentales para todos los docentes, entre ellas están: las investigativas, las actitudinales y las relacionales para el proceso de interacción con los estudiantes, conocer otros idiomas, principalmente el hablar y poder leer en inglés, dado que este en la actualidad es el idioma universal.

**SUJETO 2.** Yo creería que tiene que haber las competencias de comunicación asertiva, trabajo en equipo y responsabilidad social; estas son importantes porque se enfocan en los procesos de enseñanza; son procesos de relaciones interpersonales que permiten generar un clima adecuado para el proceso de aprendizaje, aunque también es necesario conocer diferentes estrategias académicas para el desarrollo del estudiante.

**SUJETO 3.** Como competencias docentes están: capacidad de escucha, lectoescritora, interés por adquirir conocimiento, capacidad de expresión verbal y escrita, pensamiento lógico matemático, hablar otro idioma, como el inglés o el portugués, dado que en el mundo actual hay mucha información en otros idiomas que es útil para el desarrollo profesional, y, finalmente, el respeto por los demás como una competencia del ser.

**SUJETO 4.** Para mí, las principales son la inclusión social, los derechos humanos, el respeto por la diversidad cultural, la equidad y aquellos aspectos que se relacionan con fomentar los valores de las personas, como el ser ético y el interés por el trabajo en equipo. Dado que esto es algo primordial en la educación actual, se puede considerar como el ser consciente de la importancia que tiene el preocuparse por el entorno o los problemas sociales. También están: el uso de las TIC, la creatividad y hablar una segunda lengua, dado que esto es indispensable para todo profesional en la globalización.

**SUJETO 5.** Estas son la flexibilidad y la creatividad para dirigir los procesos académicos con los estudiantes; en la parte de relaciones interpersonales se encuentran la empatía, generar confianza, ambientes de clase que también sean agradables o cálidos, el empoderamiento, que se logre a través de lo que sabe enganchar a la gente e impulsarla a los estudiantes. Además, es necesario ser ético, [y poseer] la capacidad propositiva para mejorar las dificultades sociales y académicas.

**SUJETO 6.** Son las que están relacionadas con la capacidad académica, [y con] conocer estrategias didácticas para enseñar los contenidos, además es necesario tener conocimientos en su área disciplinar; en general son lo actitudinal, el hacer y el conocer.

**SUJETO 7.** Para mí son criterios de humanización, [junto con competencias] investigativas, pedagógicas, disciplinares y uso de las TIC, competencias que permitan generar un profesional que pueda servir a la sociedad.

**SUJETO 8.** Son la ética, las competencias comunicativas, la fluidez verbal, la lectura y la escritura, el leer y hablar en otro idioma; también están las competencias prácticas, lo que significa poder aplicar los conocimientos en el contexto analizando los problemas sociales de forma crítica y ser propositivo para resolverlos; la ética es transversal, nos regula el ejercicio profesional.

### RESPUESTAS DOCENTES UNIVERSIDAD B

**SUJETO 1.** Son la comunicación asertiva, aprendizaje permanente, autoevaluación; también están las competencias pedagógicas, como saber desarrollar una estrategia de enseñanza-aprendizaje, conocer y aplicar estrategias de evaluación; es importante el manejo adecuado de las TIC, como herramienta para apoyar el proceso educativo; otra es la competencia investigativa, que es la característica del docente universitario; por último, el ser creativo y la ética como un factor primordial en toda persona y profesional.

**SUJETO 2.** Las principales competencias del docente tienen que ver con: la comunicación asertiva, uso de las TIC, enseñar a manejar la frustración, la creatividad, transmitir a los estudiantes aprendizajes que da la vida, porque son necesarios para ellos; estas son las competencias del ser. Otra competencia es la preocupación por resolver las necesidades del contexto, para lo cual es necesario la capacidad de análisis e interpretación. Otra necesidad es que los docentes nos formemos y cualifiquemos constantemente, porque el saber mucho, pero no saber cómo transmitirlo, no nos hace docentes.

**SUJETO 3.** Una competencia analítica, argumentativa, [por lo que] debe tener pensamiento crítico, el docente debe poder trabajar la teoría desde la experiencia de lo cotidiano, mediante la interpretación del contexto, pero a la vez desde el desarrollo e innovación del conocimiento de la disciplina.

**SUJETO 4.** El docente debe ser experto en el área práctica de la carrera en la que se formó, [que es] una competencia propia del hacer. La competencia del ser está referida a un docente ético justo, responsable, flexible, actualizado en el tema. El docente debe ser ejemplo de valores humanos para el estudiante.

**SUJETO 5.** Debe tener competencias cognitivas. Destaco específicamente habilidades de análisis de argumentación, de explicación e interpretación, pensamiento crítico, para que pueda evaluar de manera coherente al estudiante; habilidades de evaluación que permitan el aprendizaje significativo; competencias del ser, como conciliar, crear un buen ambiente de clase para la enseñanza y aprendizaje, trabajo en equipo, la creatividad, el respeto.

Con base en las respuestas de los entrevistados en el tema de las competencias docentes transversales, y como resultado de la triangulación y de las categorías inductivas, se identifican y priorizan las siguientes, en su orden:

- Competencia investigativa: es señalada de forma directa e indirecta por los docentes universitarios de programas de Psicología como una competencia docente transversal, que demanda su quehacer en el aula y fuera de ella, en espacios de asesoría y evaluación. Al mismo tiempo, ellos son conscientes de los saberes, habilidades y destrezas relacionadas, como el

conocer y transformar el contexto, interpretar y comprender la realidad existente, aportar significativamente en la propuesta de soluciones pertinentes para los problemas existentes, el desarrollo de pensamiento crítico, el uso adecuado de las TIC en la creación del conocimiento, habilidades de análisis, argumentación, explicación y evaluación, además de las relacionadas con crear, desarrollar e innovar el conocimiento en el campo disciplinar.

