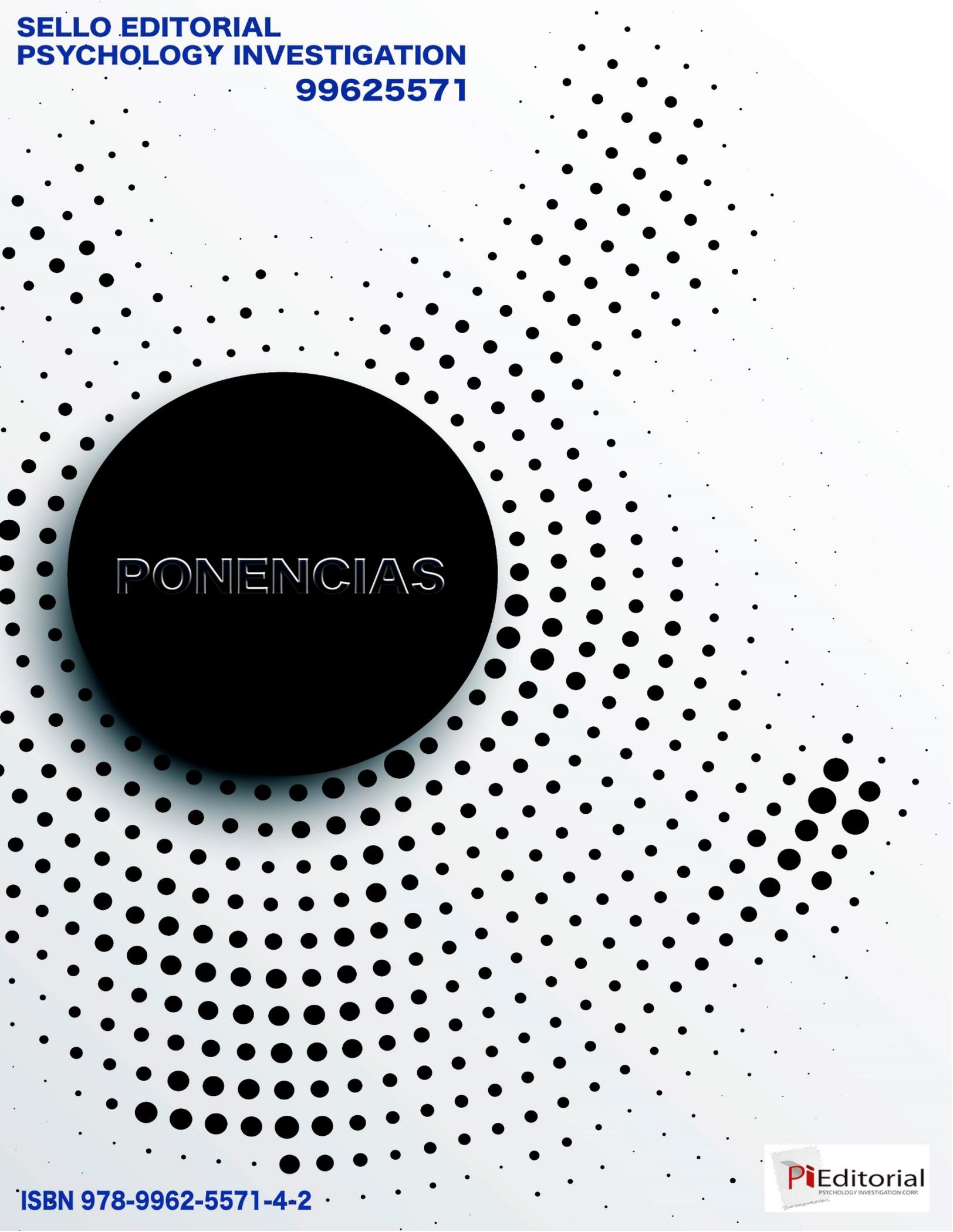


**SELLO EDITORIAL
PSYCHOLOGY INVESTIGATION
99625571**



PONENCIAS

ISBN 978-9962-5571-4-2

EDUCACIÓN SUPERIOR Y SUS DESAFÍOS EN LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS¹

HIGHER EDUCATION AND ITS CHALLENGES IN COMPETENCE TRAINING

Katia Sánchez Palma
Corporación de Educación Tecnológica
Colsubsidio Airbus Group
Colombia

RESUMEN.

La formación por competencias es un elemento importante dentro de la formación integral, puesto que posibilita la expresión del ser humano en sus facetas personales, sociales y laborales. La formación por competencias, en la educación superior, brinda las bases para una educación pertinente y de calidad capaz de responder a las necesidades sociales y demandas productivas del sector empresarial.

En este sentido, la organización curricular, entendida como la planeación y gestión del proceso formativo del estudiante, es pieza clave para la formación por competencias, puesto que coadyuva a la prestación de un servicio educativo de calidad ajustado a los requerimientos del contexto, dado que permite que el docente establezca la línea a seguir en su trabajo, de acuerdo con las exigencias del ámbito laboral.

¹ GUÍA PARA LA PLANEACIÓN Y DESARROLLO CURRICULAR; UNA PROPUESTA PARA FORMAR POR COMPETENCIAS EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Por consiguiente, el brindar orientaciones que faciliten la planeación y desarrollo curricular en una institución, se constituye en una ayuda importante para el ejercicio docente, puesto que ayuda a alinear los conocimientos propios del campo disciplinar con los aspectos metodológicos y didácticos necesarios en la acción formativa.

En la presente investigación se toma una muestra representativa de los estudiantes, egresados y docentes de una institución de formación técnica y tecnológica, debido a que estos niveles apuntan específicamente a la formación por competencias y guardan una estrecha relación con una oferta educativa acorde a los intereses del mercado laboral. La metodología tiene un enfoque mixto y se realiza bajo un diseño de triangulación concurrente, con el fin de encontrar explicaciones a las situaciones presentadas, a la vez que se determinan rutas de acción para la generación y desarrollo de competencias en los estudiantes. Los resultados invitan a reflexionar sobre la necesidad del rol activo y consistente que debe asumir el profesor en su propio proceso de formación, buscando la contextualización del conocimiento como respuesta oportuna a las necesidades del ámbito laboral y social.

INTRODUCCIÓN

La educación superior en Colombia, es entendida como un servicio público que puede ser ofrecido tanto por el Estado como por particulares, y se realiza con posterioridad a la educación media. El servicio es ofertado por instituciones técnicas profesionales, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y universidades, así mismo, es reglamentado por el Ministerio de

Educación Nacional y todo lo concerniente a este sector está regulado por la ley 30 de 1992, así como los referentes básicos recogidos en el decreto 1075 de 2015.

La educación superior en Colombia, tiene como finalidad, proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actividades y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexiva, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático (Ley 30 de 1992).

Lo anterior, conlleva a inferir que siendo la educación superior un medio efectivo para mejorar la calidad de vida de las personas y que por ende contribuye al desarrollo social de un país, de igual manera deberá encontrarse ajustada a las demandas del contexto en general, pero a la vez ser pertinente a las tendencias y necesidades del sector productivo o laboral. A partir de lo expresado, emerge de manera implícita el concepto de competencia, entendida como la capacidad individual demostrada para ejecutar; por ejemplo, la posesión del conocimiento, destrezas y características personales que se necesitan para satisfacer las demandas especiales o requerimientos de una situación particular (Obaya, 2000).

De manera similar Pinilla (2010), sostiene que en educación universitaria (formación en las disciplinas y las profesiones), el término Competencia, hace referencia a la formación para el desempeño profesional. El estudiante universitario desarrolla competencias profesionales desde pregrado, posgrado y avanza durante su ejercicio profesional al desempeñarse y evidenciar que

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

puede resolver problemas particulares, en contextos cambiantes (cultural, económico, político, social) al crear una solución específica para cada situación.

Así las cosas, se añaden nuevos elementos al análisis relacionados con que el proceso formativo en particular para la educación superior, deberá estar supeditado a un entorno real, dentro del cual se está en constante interacción y todo conocimiento adquirido debe ser susceptible de ser transferido a la realidad de acuerdo con la situación presentada, en la búsqueda de soluciones concretas y acordes al caso.

En consecuencia, se puede sostener que el aprendizaje obtenido es producto de una interacción con el contexto y su transferencia a un entorno práctico (Obaya,2000), siendo la formación por competencias, que significa «responder a» o cualificación (Granero, 2005), un enlace de saberes, conceptos, habilidades, destrezas, actitudes, valores y estrategias, el medio para enfrentar de manera adecuada los diversos retos que la cotidianidad presenta (Bonilla et al, 1999; citado por Garduño y Guerra, 2008: 80).

Por consiguiente, dinamizar estos postulados en el medio educativo, exige que dentro del proceso de aprendizaje planeado y gestionado se promueva una interacción permanente con el contexto; que el estudiante posea un papel activo; se implementen estrategias para el desarrollo de trabajo en equipo; se indague sobre los conocimientos y experiencias previas que el estudiante posee como insumo para la adquisición de los nuevos aprendizajes y exista apoyo del docente como facilitador o guía, más allá de un rol de como actor principal (Obaya, 2000).

Ahora bien, pese a que la gran mayoría de modelos pedagógicos de las instituciones de educación en Colombia hoy en día apuntan hacia la formación por competencias, debido

principalmente a la implementación de los exámenes de calidad en educación superior y a la necesidad de evaluar por competencias para la educación superior (ICFES, 1999), al revisar la situación actual en relación a la forma como se llevan a cabo los procesos formativos, se logran establecer serias dificultades relacionadas con: Aún prevalece el método clásico de enseñanza, mediante el cual el alumno repite y memoriza contenidos que el maestro entrega, priorizando el discurso del profesor (Pinilla, 2002); muchos docentes y personas relacionadas con el ámbito académico, no tienen claridad sobre lo que significa formar por competencias, e incluso presentan serias confusiones sobre su abordaje e implementación en educación (Pinilla, 2010).

La evaluación es uno de los puntos más complejos en la formación por competencias, puesto que implica una reforma radical del sistema educativo, pasando de una evaluación por logros a una evaluación por procesos, por lo tanto, no se evalúa un resultado sino todo el proceso de aprendizaje (Salas, 2005).

Por otra parte, en educación superior el problema se agudiza debido a que en Colombia prevalecen docentes que laboran en el medio universitario, sin contar con cimientos sólidos sobre pedagogía, metodología y didáctica, lo que conlleva a que sea aún más complejo evidenciar la formación por competencias tanto en la planeación como en el desarrollo del currículo (Moscoso y Hernández, 2015), a lo que también se adiciona la fractura existente entre los servicios educativos de las instituciones de educación superior (denominadas IES) y las demandas reales del sector productivo, en las que se dimensionan unos espacios académicos muy diferentes a la realidad que se presenta en el mundo laboral (Bravo y Mejía, 2010).

Las problemáticas descritas, son solo un esbozo de la compleja realidad existente al momento de desarrollar los procesos formativos en educación superior, dinámica que en esencia se ve

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

representada en el ejercicio pedagógico que comprende la enseñanza-aprendizaje, muchas veces marcada por los incipientes y en algunos casos nulos conocimientos que poseen los docentes en lo referente a formación por competencias, al igual que por la desarticulación que se presenta entre la academia y el contexto laboral, lo que ocasiona consecuencias críticas tanto en el sector educativo como en el medio empresarial, que impactan en la deserción estudiantil, baja capacidad de las universidades y de sus egresados para responder a las demandas del sector, débil relación de afinidad entre las IES con su entorno político, social y económico que posibilite consolidar un mayor impacto en la sociedad, entre otros (Bravo y Mejía, 2010).

Lo que se traduce en una universidad que en la actualidad, exige la adopción de nuevos roles, no solo para el docente como formador, sino también para el estudiante como sujeto activo del proceso educativo. Exigencias estas que son el resultado de un nuevo contexto sociocultural y económico, debido a que el modelo de formación universitaria existente no responde a la realidad de una sociedad y un mercado laboral en constante cambio (Moscoso Y Hernández, 2015).

Por consiguiente se requiere un cambio en el esquema de trabajo docente en donde el saber pedagógico es esencial, para entender la práctica y orientarla de acuerdo con las necesidades de la población, direccionándola bajo modelos pedagógicos y curriculares, que tomen en consideración la didáctica y componentes fundamentales del proceso enseñanza-aprendizaje (Contenido, clima, recursos, evaluación, materiales e interacciones) (Camargo, Calvo y otros, 2004). Es decir, que demanda un proceso permanente y sistemático de formación multidisciplinar para el docente, que se ubique más allá de su área de disciplinar o de conocimiento, su experiencias, expectativas y creencias, para que pueda tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes y de las IES, basadas

en los requerimientos del contexto de la institución educativa y de su Proyecto Educativo Institucional.

En mérito de lo sustentado, se permitirá trabajar en la construcción de un currículo que garantice la armoniosa triangulación entre familia, escuela y sociedad, para alcanzar los estándares de responsabilidad por parte de la universidad con la sociedad, mediante un diseño curricular adecuado a la demanda presentada (Quero, 2008).

A partir del diagnóstico presentado, surge la necesidad de identificar la forma cómo las IES, en especial aquellas que ofrecen programas técnicos y tecnológicos llevan a cabo el proceso de formar por competencias, debido a que en estos niveles de formación es fundamental promover su desarrollo, al igual que la oferta educativa debe responder necesariamente a los intereses de las organizaciones o mercado laboral.

En forma paralela, se pretende conocer cuáles son los principales desafíos que se deben afrontar para la implementación de un proceso de formación por competencias en educación superior. Finalmente, y como producto de la investigación, se plantea una propuesta que apoye la forma de llevar a cabo la planeación y desarrollo curricular en instituciones de educación superior desde un enfoque por competencia, constituyéndose en un elemento orientador para el docente, que permita alinear los conocimientos inherentes a su campo disciplinar, frente a los aspectos metodológicos, didácticos necesarios en el contexto educativo. En suma, los elementos mencionados anteriormente, son los que le dan sustento a la presente propuesta, permitiendo generar una guía de planeación y desarrollo curricular que sirva como orientación a la gestión docente, con miras a la formación por competencias en educación superior.