- Responsabilidad social: la consideran los docentes como competencia de todo docente universitario, pues ella es el eje central de la misión

de la universidad, actor clave en el entretejido social y, por tanto, es de vital importancia a la hora de proyectar la sociedad y contribuir a su desarrollo. Esta competencia transversal del docente se asume como parte de sus reflexiones y discusiones, en el marco de su vinculación con el estudiante, la comunidad académica, su entorno y la sociedad en general.

- Manejo de la teoría y práctica pedagógica: los docentes dan cuenta de la importancia que tiene la pedagogía en su función como docente en la formación de los profesionales de la Psicología. Reflexionan que, si bien es necesario que el docente tenga conocimiento de su disciplina particular, es cardinal que posea conocimientos, habilidades y destrezas para llevar a cabo de manera eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje. La pedagogía es valorada como indispensable en su quehacer docente y, aunque no la mencionan directamente, reconocen la didáctica como fundamental en el aula, en la implementación de estrategias, métodos y técnicas para orientar la creación de conocimiento por parte del estudiante. Aluden, además, a la competencia pedagógica como necesaria en el proceso de evaluación de los aprendizajes. Señalan, por tanto, que la competencia pedagógica requiere formación y capacitación permanente por parte del docente, para hacerse acreedor al título de docente universitario.
- Pensamiento crítico: es esta una competencia docente prioritaria de mucha actualidad y relevancia en el campo educativo, particularmente en el ámbito universitario, ya que es deber del docente universitario del siglo XXI desarrollar en sus estudiantes el pensamiento crítico, una competencia genérica de la formación profesional que permite conocer, interpretar, comprender, discutir y debatir sobre la realidad de la ciencia y del hecho social, para aportar significativamente a su transformación; es decir,

una competencia docente que le permite razonar de manera eficiente, hacer juicios y tomar decisiones.

- Manejo de un segundo idioma: los docentes que forman parte de la muestra de este estudio manifestaron que el manejo de un segundo idioma es una competencia docente transversal que se debe desarrollar y evidenciar en la formación de profesionales de la psicología, tanto por cultura general como por cultura profesional; al respecto, piensan que la tendencia globalizante del mundo actual requiere la intercomunicación entre pares de distintas culturas y lugares geográficos y exige la competencia en diversos idiomas, para aprovechar el conocimiento existente en su desempeño profesional y como docente universitario.
- Competencia comunicativa: de esta competencia los entrevistados argumentaron que el docente universitario debe ser un excelente comunicador, para llevar a cabo la orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje, que demanda necesariamente la relación docente-estudiante mediada por procesos comunicativos; en consecuencia, la competencia comunicativa es fundamental en el desarrollo personal y profesional. Conscientes de que la comunicación cambia a una velocidad inimaginable, consideran obligatorio que el docente se adapte a ella, en pro de su fluidez comunicativa, teniendo en cuenta mejorar su actitud, procurar claridad en los canales y generar empatía, en busca de establecer positiva interacción con los estudiantes.
- Manejo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): convienen los participantes que el manejo adecuado de las TIC es una competencia transversal que todo docente debe desarrollar en su desempeño profesional; además, son conscientes de que las TIC llegaron al campo educativo y están allí para

quedarse; por tanto, el docente debe acoger sus bondades como herramientas que facilitan su labor en la formación del psicólogo, quienes indiscutiblemente hacen parte de la cultura tecnológica.

- **Flexibilidad:** los docentes sugieren esta competencia ligada al diseño e implementación de escenarios flexibles de enseñanza-aprendizaje, donde se da paso a la diversificación de la enseñanza y de resignificación del quehacer docente, en busca de provocar el interés por el aprendizaje de parte del estudiante. Esta competencia transversal del docente debe llevar a la reflexión sobre su papel y a repensarlo y transformarlo permanentemente mediante el cambio en sus concepciones de enseñar y aprender, en la renovación de recursos y en diversificación de su práctica en el aula. Esta flexibilidad se entiende como ligada más al campo actitudinal del docente, en un contexto en el que la educación sigue siendo rutinaria, descontextualizada y estática.
- **Competencia ética:** para los docentes esta es inherente a su quehacer como formador de psicólogos, de valores y de responsabilidad frente a la sociedad en el desarrollo del ser humano, lo cual debe ser evidente en su comportamiento, para convertirse en ejemplo para sus estudiantes.
- **Creatividad e innovación:** según los docentes de los programas de Psicología, estas son competencias docentes transversales y al mismo tiempo genéricas de todo profesional, razón por la cual deben ser motivadas y desarrolladas en la formación de profesionales integrales con capacidad de generación de ideas y resolución de problemas. Ello implica la orientación de un aprendizaje significativo que procura desarrollar pensamiento divergente, capaz de buscar y encontrar soluciones novedosas y eficaces a los problemas existentes.

- **Desarrollo de la afectividad:** aseguran los docentes entrevistados que la afectividad permite la creación de ambientes adecuados de aprendizaje caracterizados por la confianza y la seguridad, y consideran como fundamentales las relaciones interpersonales de los actores del proceso educativo. Insisten en que la afectividad debe ser una competencia docente transversal, que genera ambientes propicios para que el estudiante sea responsable de su propio proceso de aprendizaje.

## Discusión

### *Competencias docentes transversales*

Los docentes de este estudio consideran que las competencias docentes transversales son fundamentales para su acción docente en la formación de profesionales de la psicología, aunque no dan un concepto sobre las mismas, lo que evidencia desconocimiento sobre este tema, debido a la falta de formación en el campo de la pedagogía y la didáctica. Pero la tendencia educativa en la actualidad versa sobre el enfoque de competencias, tanto transversales como específicas, en la formación de profesionales, en todos los niveles y en los diferentes énfasis y programas. Al decir de Beltrán (2011), ellas se configuran como respuesta a las necesidades de la sociedad actual, teniendo en cuenta que las competencias transversales no pueden suplantar las competencias específicas, pues su desarrollo con respecto a estas últimas tiene un carácter complementario e integrador. En efecto, las circunstancias del mercado actual, que todo estudiante universitario se debe enfrentar, hacen que la universidad no limite su papel a proporcionar únicamente formación académica, sino una educación integral, que viabilice que los retos y avances contemporáneos se articulen al saber ser en sociedad. En este sentido, son las competencias docentes transversales las que le permiten al profesor universitario impactar la formación integral de sus estudiantes. Según lo establecido por el MEN, en

el Decreto 3963 (2009), en Colombia las competencias genéricas se definen como aquellas necesarias para el adecuado desempeño profesional, independientemente de la formación profesional.

Frente a este tópico, para Beneitone *et al.* (2007) las competencias transversales constituyen aquellos elementos comunes que se pueden aplicar en cualquier profesión, como la capacidad de aprender, de tomar decisiones y comunicarse asertivamente; por lo tanto, las competencias docentes transversales serán las habilidades docentes que todo educador debe poseer, independientemente de la profesión en la que enseñe o profese su labor. Añadido a esto, es necesario resaltar que, desde la perspectiva de Delors (1996), toda competencia se desarrolla teniendo como piso la multidimensionalidad del ser humano, fundamentada en los cuatro pilares que constituyen la base de la educación, toda vez que el desarrollo de competencias permite a la persona crecer de manera integral y no solamente en la dimensión profesional o académica.

En esta interpretación es necesario retomar las definiciones que Delors (1996) da para cada uno de estos cuatro pilares de la educación. Con respecto al pilar de *saber conocer*, se relaciona con las habilidades que le permiten al sujeto aprender conocimientos en áreas o saberes determinados y saber cómo aprovecharlos, es decir, aprender para la vida. El pilar del *saber hacer* corresponde a la capacidad de un individuo para hacer frente a las situaciones que hacen parte de la vida cotidiana y para llevar a la práctica de manera efectiva todos los conocimientos que posee, de orden tanto social como personal y profesional. El pilar del *saber ser* hace alusión a aspectos que posibilitan al sujeto cultivar su personalidad con cualidades como la responsabilidad, la autonomía, el autocuidado y la buena comunicación; por último, el pilar del *saber convivir* corresponde a todas aquellas actitudes y comportamientos que propenden lograr una sana convivencia y la búsqueda de ambientes de paz.

Con base en los resultados de la presente investigación, la voz de los docentes de programas de Psicología, la teoría revisada acerca de las competencias docentes transversales y la fundamentación de los cuatro pilares de la educación expuestos por Delors (1996), se discute sobre las siguientes competencias docentes transversales.

COMPETENCIA INVESTIGATIVA: una competencia priorizada por todos los docentes que participaron en la investigación. Es asumida por el MEN (2014) como eje del ejercicio del docente de educación superior, ya que le permite fortalecer sus conocimientos y estar actualizado en nuevos saberes, a la vez que desarrolla competencias de creatividad e innovación en su quehacer docente. En esta línea, Medina, Domínguez y Medina (2010) resaltan la importancia de que el educador posea habilidades en el campo investigativo que posibilitan la realización de una preparación previa y diligente de su ejercicio docente y, además, refieren que la competencia investigativa posibilita innovar en el ejercicio profesional de la docencia.

De otra parte, cabe destacar que esta competencia docente le proporciona o reviste al educador de autoridad fundada en el conocimiento mismo que procura la enseñanza, debido a que él, a través del ejercicio y desarrollo de la competencia investigadora, deja de ser replicador de los saberes creados por otros para convertirse en creador de su propio conocimiento y aportante al desarrollo de la ciencia, desde donde es posible argumentar su discurso académico a partir de la experiencia como investigador. Solamente el quehacer investigativo le posibilita al docente universitario enseñar soportado en su propio proceso de conocer. Esta competencia conlleva que el docente opte por el conocimiento propio y oriente la búsqueda del conocimiento por parte de sus estudiantes. Añadido a esto, esta competencia permite al docente alcanzar otros beneficios, como es buscar, indagar y analizar las necesidades del contexto en el que se encuentre, lo que le posibilita suplir falencias del medio y lograr adaptación y

progreso social, tal como lo plantea el pilar del saber convivir apuntado por Delors (1996).