MÉTODO

El enfoque de la investigación es mixto, incluye métodos cuantitativos y cualitativos en el mismo estudio, pretendiendo conocer, describir y explicar los principales desafíos de la educación por competencias en educación superior. El diseño de la investigación es el de triangulación concurrente puesto que se confirma, contrasta o corrobora los resultados y se hace una validación cruzada entre datos cuantitativos, cualitativos y la teoría, logrando su convergencia y posibles diferencias para la obtención de resultados concluyentes sobre el tema (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Los instrumentos responden a los propósitos de la investigación, en donde la encuesta fue elaborada previamente dentro del proceso de autoevaluación y mejoramiento institucional y consiste en un cuestionario estructurado directo dividido en dos fases, una general orientada a los procesos formativos y otro individual para evaluar a los docentes de la institución. Sin embargo, se hace la salvedad, que los resultados de autoevaluación institucional, no se analizan en forma integral, sino que se seleccionan solo aquellos que guardan una relación directa con los objetivos propuestos para el presente estudio, por lo que solo se presentará el análisis asociado a los mismos.

El instrumento de la encuesta, permite a los investigadores estudiar las relaciones entre las variables y la forma en que las actitudes y las conductas se presentan a lo largo del tiempo (Sylvain, 2008). Por su parte, con la entrevista semi-estructurada, el entrevistador dispone de un «guion», que recoge los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

La población objeto de estudio a la que se le aplica la encuesta, son estudiantes y egresados de los programas técnicos profesionales y tecnológicos de la Corporación de Educación Tecnológica Colsubsidio Airbus Group, debido a que en estos niveles de formación, se apunta específicamente a la formación por competencias y guardan una estrecha relación entre la oferta educativa y los intereses de las organizaciones o mercado laboral.

De igual forma, se solicitó la participación de un grupo determinado de docentes de la institución para la realización de la entrevista semi-estructurada, puesto que son actores relevantes en lo concerniente a las actividades propias de la gestión académica y en forma particular son los que aplican la planeación y desarrollo curricular. De manera complementaria al proceso de planeación realizado por los docentes de la institución, se realizó observación mediante lista de chequeo (Formato de planeación de clases y observación de clases), haciendo posible, maximizar las habilidades del investigador para captar frecuencias, intereses, comportamientos y costumbres del grupo (Lozano, 2012).

El sustento anterior sirvió como base para determinar el tamaño de la muestra seleccionada para aplicar la encuesta, así: El total de estudiantes de la institución para el año 2017 está conformado por 354 estudiantes siendo esta la población. Ahora bien, en el ejercicio de autoevaluación institucional, la encuesta fue respondida por el 87% de los estudiantes, es decir 309, lo que se constituye en el tamaño de la muestra, obtenido a través de Muestreo no probabilístico por conveniencia. Bajo los mismos parámetros se escoge el 15% de los egresados que responden la encuesta de autoevaluación, que para el caso de una población de 700 egresados, equivale a una muestra de 105 personas.

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

El grupo de docentes seleccionados no se hace utilizando algún tipo de muestreo, puesto que en los casos que se aplican técnicas cualitativas, la selección de los participantes se hace acorde al objetivo del estudio (Valles, 2002), sin embargo se tiene en cuenta la asignación de actividades de docencia, su experiencia y conocimiento en el tema, en este caso se contó con la participación de 30 docentes, que cumplen con la condición anteriormente señalada.

CUADROS Y TABLAS

RESULTADOS ENCUESTA.

FORMACIÓN POR COMPETENCIAS.

Dentro del estudio se estableció la categoría formación por competencias, con el fin de indagar acerca del conocimiento, socialización, desarrollo y percepción que tienen los estudiantes y egresados en relación con la forma como se lleva a cabo el proceso de formación y como este

permite la formación por competencias.



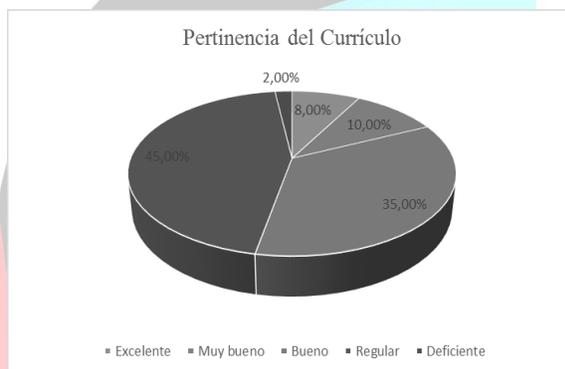
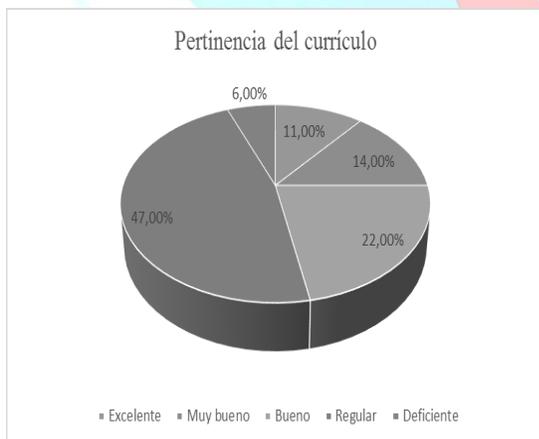
Desde esta perspectiva, se pudo determinar que un porcentaje significativo de los estudiantes indican que se promueve la formación integral y por ende se busca el



desarrollo de competencias por parte de la institución, (14% excelente, 32% muy bueno y 40% bueno).

De manera similar lo consideran los egresados, quienes calificaron que se promueve la formación integral con un 80% de manera sumativa, teniendo en cuenta que las calificaciones se encuentran en los rangos que se clasifican entre excelente 25%, muy

bueno 29% y bueno 26%, como se puede evidenciar en el gráfico. Lo que en esencia, es positivo para la institución en particular.



Otro aspecto relevante dentro del ejercicio de indagación, estuvo relacionado con la pertinencia de los contenidos curriculares para el desarrollo de las competencias

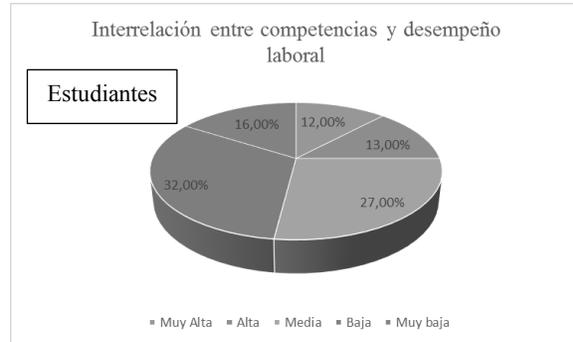
necesarias en el mercado laboral. Frente a este tema, la situación es crítica, puesto que los estudiantes califican esta relación en su gran mayoría, entre el rango de regular con un 47% y bueno con un 22%. Lo expresado se puede notar en el gráfico ubicado a la izquierda.

De forma similar, lo expresan los egresados, quienes por igual califican esta relación mayoritariamente en el rango de bueno con un 35% y regular 45%, lo que es preocupante para el caso.