**MANEJO DE LA TEORÍA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA:** los docentes entrevistados la reconocen como fundamental para el desempeño con éxito del docente de programas de Psicología, pero a la vez son conscientes de que en su gran mayoría carecen de esta competencia, porque no tienen formación pedagógica. Respecto de esta competencia docente, el MEN (2014) refiere que todo profesor debe tener conocimientos actualizados en el campo de la pedagogía, desde donde es posible observar reflexivamente su objeto de estudio –la formación profesional del estudiante– en relación con el concepto de educación, entendido como fenómeno sociocultural y específicamente humano. El desarrollo de esta competencia pedagógica, que involucra la didáctica, estrategias, técnicas y recursos, entre otros, les permite el desempeño profesional docente como orientador de la formación idónea de profesionales, pues educador que no posea conocimiento, vivencias y experiencias pedagógicas no puede ser considerado docente. Indica Salgado (2006) que ser un experto en un área de conocimiento no necesariamente implica tener las capacidades necesarias para orientar el logro de las competencias en los estudiantes u orientar el aprendizaje de ese mismo saber. Los conocimientos y la implementación pedagógica en su quehacer docente otorgan altos estándares en el desempeño profesional y denotan la coherencia entre el saber y el hacer.

En relación con esta competencia, los docentes observan que en su ejercicio como educadores en el campo de la psicología requieren implementar diferentes estrategias didácticas para orientar los procesos de enseñanza aprendizaje. Castillo (2010) menciona que el docente, en su praxis pedagógica, debe planear con antelación la forma en la que orientará el aprendizaje de los saberes y las habilidades de los estudiantes, teniendo en cuenta sus diferentes estilos de aprendizaje, siendo este un factor que influye directamente en el proceso de la

formación profesional. En este orden de ideas, Bozu (2010) señala que esta competencia docente es un indicador de calidad de los procesos formativos realizados por los docentes. Sobre esta competencia, Hernández, Recalde y Luna (2015) argumentan que el docente, para desarrollar las diversas estrategias didácticas, debe saber que la formación parte del hombre y termina en el hombre. La formación profesional es acción-comunicación entre humanos y tiene como fin la personalización y socialización del hombre; por tanto, el profesor universitario debe evidenciarlo en su ejercicio como docente.

En esta competencia se encuentra un aspecto referido por los docentes objeto de la investigación y es el tema de las habilidades evaluativas, necesarias para realizar una estimación objetiva del avance del estudiante y el logro de sus competencias. Frente a esto, Castillo (2010) refiere que si bien es el estudiante en la actualidad quien organiza, interpreta y analiza la información para convertirla en aprendizaje, la labor del educador no será medir qué tanto conocimiento ha adquirido un educando, sino enseñar métodos de evaluación para que sean ellos mismos quienes evalúen sus desempeños en el aprendizaje.

También sobre esta competencia los docentes observan la necesidad de la actualización académica, misma que, a juicio de Castillo (2010), está vinculada con la capacidad del educador para manejar y abordar crítica, analítica y significativa el desarrollo de la disciplina objeto de su quehacer como docente universitario e igualmente con el dominio del conocimiento y habilidad práctica que hacen parte de la misma. El docente ha de ser experto en la disciplina que orienta en el proceso de formación del psicólogo, con la autoridad que le da el conocimiento teórico y práctico de la misma para desarrollar el aprendizaje de los estudiantes. Los expertos recomiendan el desarrollo de esta competencia en el docente mediante su participación en diferentes eventos académicos que le permitan estar a la vanguardia de los nuevos conocimientos y prácticas en el campo objeto.



**PENSAMIENTO CRÍTICO:** esta competencia es una pre-ocupación real y muy relevante del docente de psicología, siendo consciente de la necesidad de poseerla para tener el conocimiento, la práctica y la autoridad para desarrollarla en sus estudiantes. Esta competencia docente es transversal en el profesor universitario e implica la capacidad para leer de manera analítica y reflexiva, en busca de comprender planteamientos expuestos en un texto e identificar sus perspectivas y juicios de valor, recuperando información presente en los textos, para darle sentido global y establecer relaciones entre enunciados. El docente de programas de Psicología, en particular, debe abordar procesos como ubicar información, relacionar, construir la representación global del texto y el contexto, analizar y evaluar la relación entre procesos discursivos textuales y del contexto sociocultural.

Facione (2007) define el pensamiento crítico como un fenómeno humano que impregna todo y tiene propósito. Hace hincapié en la necesidad de formar estudiantes con pensamiento crítico, que se caractericen no solo por su habilidad cognitiva, sino por su manera de enfocar la vida, yendo más allá del aula hacia el contexto social. Para Paul y Elder (2005), pensar críticamente implica analizar y evaluar el pensamiento con la finalidad de mejorarlo. Pero para formar estudiantes con pensamiento crítico, capaces de aportar a la transformación de la sociedad, el docente debe ser un profesional crítico en la orientación del proceso de conocer de sus estudiantes. Esta competencia despierta la curiosidad, explora e investiga, desarrolla la agudeza mental y la pasión por la búsqueda de la razón y da la capacidad de comprender a las personas y al contexto, dando la posibilidad de realizar procesos de análisis, interpretación y transformación positiva de las relaciones con sus semejantes y las diversas situaciones que se presenten en su cotidianidad.

Un docente con pensamiento crítico es capaz de identificar y formular preguntas y, así mismo, de elaborar con claridad y precisión las estrategias didácticas vitales para el desarrollo del pensamiento

crítico de sus estudiantes. Es un evaluador eficiente de la información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente, llevando a sus estudiantes a la comprensión y análisis positivos de los problemas existentes. Identifica, comprende y presenta soluciones a los problemas según criterios y estándares relevantes. Este docente tiene y procura generar en sus estudiantes una mente abierta a procesos alternos de pensamiento, por lo que establece una comunicación eficaz y efectiva con sus estudiantes y con la sociedad. Por lo tanto, el desarrollo de pensamiento crítico como competencia docente transversal es un aporte constatable en la formación de profesionales comprometidos con sus proyectos de vida y para impulsar el proyecto de vida de los demás, en busca de construir un mundo para todos.