Egresados

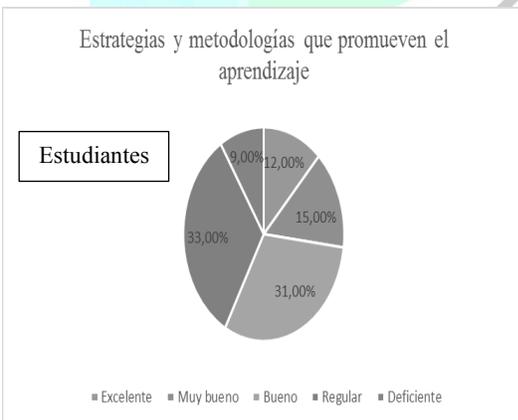
VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Por su parte, en lo concerniente a la interrelación existente entre las competencias adquiridas y el desempeño laboral y profesional, los resultados de los estudiantes se alojan preferencialmente entre media, baja y muy baja con porcentajes del 27%, 32%, 16% respectivamente, como se representa en el gráfico titulado: Interrelación entre competencias y desempeño laboral. De forma similar, lo expresan los egresados, quienes por igual califican esta relación mayoritariamente en el rango de bueno con un 35% y regular 45%, lo que es grave frente al tema. La anterior situación requiere que se le preste especial cuidado por parte de la institución, ya que la población percibe a la institución con una baja capacidad de respuesta en cuanto a la formación de competencias necesarias en el contexto laboral.



Egresados

Planeación y desarrollo curricular. En la categoría planeación y desarrollo curricular, se buscó conocer especialmente, como la población encuestada percibe las características, implementación y pertinencia, de la manera como se desarrolla la planeación y desarrollo curricular por parte de los docentes y en general de la institución.



Los estudiantes califican en su generalidad como buena 31% y regular 33% la forma como los docentes desarrolla



estrategias y metodologías que permiten abordar los contenidos de los cursos de manera dinámica y didáctica para la adquisición del conocimiento, promoviendo la participación activa de los estudiantes en el desarrollo de las clases. Los egresados por su lado opinan en forma similar, ubicándose en los rangos de regular con un 37% y deficiente con un 22%. Resultados que resultan graves cuando de formación por competencias se trata.



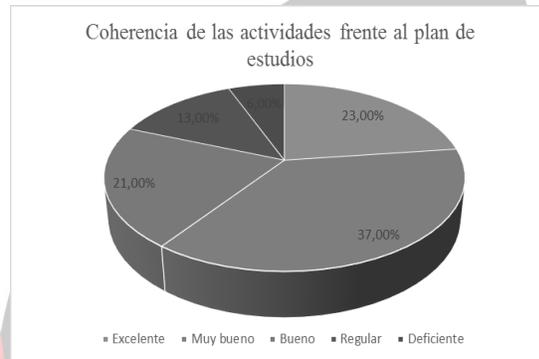
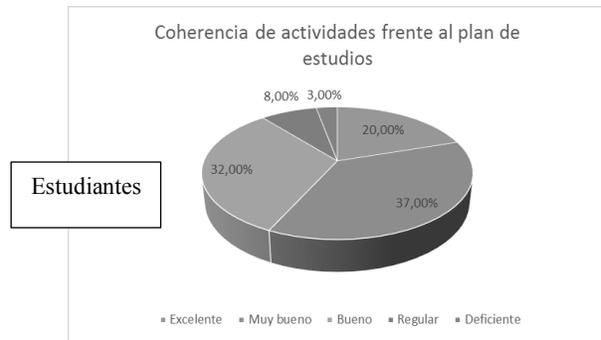
Ahora bien, respecto a la implementación que hacen los docentes sobre estrategias y metodologías que hacen posible la formación por competencias, la opinión de los estudiantes



de los estudiantes se ubica en forma conjunta hacia las calificaciones de regular con 31% y bueno con 20%, lo que significa que los estudiantes consideran que hace falta una mayor implementación de estrategias que fomenten el desarrollo de competencias (Ver gráficos). Así mismo, los egresados creen que la implementación de estrategias que hace posible la formación por competencias, es excelente en un 12%, muy bueno en un 16%, bueno en un 23%, regular 36% y deficiente en un 13%. Esta percepción es delicada, frente al proceso de formación que se desarrolla en la institución.

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

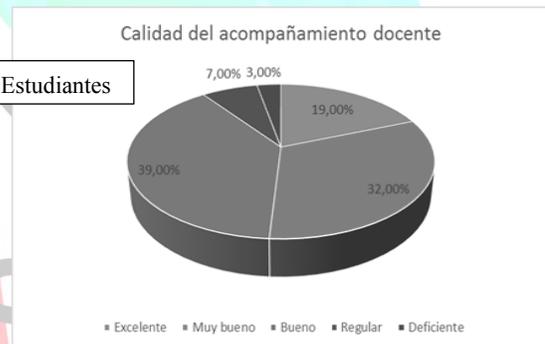
En relación con el desarrollo de los trabajos, tareas o talleres asignados y si estos cuentan con objetivos claros y coherentes con el plan de estudios del programa, los resultados de los estudiantes se alojan entre el muy bueno y bueno y excelente, con un 37%, 32 y 20% respectivamente, como se puede ver a continuación en el gráfico a la derecha.



su gran mayoría muy bueno representado en un 37%, bueno 34% y excelente en un 25%, aspecto muy positivo para la Corporación.



Por el lado de los egresados, las calificaciones se ubican, así: 23% excelente, 37% muy bueno, 21% bueno, 13% regular y 6% deficiente, como se observa en la representación lateral.

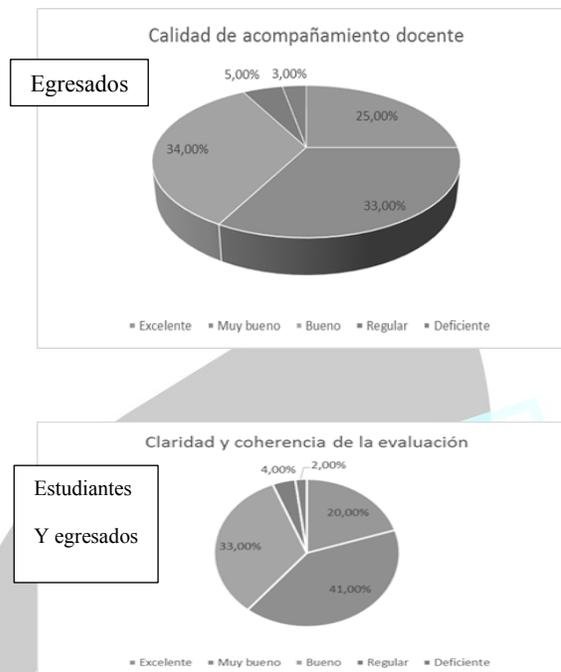


Finalmente, frente a la claridad y coherencia del proceso evaluativo y como este, responde al proceso de aprendizaje, los resultados tanto para estudiantes, como egresados, se ubicaron en el rango de muy

En forma paralela, se hizo la indagación sobre la calidad del acompañamiento docente (Oportuno, suficiente y claro), encontrando que los estudiantes consideran que este fue en

bueno con un 41% y bueno 33%, como se muestra en la siguiente gráfica.

Los egresados opinaron que el tipo de acompañamiento docente recibido fue muy bueno 32% y bueno 39%, lo que en términos generales es favorable.