**MANEJO DE UN SEGUNDO IDIOMA:** los docentes señalan esta competencia como necesaria en todos los profesionales, pues se entiende como la capacidad de emplear un idioma extranjero en sus diferentes formas, tanto verbal como escrito. En la actualidad, las comunicaciones, el mundo globalizado, la ciencia y la tecnología han convertido el manejo de los idiomas en una competencia fundamental en el quehacer del docente, para la actualización permanente en el área de énfasis profesional, considerando que el estar a la vanguardia de los adelantos científicos y tecnológicos procura mejor desempeño profesional para orientar el aprendizaje de sus estudiantes. Esta competencia es fundamental en el desarrollo de procesos de investigación, innovación, interacción social y cultural, crecimiento personal, profesional e ingreso al mercado laboral, entre otras.

Mirr (2008) encuentra su utilidad en que permite a los docentes buscar información en sus áreas de profundización en bases de datos de idiomas diferentes al nativo. Esta competencia está ligada a la capacidad de lectura crítica. Según Serrano y Madrid (2007), para el docente es necesario obtener el mayor provecho de la acción educativa, para trabajar textos –en este caso, en inglés– con que abrir



espacios de discusión sobre temas propios de la formación profesional y sobre tendencias de la ciencia de manera efectiva.

**COMPETENCIA COMUNICATIVA:** los docentes objeto de la investigación reflexionan que la comunicación debe ser asertiva en el desempeño como formador de psicólogos. Al respecto, el MEN (2014) la destaca como una de las competencias transversales que debe poseer un docente para realizar procesos idóneos de orientación profesional, pues un docente debe tener capacidad para comunicarse de manera oral y escrita respecto de su quehacer, para organizar su discurso disciplinar y, de igual manera, para relacionarse eficazmente con sus estudiantes y la comunidad académica del programa y la institución a la que pertenece. Quien sabe hablar y escribir correctamente sabe expresarse, argumentar, criticar, proponer y llega eficazmente con su mensaje al público objeto, en este caso, sus estudiantes. Patiño (2006) entiende esta competencia como epistemología del conocimiento, que viabiliza el pensamiento y se constituye en una estrategia de enseñanza y aprendizaje que funda la tradición universitaria.

A su vez, ello fortalece una cultura académica centrada principalmente en la argumentación, la discusión, la reflexión y el registro, elementos básicos en la producción del conocimiento como fenómeno educativo. Como competencia que el docente debe poseer para su comunicación con los estudiantes y relacionamiento pedagógico, le permite al docente de programas de pregrado de Psicología la experticia para comunicar efectivamente las ideas referidas a un tema determinado, argumentando la intención comunicativa de manera coherente en un lenguaje apropiado y fluido, aplicando las reglas que rigen el lenguaje oral y escrito y propiciando esta competencia en los estudiantes.

La competencia de comunicación es esencial en la transformación de la mente y la formación del espíritu crítico. Pertuz, Perea y Mercado (2007) consideran que la comunicación es un proceso individual que necesita la cooperación de otros y que

está influenciado por el contexto y moviliza procesos cognitivos y metacognitivos, de gran importancia como competencia del docente universitario. Y la importancia puede resaltarse trayendo a colación lo mencionado por uno de los docentes, quien expuso que “la docencia sin lenguaje no existe”, con lo que destaca su relevancia en el ejercicio de la docencia universitaria. Abadía *et al.* (2015) resaltan que esta competencia docente es una de las más valoradas por docentes y estudiantes de ciencias sociales y humanas, y la razón de ello puede vislumbrarse recurriendo a lo expuesto por Crespo (2011) cuando argumenta que un diálogo correctamente realizado permite la interacción entre las personas, de manera tal que ambas partes tienen el mismo acceso a la palabra y se posibilita el conocimiento mutuo en un espacio de comprensión. Por tanto, puede afirmarse que la importancia de esta competencia docente transversal está en abrir espacios para compartir saberes y posibilitar la creación de los mismos de forma colaborativa; además, específicamente para los docentes de psicología, es fundamental, ya que el uso de la palabra es una de las principales herramientas de trabajo en esta disciplina.

**RESPONSABILIDAD SOCIAL:** lo docentes refieren la importancia de esta competencia y la reconocen de manera singular, es decir, como una capacidad particular que implica poder llevar la teoría a la práctica, con la intención de resolver diferentes situaciones problema que se puedan presentar en el medio social. Biesta (2012) piensa que poder trabajar con otras personas considerando aspectos como la inclusión social, la responsabilidad social, el respeto por los demás, los derechos humanos, el respeto por la diversidad cultural y la equidad y los valores humanos es fundamental para fortalecer los procesos de aprendizaje. Además, cabe destacar que la capacidad para trabajar en equipo tiene relación con el trabajo en comunidad y conlleva orientar al estudiante en su responsabilidad como profesional.

Al decir de Hernández, Alvarado y Pérez (2015), la responsabilidad social de la universidad plantea

la función sustantiva de docencia estructurada con miras al desarrollo humano sostenible. Esto requiere del docente enfatizar en el logro de competencias que posibilitan reflexionar críticamente sobre la formación integral de profesionales, hecho educativo con repercusión directa en la sociedad. Sobre esta competencia, Tejada (2009) menciona que el docente debe considerar en los procesos de orientación profesionales los contextos naturales en los que el estudiante aprende, es decir, los ambientes profesionales en los que se han de aplicar los saberes. Delors (1996) apunta que para que una competencia exista esta debe ser aplicable en diversos contextos y situaciones. Un docente desarrolla responsabilidad social, entonces, cuando es capaz de llevar con idoneidad sus conocimientos a la práctica o a una situación en contextos determinados, razón por la cual requiere el conocimiento, la vivencia y la experiencia en su disciplina y a la vez la experiencia pedagógica, para orientar la teoría y el desarrollo práctico de la psicología.

**MANEJO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC):** existe conciencia en la comunidad de docentes de Psicología de que las TIC se vincularon a la educación para quedarse y se constituyeron en herramienta indiscutible en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que su manejo es de hecho una competencia que deben desarrollar. Perrenoud (2005) expresa que el reto de la enseñanza es saltar los lindes establecidos en la educación tradicional y pasar a los significantes que le dan vida a la persona, al ciudadano y al profesional en relación con la sociedad, y que es responsabilidad ética del docente universitario desarrollar competencias en TIC para su quehacer en la formación de profesionales. Tello y Cascales (2015) plantean el potencial de comunicación que tienen las TIC en el proceso de enseñanza. Para España y Canales (2013), ello depende en gran medida del docente y de sus renovados procesos de enseñanza. Los docentes entrevistados concuerdan con estos autores en que quien primero debe tener competencias en TIC para luego promover aprendizaje es el docente. Señala además Beneitone (2007)

la importancia del conocimiento y manejo de las TIC, ya que este es un fenómeno que ha modificado la forma en que los estudiantes piensan y aprenden y hace que la labor del educador no se quede en brindar el conocimiento, sino que se expanda a orientar sobre estrategias para buscarlo de manera efectiva.

**FLEXIBILIDAD:** los docentes entrevistados para esta investigación destacan la flexibilidad como una competencia transversal que debe poseer el docente universitario, siguiendo las tendencias de la educación en el siglo XXI. Con base en lo dicho por Collis y Moonen (2011), esta puede entenderse como una competencia docente que se viabiliza flexibilizando el currículo, la metodología, el acceso a los contenidos, los procesos de aprendizaje que le posibiliten el desarrollo de competencias en la disciplina, todo a partir de la autonomía, para de esta forma ser parte de una comunidad de aprendizaje. De igual manera, la flexibilidad en la educación superior se entiende, según Brown y Leppincott (2003), como la oportunidad llevar a cabo las actividades de formación profesional como, cuando, donde y con quien se precisa. Al tiempo que ser flexible implica no radicalizar los extremos, una mente flexible vislumbra puntos intermedios de encuentro y fortalezas para la asertividad y solución de problemas.

**COMPETENCIA ÉTICA:** los profesores de los programas de Psicología la refieren como un aspecto importante en su desempeño como docente universitario. Al respecto de esta competencia, la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS, 2008) y Castillo (2010) exponen que los docentes deben poseer un conjunto de características individuales que les permitan realizar su labor con eficiencia, y entre estas se encuentra las actitudinales, es decir, aquellas competencias que tienen relación con la ética, lo que incluye el respeto, la tolerancia, el trato justo y la honestidad. Esto guarda relación con lo dicho por uno de los entrevistados, que refirió que un docente “deber ser ético, justo y responsable”, evidenciar interés por este aspecto dentro de su práctica profesional y resaltar en esta práctica los valores. Para

Valica y Rohn (2013) las competencias éticas del docente tienen que ver con sus habilidades personales y sociales. A consideración de seis de los docentes, estas son competencias docentes transversales necesarias para generar ambientes adecuados de aprendizaje y, además, su aplicación es necesaria en todos los ámbitos que implique el ejercicio profesional, como son la orientación a los estudiantes, el trabajo administrativo, la investigación y la experiencia laboral en el campo disciplinar en el que se orienta la formación. Soininen *et al.* (2013) mencionan que entre las funciones docentes están las de conocer, internalizar y comunicar todas las implicaciones morales que tiene el ejercicio de su profesión específica. Un docente ético tiene el respeto y la admiración de sus estudiantes.

Añadido a esta competencia, según Valica y Rohn (2013), la educación debe ser humanizadora, siendo este un factor que fue referido de manera directa por los educadores, al expresar que las competencias docentes transversales son criterios de humanización. Además, de manera indirecta, esta competencia fue señalada por los docentes como de mucha importancia para la orientación de los educandos en el desarrollo de valores como la inclusión, el respeto por la diversidad, la equidad y el reconocer a otras personas como sujetos que sienten, tienen deseos y necesidades, es decir, en que sean conscientes de la multidimensionalidad en la que se desarrollan como seres humanos.