Resultados Entrevista (Docentes) Observación (Planeación y desarrollo curricular)

Nombre de la Categoría	Instrumentos utilizados
<i>I. De Acciones y competencias</i>	
Implementación de la formación por competencias Estrategias de enseñanza utilizadas y su impacto Formación y Capacitación recibida en pedagogía Metodología utilizada en sesión de clases.	<p>Entrevista: Los docentes indican que la implementación de la formación por competencias debe darse utilizando estrategias de aprendizaje que permitan desarrollar actividades prácticas a los estudiantes. Las principales estrategias que utilizan son aprendizaje basado en proyectos, estudios de casos y salidas pedagógicas para el desarrollo de talleres, los docentes aducen que su impacto es positivo, ya que hace posible que los estudiantes apliquen lo que han aprendido en clases. Del total de los 30 docentes entrevistados para el estudio, solo un 50% (16 docentes), ha recibido algún tipo de educación formal o informal relacionado con pedagogía, didáctica y metodología en el aula. La totalidad de los docentes entrevistados, implementan en el aula metodología magistral, magistral-participativa principalmente, seguida de las metodologías práctica y explicativa.</p> <p>Observación: Se identifica que las principales estrategias utilizadas en aula, se basa en el desarrollo de proyectos, casos y talleres, sin embargo, se observa que la mayoría de los docentes, no conocen y aplican todo el proceso metodológico necesario en la planeación, preparación e implementación de las estrategias y aunque las utilicen, en muchos casos quedan como acciones o actividades aisladas en donde solo se busca una aplicación separada de los temas, sin mayores impactos en el proceso educativo del estudiante. Lo anterior es coherente con la información suministrada en las entrevistas, puesto que solo el 50% de los docentes poseen conocimientos sobre pedagogía.</p>

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

	Se reconoce que los docentes presentan dificultades en la planeación curricular, referente a establecer las diferencias entre competencias, criterios de evaluación, metodología, estrategias pedagógicas, recursos educativos y aprendizaje esperado.
<i>II. Percepción y Opinión</i>	
<p>Dificultades de la formación por competencias</p>	<p>Entrevista: Los docentes manifiestan que las principales dificultades que tiene la formación por competencias se relacionan con la forma de llevar a los estudiantes a que apliquen en un contexto determinado lo aprendido, así como el poco tiempo que pueden destinar a la planeación de las actividades y metodología articuladamente, para el logro de las competencias propuestas.</p> <p>Observación: Se observan limitaciones en la formación por competencias relacionadas con: El cambio de paradigma para el docente, quien al no tener claro cómo implementar este tipo de formación, continúa utilizando una metodología de transmisión de información, que tiene como actor principal al docente. De igual modo, no se tiene claridad sobre como evaluar por competencias, lo cual es un efecto derivado de la falta de comprensión del modelo, lo que conlleva necesariamente a que se presente un trabajo desarticulado y no por procesos, en donde el docente sigue desligando la evaluación del proceso de formación.</p>
<i>III. Conocimientos</i>	
<p>Significado de formación por competencias.</p> <p>Coherencia entre las competencias propuestas en los programas y las actividades y asignadas a los estudiantes.</p> <p>Relación de la evaluación con los contenidos y las actividades asignadas a los estudiantes.</p>	<p>Entrevista: Los docentes expresan que formar en habilidades y destrezas que permitan la aplicación de lo aprendido en contexto, es lo que representa forma por competencias, también consideran que debe existir coherencia entre las competencias que se pretenden alcanzar en los programas, respecto a las actividades que se les asignan a los estudiantes en el desarrollo de los cursos, puesto que les permitirá lograr el perfil profesional propuesto en el programa. En cuanto a la evaluación esta debe dar cuenta de los contenidos abordados en los cursos, pero esta debe realizarse en forma práctica.</p> <p>Observación: La revisión de la información referente a planeación y desarrollo curricular, evidencia que a pesar que la población docente tiene fundamentos claros sobre lo que significa formar por competencias, se les dificulta su aplicación en el contexto académico, es decir no se observa con claridad la forma como los docentes permiten que los contenidos curriculares se traduzcan en acciones prácticas o tangibles que mediante un desempeño, permita verificar la apropiación y transferencia de contenidos en hechos y/o resultados, siendo muy pocos los docentes que conocen y aplican en la realidad este tipo de procesos formativos. De igual forma se observan demasiados contenidos conceptuales sin operatividad práctica o procedimental, lo que conlleva a que se pueda “pecar por exceso”, en este sentido. Actualmente, se puede afirmar que los procesos formativos, se encuentran fundamentados en logros, en donde se evalúan resultados, en muchos casos parciales y desligados del proceso en conjunto.</p>
<i>IV. De simulación (Propuestas o actividades de mejora)</i>	

Estrategias que permiten la formación integral.	<p>Entrevista: Los docentes proponen diversificar las estrategias de aprendizaje, con el fin de lograr el desarrollo de competencias desde el ser, el conocer y saber-hacer entre sus estudiantes, entre las cuales señalan: Estudios de casos, aprendizaje por proyectos, talleres, debates, visitas o salidas pedagógicas, desarrollo de prácticas in situ y el continuar brindando un acompañamiento personalizado y de calidad a los estudiantes mediante el desarrollo de tutorías.</p> <p>Observación: Los resultados arrojan y reafirman la confusión que existen entre los docentes en cuanto a estrategia de aprendizaje y metodología y aunque poseen nociones sobre lo que significa “formación integral”; no se comprende en su totalidad, como llevar a la práctica este concepto. Por consiguiente, se necesita que los docentes se capaciten y formen a conciencia y con profundidad para poder traducir en el ámbito académico el desarrollo las competencias propuestas, entendiendo que no basta con proponer actividades que conlleven a aplicar lo aprendido, sino que es necesario integrar todos los elementos de la planeación curricular, permitiendo lograr los fines educativos planteados.</p> <p>Así mismo, el acercamiento que se propicie entre la universidad y la realidad social y laboral que viven los estudiantes, así como la implementación de metodologías en donde el estudiante tenga un rol más activo, el uso de estrategias como el aprendizaje basado en escenarios, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje por simulación, entre otras, permitirá alcanzar los propósitos propuestos por este tipo de formación.</p>
---	--

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

Los resultados obtenidos permiten sustentar que los estudiantes y egresados, destacan los esfuerzos realizados por la institución en la promoción de una formación integral, información que se puede constatar mediante cifras, en donde los estudiantes y egresados califican entre excelente y muy bueno, la forma como la Corporación promueve la formación integral (Estas calificaciones obtienen un 45% en promedio para ambos casos). Lo anterior, se ajusta en forma adecuada al propósito básico de la educación superior en Colombia, la cual pretende la promoción, generación y desarrollo del conocimiento, para la realización de actividades y práctica de valores que conlleven a la formación de personas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático, tal como lo establece la norma (Ley 30 de 1992), que en síntesis, se resume en la oferta de una formación integral a la población.

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Pese al reconocimiento realizado en el aspecto anteriormente mencionado, al momento de indagar con estudiantes y egresados como evalúan la pertinencia del currículo, es decir, si los contenidos curriculares permiten el desarrollo de las competencias necesarias en el mercado laboral, se observa que estudiantes y egresados califican esta relación principalmente, entre el rango de regular con un 46% y bueno con un 29% aproximadamente, resultados afines a la observación del ejercicio docente, en donde sobresale la dificultad del profesor para llevar a los estudiantes a la aplicación de los contenidos en forma integrada y procesual dentro del contexto académico, impidiendo que estos contenidos curriculares se traduzcan en acciones prácticas, tangibles y verificables mediante un desempeño.

A la vez, se observan demasiados contenidos conceptuales o teóricos sin operatividad procedimental para el desarrollo de las competencias necesarias en los estudiantes, lo que impacta en el proceso de formar y permitir que el estudiante responda de manera acorde a las exigencias del contexto laboral. Por consiguiente se requiere un cambio en el esquema de trabajo docente, si de planeación curricular se trata, el cual va mucho más allá del aula y en donde el saber pedagógico es esencial para entender su práctica y orientarla de acuerdo con las necesidades de la población, esta debe ser direccionada por modelos pedagógicos y curriculares, teniendo en cuenta la didáctica y componentes fundamentales del proceso enseñanza-aprendizaje (Contenido, clima, recursos, evaluación, materiales e interacciones) (Camargo, Calvo y otros, 2004).

A la par, se hace necesaria la construcción de un currículo que garantice la armoniosa triangulación entre familia, escuela y sociedad, permitiendo alcanzar los estándares de responsabilidad que tiene la universidad con la sociedad, en donde un diseño curricular adecuado a la demanda presentada, se constituye en medio eficaz para cumplir este importante propósito

(Quero, 2008). Lo que en suma se interpreta como la necesidad de ajustar los contenidos no solo de acuerdo al nivel de formación, sino que además estos se encuentren concadenados con las competencias, metodología, estrategias y demás elementos que conforman el proceso de formación y que exige al docente, un constante proceso de formación.

En lo relativo a la interrelación que debe existir entre las competencias adquiridas y el desempeño laboral y profesional, los estudiantes otorgan una calificación entre media, baja y muy baja con porcentajes del 27%, 32%, 16% respectivamente, aspecto que es reafirmado por los egresados con calificaciones que oscilan entre los rangos de bueno con un 35% y regular 45%, lo que es preocupante para el caso y guarda estrecha relación con el ítem analizado anteriormente. Los resultados obtenidos ratifican lo expresado por Bravo y Mejía (2010), en cuanto a la existencia de una seria fractura entre los servicios educativos de las instituciones de educación superior (denominadas IES) y las demandas reales del sector productivo, en las que se dimensionan unos espacios académicos muy diferentes a la realidad que se presenta en el mundo laboral. En virtud de lo anterior, se requiere que se preste especial cuidado a esta situación, la cual refleja que una parte importante de la comunidad académica percibe una baja capacidad de respuesta en cuanto a la formación de competencias necesarias en el contexto laboral.

Por otra parte, en cuanto a la planeación y desarrollo curricular, los estudiantes manifiestan que las estrategias y metodologías utilizadas por los docentes para promover su participación activa y generar aprendizaje, se ubican en escalas de buena con un 31% y regular con un 33%, con similares resultados lo indican los egresados, quienes de otorgan calificaciones entre regular con un 37% y deficiente con un 22%, resultados desfavorables frente a las intencionalidades formativas que se pretenden alcanzar.

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Los resultados presentados, son coherentes con la entrevista y observación a docentes, cuyas dificultades se asocian con la forma de llevar a los estudiantes a que apliquen en un contexto determinado lo aprendido y el poco tiempo para realizar el ejercicio de planeación curricular, a lo que se suman resultados que evidencian el desconocimiento de los docentes sobre el proceso metodológico de planeación, preparación e implementación de las estrategias y puede tener su raíz en el hecho que la gran mayoría de los docentes que laboran en el medio universitario (Resultados similares a los del presente estudio), no poseen cimientos sólidos sobre pedagogía, metodología y didáctica, lo que conlleva a que sea aún más complejo evidenciar la formación por competencias tanto en la planeación como en el desarrollo del currículo (Moscoso y Hernández, 2015), situación que se agrava si se continua implementando un método de enseñanza mediante el cual el alumno repite y memoriza contenidos que el maestro entrega, priorizando el discurso del profesor, como lo manifiesta Pinilla (2002), que en este caso sucede, al observarse que los docentes entrevistados, implementan en el aula las metodologías magistral y magistral-participativa principalmente.

De manera análoga, los estudiantes opinan que entre regular (31%) y bueno (20%), es la implementación de estrategias y metodologías que hacen posible la formación por competencias desde el saber, el saber hacer, saber ser y saber convivir, postura muy afín con la de los egresados, quienes califican este ítem prioritariamente como bueno con un 23% y regular 36%, lo que significa que los estudiantes y egresados, consideran que hace falta una mayor aplicación de estrategias que fomenten el desarrollo de competencias.

En esta misma línea, a pesar que los docentes conceptualmente saben lo que significa formar por competencias y enuncian que consiste en desarrollar habilidades y destrezas que permitan la aplicación de lo aprendido en contexto, lo que se encuentra muy alineado con la definición de

Pinilla (2010), quien manifiesta que el término Competencia, hace referencia a la formación para el desempeño profesional que hace posible resolver problemas particulares en contextos cambiantes, la observación refleja las limitaciones existentes al momento de llevar a la práctica el concepto dentro de la planeación y desarrollo curricular. En mérito de lo expresado, se reconfirma el postulado de este mismo autor, quien argumenta que muchos docentes y personas relacionadas con el ámbito académico, no tienen claridad sobre lo que significa formar por competencias, e incluso presentan serias confusiones sobre su abordaje e implementación en educación, lo que se constituye en un aspecto y reto que se debe superar para lograr los fines educativos deseados.

Por otro lado, al indagar tanto a estudiantes como a egresados sobre la coherencia y afinidad que existe entre el plan de estudios del programa y las actividades propuestas en los cursos académicos, los resultados se encuentran entre excelente 22%, muy bueno 37% y bueno 27%, lo que en términos generales arroja resultados favorables para la institución. Los resultados se sustentan en el hecho que los docentes poseen claridad en la conexión que debe darse entre las competencias que se pretenden alcanzar en los programas y las actividades asignadas a los estudiantes en el desarrollo de los cursos, puesto que les permitirá conseguir el perfil profesional propuesto, en donde sobresale la utilización de estrategias de aprendizaje como: El aprendizaje basado en proyectos, estudios de casos y salidas pedagógicas e indican que su impacto es positivo, ya que hace posible que los estudiantes apliquen lo que han aprendido en clases y se vincula con los postulados de Obaya (2000), quien sostiene que el aprendizaje obtenido es producto de una interacción con el contexto y su transferencia a un entorno práctico.

Sin embargo, se requiere un mayor compromiso del docente como actor fundamental del proceso educativo, el cual debe estar ligado a una educación permanente sobre el papel que

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

desempeña, con el fin que la relación entre contenidos y actividades no queden solamente como acciones aisladas en donde solo se busca una aplicación de los temas abordados mediante el desarrollo de tareas, sin mayores impactos en el proceso educativo del estudiante.