**CREATIVIDAD E INNOVACIÓN:** los docentes objeto de estudio piensan que la creatividad y la innovación deben ser el fuerte del docente universitario y, por tanto, una competencia docente transversal que es necesario desarrollar. A consideración de Hernández, Alvarado y Luna (2015), también es una competencia a desarrollar en los futuros profesionales, de modo que es necesario que demuestren ser creativos e innovadores en su desempeño como docentes universitarios. Estas habilidades son importantes y forman parte de todos los pilares de la educación, ya que permiten al docente realizar diversas activi-

dades que despierten el interés por el conocimiento en sus estudiantes y, así mismo, generan nuevas estrategias de enseñanza que se constituyen en alicientes para generar procesos de aprendizaje significativos en los cuales se haga presente la formación integral. Autores como de Gonzáles, Gonzáles y Vicencio (2014) las consideran una de las competencias más importantes, por su relevancia en el acto educativo, específicamente en la formación de ciudadanos. Recurriendo a la definición que brinda Delors (1996) sobre el pilar del saber hacer, en el que menciona que este implica poder llevar a la práctica los conocimientos que se tienen en los diferentes contextos en los que se desenvuelve la persona, así como plantear y ejecutar proyectos en conjunto con otras personas, es posible resaltar la importancia de desarrollar esta competencia, puesto que al docente le permitirá realzar actividades de manera mancomunada con sus colegas y estudiantes a cargo, orientándolos en la importancia que respetar al otro y aceptar las potencialidades individuales que se poseen para llevar a cabo tareas determinadas.

**DESARROLLO DE LA AFECTIVIDAD:** para los docentes de programas de Psicología esta es una competencia propia de su campo de trabajo, que por sus características es transversal a él. A decir de Sabogal (2012), la dimensión afectiva de las personas es la capacidad y la necesidad que tienen para recibir y expresar afecto. Para autores como García (2009), el afecto juega un papel primordial en los escenarios académicos, ya que modifica los ambientes en los que se desarrolla el aprendizaje, haciéndolos más afables o desfavorables. Sobre este factor, cabe recordar que uno de los docentes en sus respuestas mencionó como necesario que el docente muestre buenas actitudes ante sus educandos para establecer relaciones de confianza entre ellos.

Un aspecto que influye en las denominadas competencias afectivas, según García (2009), es la consideración por las personas, que incluye la proximidad con el estudiante, el respeto en el trato mutuo, el intercambio de experiencias personales, siendo este último un aspecto que señalaron los

profesores de las instituciones objeto de esta investigación, quienes refirieron que es importante enseñar desde la propia experiencia y que este aspecto es importante porque permite despertar el interés del estudiante por la disciplina. Otro de los componentes que permiten desarrollar la competencia afectiva es la capacidad empática, que fue referida por uno de los profesores, y se considera importante porque permite, en línea con lo dicho por García, generar lazos fraternos entre todos los actores que hacen parte del acto educativo.

## Conclusiones

El enfoque por competencias es una tendencia que se implementa actualmente en la formación de profesionales, razón por la cual los docentes universitarios, en este caso, los docentes de programas de Psicología, deben estar capacitados para llevarlo a la práctica en su ejercicio y tener las competencias transversales para orientar el desarrollo de las competencias de los futuros profesionales.

Los resultados de la investigación muestran que los docentes de los programas de pregrado en

Psicología reconocen expresamente la importancia de las competencias docentes transversales, y si bien se listan una serie de competencias que responden a diferentes necesidades de la educación, en las dimensiones disciplinares, pedagógicas y humanas, son estas últimas a las que los docentes les dan mayor preponderancia, dado que en las respuestas que brindaron respecto de cuáles deben ser las competencias docentes transversales, mencionan en mayor medida aspectos que por sus cualidades pueden ser relacionadas principalmente con los pilares de las competencias del saber y el convivir, propuestas por Delors.

Se considera pertinente realizar investigaciones encaminadas a fortalecer el conocimiento científico existente sobre las competencias docentes transversales, añadiendo una perspectiva que permita ampliar la información referente a ellas, siendo el caso de que es necesario indagar sobre posibles estrategias didácticas que permitan implementar las competencias aquí mencionadas, tanto dentro como fuera del aula de clase, con la finalidad de brindar una mayor precisión en cuanto a su aplicación en el sector de la educación superior.

## Referencias

- Abadía, A. et al. (2015). Competencias del buen docente universitario. Opinión de los estudiantes. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 363-390. DOI: 10.4995/redu.2015.5453
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Bausela, E. (2009). La globalización neoliberal y sus repercusiones en la educación. *Revista de la Educación Superior*, 38, 123-124. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217014950003>
- Beata, G. (2014). School in the Era of the Internet. *Educación y Educadores* 17(1), 171-180. DOI: 10.5294/edu.2014.17.1.9
- Beltrán, M. (2011). *Propuesta de lineamientos para la formación por competencias en educación superior*. Bogotá: Norma.
- Beneitone, P. et al. (2007). Informe final proyecto Tuning - América Latina. (2004-2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Recuperado de [http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAll\\_Final-Report\\_SP.pdf](http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAll_Final-Report_SP.pdf)

- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*. Barcelona: Ariel.
- Biesta, G. (2012). The future of teacher education: Evidence, competence or wisdom? *ROSE Research on Steiner Education*, 3(1), 8-21. Recuperado de <http://www.rosejournal.com/index.php/rose/article/view/92>
- Bonilla, C. y Rodríguez, S. (1997). *Más allá del dilema de los métodos la investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Uniandes.
- Bozu, Z. (2010). Los jóvenes profesores universitarios en el contexto actual de la enseñanza universitaria. Claves y controversias. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 3-25. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/1831>
- Brown, M. y Lippincott, J. (2003). Learning Spaces: More than Meets the Eye. *Educause Quarterly*, 1, 14-16. Recuperado de <https://er.educause.edu/~media/files/articles/2005/1/eqm0312.pdf?la=en>
- Castillo, M. (2010). La profesión docente. *Revista Médica de Chile*, 138, 902-907. DOI: 10.4067/S0034-98872010000700017
- Collis, B. y Moonen, J. (2011). Flexibility in Higher Education: Revisiting Expectations. *Revista Científica de Educación*, 37(19), 15-25. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10760/16648>
- Crespo, J. (2011). Bases para construir una comunicación positiva en la familia. *Revista de Investigación en Educación*, 9(2), 91-98. Recuperado de <http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/116>
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidiada por Jaques Delors. Madrid: Santilla - Unesco.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. DOI: 10.1016/S2007-5057(13)72706-6
- España, C. y Canales, A. (2013). La utilidad de las TIC para la promoción de aprendizajes en la educación superior. *Teoría de la Educación*, 14(1), 189-227. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/2010/201025739010/>
- Facione, P. (2007). Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante? Actualización 2007. Insight Assessment. Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- García, B. (2009). Las dimensiones afectivas de la docencia. *Revista Digital Universitaria*, 10(11), 1-14. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num11/art71/art71.pdf>
- García, B., Loredó, J., Luna, E. y Rueda, M. (2008). Modelo de evaluación de competencias docentes para la educación media y superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 97-108. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/rie/article/view/4658>
- Gómez, M. y Alzate, M. (2010). La alegre entrada y el irresistible ascenso de las competencias en la universidad. *Educación y Educadores*, 13(3), 453-474. DOI: 10.5294/edu.2010.13.3.7

- González, M., González, I. y Vicencio, K. (2014). Descripción del rol autopercebido del psicólogo y sus implicancias en los procesos de formación de pregrado. *Psicoperspectivas Individuo y Sociedad*, 13(1), 108-120. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/296>
- Hernández, I., Alvarado, J. y Luna, J. (2015). Responsabilidad social en la relación universidad-empresa-Estado. *Educación y Educadores*, 18(1), 95-110. DOI: 10.5294/edu.2015.18.1.6
- Hernández, I., Recalde, J. y Luna, J. (2015). Estrategia didáctica una competencia docente en la formación para el mundo laboral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(1), 73-94. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134144226005.pdf>
- Irigoyen, J., Jiménez, M. y Acuña, K. (2011). Competencias y educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(48), 243-266. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662011000100011](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000100011)
- Martínez, J. (2011). Metodologías de la investigación cualitativa. *Silogismo más que Conceptos*, 8(1), 27-38. Recuperado de <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>
- Medina, A., Domínguez, M. y Medina, M. (2010). Evaluación de las competencias docentes. *Innovación Educativa*, 10(53), 19-41. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179420770002.pdf>
- MEN - Ministerio de Educación Nacional (2009). Decreto 3963 Por el cual se reglamenta el Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-205955.html>
- MEN - Ministerio de Educación Nacional (2014). *La calidad en la educación depende directamente de la calidad de los profesores, los educadores y los currículos*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-340967.html>
- MEN - Ministerio de Educación Nacional (2015). Decreto 1075 del 26 de mayo de 2015. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-351080.html>
- Mir, A. (2008). Las competencias transversales en la Universidad Pompeu Fabra. La visión de los docentes y estudiantes de segundo ciclo. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, 1, 1-16. DOI: 10.4995/redu.2008.6279
- Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Rhela*, 10, 57-72. Recuperado de [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia\\_educacion\\_latinoamericana/article/view/1486](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/1486)
- Patiño, L. (2006). La escritura académica en la formación del docente universitario. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(46), 125-133. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/6940>
- Paul, R. y Elder, L. (2005). Estándares de competencias para el pensamiento crítico. Guía para los educadores. Fundación para el Pensamiento Crítico. Recuperado de [https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp\\_Standards.pdf](https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf)



- Pérez, F. y Gonçalves, S. (2013). Formación del profesorado en competencias. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(3), 3-10. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56729527001.pdf>
- Perrenoud, P. (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. *Education*, 23, 223-229.
- Pertuz, W., Perea, N. y Mercado, M. (2011). Características de la escritura en docentes universitarios. *Zona Próxima*, 11, 78-95. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/1209/4750>
- Rompelmann, L. (2002). *Affective Teaching*. Lanham, MD: University Press of America, Inc.
- Sabogal, J. (2012). *Desarrollo humano multidimensional*. Pasto: Editorial Universitaria.
- Salgado, E. (2006). *Manual de docencia universitaria introducción al constructivismo en la educación superior*. Costa Rica: ULACIT.
- Serrano, S. y Madrid, A. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción Pedagógica*, 16, 58-68. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968602>
- Soininen, M., Merisuo-Storm, T. y Korhonen, R. (2013). What kind of competence teachers need in the year 2020? *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(3), 111-122. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42096>
- Tejada, F. (2009). Competencias docentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(2), 1-15. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42339>
- Tello, I. y Cascales, A. (2015). Las TIC y las necesidades específicas de apoyo educativo: análisis de las competencias TIC en los docentes. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(2), 355-383. DOI: 10.5944/ried.18.2.13536
- Timarán, S., Hernández, I., Caicedo, S., Hidalgo, A. y Alvarado, J. (2016). *Descubrimiento de patrones de desempeño académico en las competencias genéricas de las pruebas Saber Pro. Con árboles de decisión*. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Valica, M. y Rohn, T. (2013). Development of the professional competence in the ethics teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 106, 865-872. DOI: 10.1016/j.sbspro.2013.12.099