En otro sentido, al momento de calificar la calidad del acompañamiento docente recibido, los estudiantes y egresados consideran que este fue en su gran mayoría muy bueno representado en un 33% aproximadamente y bueno 37%, lo que en términos generales es favorable, frente a la percepción que se tiene del proceso. Aun así, los docentes proponen como estrategia de mejoramiento que permita fortalecer la formación integral, el brindar un acompañamiento personalizado y de calidad a los estudiantes mediante el desarrollo de tutorías. No obstante, las exigencias van mucho más allá del acompañamiento y es prioritaria la adopción de nuevos roles, no solo para el docente como formador, sino también para el estudiante como sujeto activo del proceso educativo. Exigencias estas que son el resultado de un nuevo contexto sociocultural y económico, debido a que el modelo de formación universitaria existente no responde a la realidad de una sociedad y un mercado laboral en constante cambio (Moscoso y Hernández, 2015).

Por último, en relación con la claridad y coherencia que se propicia entre el proceso evaluativo y el proceso de aprendizaje, tanto estudiantes como egresados, la ubican en el rango de muy bueno con un 41% y bueno 33%, percepción que es beneficiosa en el estudio, pero que al revisar frente a los resultados presentados tanto por la entrevista, como la observación a docentes, se obtiene que no se tiene claridad sobre como evaluar por competencias, lo cual es un efecto derivado de la falta de comprensión del modelo de formación, lo que conlleva necesariamente a que se presente un trabajo desarticulado y no por procesos, en donde el docente sigue desligando la evaluación del proceso de aprendizaje.

Los docentes conciben la evaluación por competencias solamente desde la óptica de los resultados o productos, que den cuenta de los contenidos abordados en los cursos y que involucre una realización práctica; así las cosas, continúan fundamentando la evaluación basada en logros en muchos casos parciales y desligados del proceso en conjunto, lo que es un claro y típico ejemplo de uno de los retos al formar por competencias, puesto que implica una reforma radical del sistema educativo fundamentado en la evaluación por procesos y erradica el evaluar por resultados, tal y como lo manifiesta Salas (2005).

A manera de epítome, se puede afirmar que los resultados obtenidos pueden ser replicados en otras instituciones de Educación Superior, puesto que no dista mucho de la información encontrada a través de fuentes secundarias. En el caso particular de la institución objeto de estudio, se ha venido avanzando en algunos aspectos relacionados con la formación por competencias, permitiendo que los docentes tengan nociones básicas sobre este concepto y por ende se manifiesten algunas mejoras en el aula (Desarrollo de actividades prácticas, utilización de estrategias y metodologías participativas y de rol activo para el estudiante, interrelación de contenidos y actividades propuestas, entre otras), pero los esfuerzos no han sido suficientes y se quedan en acciones aisladas centradas en evidenciar trabajos prácticos y aplicar contenidos, desconociendo el despliegue y estructura de todos los elementos que conforman la planeación y el desarrollo curricular como lo muestra la anterior radiografía, por lo que es primordial consolidar un plan de trabajo que afronte los desafíos identificados a través de la investigación.

El plan de trabajo propuesto, se encuentre estructurado sobre tres (3) grandes pilares, así:

1. Currículos articulados a las necesidades del sector productivo y de la sociedad: En donde la formación integral del estudiante tenga en cuenta el desarrollo de competencias del ser (En su

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

individualidad y colectividad para hacer frente a los hechos y situaciones de la sociedad, rigiendo su actuación bajo principios de ética, respeto y responsabilidad); el saber (Orientado sobre los conocimientos básicos que permiten interactuar en sociedad, comprendiendo y analizando en forma lógica los fenómenos de la realidad, el impacto de las decisiones y el por qué se producen ciertos sucesos) y el hacer (Que posibilita el llevar a la práctica los conocimientos adquiridos, pero en especial teniendo claridad contextual, es decir aplicando lo aprendido según el contexto y situación presentada: Gestión del conocimiento). Lo que se traduce en formación de personas que respondan no solo a las características del sector social y empresarial, sino que adicionalmente contribuyan en la construcción de una mejor sociedad, afianzando los lazos academia-empresa y comunidad.

2. Claridad en los alcances y propósitos del nivel de formación: El currículo debe ser ajustado al nivel de formación para el cual ha sido diseñado, el cual implica que desde lo técnico se fortalezca habilidades y destrezas para realizar diferentes labores con base en conocimientos adquiridos. Desde lo tecnológico, contar con los saberes técnicos, teniendo la capacidad de ordenarlos científicamente generando aplicaciones para dar solución a problemas determinados y en lo profesional, analizar los problemas, sus posibles soluciones mediante procesos de innovación (Salazar, Romero y Carranza, 2010). El definir y delimitar el currículo según los anteriores planteamientos, permitirá brindar a los estudiantes una formación acorde a sus requerimientos, evitando frustraciones o falsas expectativas sobre la educación.

3. Formación docente: Inducción, re-inducción, capacitación, desarrollo, jornadas de seguimiento, monitoreo, retroalimentación, compartir experiencias, propuestas de mejora y construcción de redes académicas con los docentes, teniendo en cuenta los principios que contempla la pedagogía, haciendo posible que sus elementos puedan ser evidenciados en el

proceso formativo de los estudiantes, para un mejoramiento continuo del ejercicio docente, especialmente en cuanto a planeación y desarrollo curricular.

Teniendo en cuenta este último factor y dejando claro que los dos primeros aspectos, son de orden institucional y se encuentran relacionados específicamente con el diseño del currículo, se aborda el problema y se ofrecen alternativas de solución desde los principios de la planeación y desarrollo curricular, permitiendo la combinación armónica de diferentes estrategias, coherentes con los intereses y necesidades de los alumnos. En esta medida, a continuación, se presentan algunos pasos básicos a tener en cuenta al momento de preparar una clase desde el enfoque por competencias:

a) Tener una descripción del grupo al cual va dirigida la sesión de clases, puesto que esta información permite conocer su nivel académico, datos demográficos y aspectos relevantes para abordar los temas en relación con el uso del lenguaje, metodología, recursos, etc., es decir, se sugiere caracterizar al grupo de estudiantes. De igual forma (De la Cruz, 1999), indica que el docente debe adaptar su estilo de enseñar a la forma como aprende el grupo, encontrando así la mejor manera de comunicar los contenidos fundamentales.

b) Seleccionar el tema que se considera abordar en la sesión de clases, de acuerdo con la estructura de contenidos propuesta dentro del syllabus del curso.

c) Definir los aprendizajes esperados y criterios de evaluación conforme a la información presentada en el syllabus, en especial la competencia a desarrollar.

d) Escoger la estrategia de aprendizaje que le permitirá alcanzar los aprendizajes deseados, a la vez que el cumplimiento de los criterios de evaluación. En cuanto a la estrategia, es fundamental

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

describir sus fases y elementos a tener en cuenta. Tener claridad sobre la estrategia, hace posible definir el ambiente educativo acorde para su despliegue.

e) Preparar el planteamiento de una pregunta de interés, una actividad introductoria (mapa conceptual, mapa mental, mente facta, juego de palabras, test, entre otros), que le permita indagar sobre los conocimientos previos del estudiante y que sirva como “abrebocas” para motivar a los estudiantes. En forma paralela, seleccione el recurso que permita poner en contexto a sus estudiantes, es decir, mostrar la relevancia del tema en la actualidad, los hechos ocurridos paralelamente en otros ámbitos, la coyuntura alrededor del tema o del personaje histórico, etc., esto puede hacerse mediante un video, lectura, discusión, pregunta analítica, entre otros. De esta forma, los estudiantes entienden que cada tema, sea histórico o actual, tiene su causa y efecto y una relación directa con sus vivencias personales y actuales.

f) Seleccionar y organizar el componente teórico de su clase, revisando con cuidado la bibliografía, cibergrafía o recursos documentales que utilizará, teniendo en cuenta los contrastes de fuentes para ofrecer diversos puntos de vista sobre el tema. Así mismo, deberá escoger un método de exposición dinámico, y mejorar o perfeccionar su expresión oral y capacidad de oratoria para no aburrir a sus estudiantes, en los casos que aplique la cátedra magistral. De igual forma se sugiere el uso de diversas metodologías tales como mesa redonda, debates, proyección de películas, videos, utilización de audios o entrevistas a un experto en el tema, entrega de material escrito para análisis de los contenidos o temas planeados, preguntas orientadoras, historietas, etc.

g) Conforme a la metodología implementada, es importante que se socialicen los aspectos principales de los contenidos, con el fin que quede clara la información más relevante sobre los temas, en donde la intervención del docente es básica para despejar dudas, ejemplificar, ampliar

información, etc., por tanto es esencial que contemple esta fase dentro de la planeación de su sesión de clases.

h) Orientar al grupo de estudiantes, para el desarrollo de los pasos relacionados con la aplicación de la estrategia enseñanza-aprendizaje que seleccionó en forma anterior. Esta fase requiere el desarrollo de las actividades, que vienen a ser acciones que los estudiantes deberán realizar durante la clase con el fin de aprender los contenidos propuestos, por lo que es importante definir estas actividades con tiempo, al igual que seleccionar los recursos, es decir, los materiales que se precisarán para la implementación de las estrategias didácticas y las actividades programadas. Los pasos relacionados con el desarrollo de la estrategia, se consideran ejercicios de aplicación individuales o grupales, lo importante es que sean estimulantes para el estudiante y que se encuentren encaminados a medir los conocimientos adquiridos y la forma como aplica esos conocimientos para resolver problemas de la vida real. La información anterior se debe presentar por escrito en guías de aprendizaje redactadas en forma clara, precisa y exacta sobre las instrucciones, acciones, tareas a realizar y recursos a utilizar.

i) Es importante hacer una estimación del tiempo u horas que durará la sesión de clase, con el fin de cumplir con los propósitos de formación planteados.

j) Si durante la clase, se implementará algún tipo de evaluación, deberá dejarse constancia de la misma en el plan de clases a la hora de evaluar a los estudiantes, el docente siempre deberá tener como referentes los estándares para cada área del conocimiento. Allí se indican claramente cuáles son los aprendizajes esperados. Es necesario no perder el norte sobre los aprendizajes esperados, puesto que estos deben servir para que el estudiante adquiera competencias más no para que memorice información, de igual forma, deben integrarse con la evaluación.

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

k) Al término de cada clase quedan unos compromisos entre docente y estudiante, estos compromisos o tareas deben procurar que el estudiante utilice los distintos medios que tiene a su alcance para profundizar en el tema abordado.

l) Finalmente, es fundamental propiciar la interacción estudiante-docente; estudiante-contenido y estudiante-estudiante, esto último con el fin de promover el aprendizaje por colaboración o cooperativo, puesto que permitirá el desarrollo y afianzamiento de competencias.

En esencia, la guía anterior se considera un recurso válido para el apoyo de la planeación docente, pero en suma es el mismo profesor quien desde la práctica de la acción pedagógica y desde su experiencia, el que define el ritmo y los pasos a seguir para un aprendizaje significativo de sus estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bravo, M. y Mejía, A. (2010). Los retos de la educación superior en Colombia: Una reflexión sobre el fenómeno de la deserción universitaria, *Asociación Colombiana de Facultades de Ingeniería, Volumen (10)*, PP. 85-98. Recuperado de: www.acofi.edu.co.

Camargo, M., Calvo, G. y otros autores (2004). *Las necesidades de formación permanente del docente*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Sábana.

Garduño, T y Guerra, M. (2008). *Una educación Basada en Competencias*. Distrito Federal, México: Aula Nueva, ediciones SM.

Granero, J. (2005). El Desarrollo de Competencias y la Elaboración de la Guía Docente en Enfermería Médico-Quirúrgica. *Desarrollo Científico de Enfermería*. Volumen (13), Número 1, pp.10 -15.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Distrito Federal, México: Mc Graw Hill.

ICFES. (1999). *Nuevo examen de estado, Propuesta General*. Bogotá, Colombia: ICFES.

Ley 30 de 1992 Sobre Educación superior. Ministerio de Educación Nacional.

Lozano, A. (2012). *Capsula explicativa: Investiga Ege-on line*. Recuperado de: <http://sitios.ruv.itesm.mx/portales/investigaege/>

Moscoso, F. y Hernández, A. (2015). La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo. *Revista Cubana de Educación Superior*. Volumen (3), pp. 140-154.

Obaya, A. (2000). *La concepción constructivista en la educación basada en competencias*. Distrito Federal, México: UNAM.

Pinilla, A. (2002). *Las competencias en la educación superior*. Bogotá, Colombia: El Mal pensante S.A.

CONGRESOS PI
by PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Pinilla, A. (2010). Competencias en Educación Universitaria. *Asociación Colombiana para la Investigación en Educación en Ciencias y Tecnología EDUCyT*. *Revista EDUCyT*, Volumen (2).

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Quero, L. (2008). Estrategias competitivas: Factor clave de desarrollo. *revistanegotium.org.ve*. Volumen (4), pp 36-49. Recuperado de: www.revistanegotium.org.ve

Salas, W. (2005). *Formación por Competencias en Educación Superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano*. Medellín, Colombia: Universidad de Colombia.

Salazar, E., Romero, C. y Carranza, Y. (2010). *Tecnología y Formación Tecnológica, Una reflexión desde la facultad de tecnología*. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.

Sylvain, G. (2008). *Metodología de las ciencias humanas*. Distrito Federal, México: Fondo del Cultura Económica.

Valles, M. (2002). *Metodología para entrevistas cualitativas*. Madrid, España: CIS.

RESEÑA

KATIA LEONOR SANCHEZ PALMA

La autora es Colombiana, con estudios en Administración de Empresas, Gerencia de Mercadeo y Maestría en Educación, ha laborado en el sector educativo por 17 años, de los cuales 12 han sido en Instituciones de Educación Superior a nivel de grado y posgrado, entre las cuales se destacan La Universidad Santo Tomás, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Universidad

Incca de Colombia, entre otras; desempeñándose como docente e investigador, al igual que en roles de coordinación y dirección.

Su producción investigativa se ha relacionado directamente con temas sobre Educación, Empresa y Sociedad con un marcado enfoque en la formación de competencias. Actualmente ocupa el cargo de Decana de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas en la Corporación de Educación Tecnológica Colsubsidio-Airbus Group desde el año 2017.



CONGRESOS PI
by PSYCHOLOGY INVESTIGATION



CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA Y EDUCACION

QUERÉTARO, MÉXICO
2019

