CAMBIOS REALIZADOS EN EL ARTICULO:

**El enfoque por competencias en el contexto universitario español. La visión del profesorado** (ID 314351)

|  |  |
| --- | --- |
| **Recomendaciones de Evaluadores** | **Respuesta de autores** |
| ***Revisor/a B*** (“*cambios a realizar sin ser vitales*”) | |
| Fraccionar la tabla 1 añadiendo porcentajes | Esta recomendación no ha podido ser atendida porque al fraccionar la tabla y añadir porcentajes se excede el número de palabras fijado por la revista para la publicación del trabajo. Y también porque al ser  considerado *un cambio no vital*, se ha optado por atender los cambios que el revisor/a C ha considerado necesarios. |
| Homogeneizar el uso de "&" o "y" | Sugerencia atendida. Se homogeneiza con “&”. |
| ***Revisor/a C*** | |
| *Resumen.* Sería recomendable incorporar información sobre el volumen de profesorado implicado en los grupos de discusión, así como la tipología de universidades participantes.  *Resumen.* También se sugiere incluir unas conclusiones generales del estudio en el resumen | Se introduce el siguiente texto: “*En él han participado 43 profesores de seis universidades españolas públicas".*  Para ajustarnos al número de palabras establecido por la revista y, al mismo tiempo, responder a las sugerencias del revisor/a C, se elimina: *“El profesorado universitario participante subraya, como características definitorias de las competencias, su naturaleza integral y, sobre todo, su conexión con la acción y su contribución a la articulación de respuestas más adecuadas a los desafíos complejos del contexto profesional. No obstante,”*  y **se incluyen**una conclusiones generales con el siguiente texto*: “El análisis de resultados permite concluir que el profesorado universitario tiene dificultades para incorporar las competencias transversales al currículum académico, tiende a mostrarse pesimista respecto al impacto del enfoque por competencias en la mejora de la práctica educativa y consideran que la incorporación exitosa de este enfoque pasa por profundizar en la actual reforma educativa, adoptar perspectivas más holísticas y atender a los aspectos culturales del cambio.”* |
| *Palabras clave.* Se recomienda obviar “evaluación” | Se elimina y se añade “percepciones” “perceptions” |
| *Introducción.* Los autores/as deberían valorar eliminar esta referencia (*procesos* *de verificación y acreditación de las titulaciones*) o clarificar su importancia en la investigación dado que, posteriormente no se considera ni como criterio de selección del profesorado implicado ni de una temática que se trabaje en los grupos de discusión. Su mención es tangencial. | Se opta por eliminar la referencia a los procesos de verificación y acreditación de las titulaciones en la introducción y en los objetivos. |
| *Objetivos.* El primer objetivo se corresponde más a la finalidad del estudio más que a un objetivo general. Se debería ajustar la formulación de los objetivos, por ejemplo formulando un único objetivo general y otros específicos | Se atiende las recomendaciones y se reformulan los objetivos con el siguiente texto:  “*La finalidad de este trabajo es estudiar las opiniones del profesorado universitario acerca del enfoque por competencias. Esta finalidad se concreta en los siguientes objetivos:*     1. *1. Conocer las percepciones del profesorado universitario acerca del enfoque por competencias como opción formativa en la educación superior.* 2. *2. Identificar los obstáculos que, en opinión del profesorado, tiene la incorporación del enfoque por competencias a la formación universitaria.* 3. *3. Analizar el impacto del enfoque por competencias en la formación universitaria*”. |
| *Metodología.* El artículo no presenta ningún apartado donde se explique y justifique el enfoque metodológico utilizado por la finalidad del estudio | Se introduce un nuevo apartado (“**Enfoque metodológico**”) y se justifica el enfoque metodológico por la finalidad del estudio con el siguiente párrafo:  “*Para responder a la finalidad del estudio se ha optado por un enfoque de naturaleza cualitativa e interpretativa. Este enfoque permite profundizar en las percepciones desde la mirada de las personas implicadas, utilizando sus propias palabras (Gibbs, 2012)*”. |
| *Población y Muestra.* No se justifica el número de participantes en relación a una población de referencia | La población de referencia es todo el profesorado universitario español, pues todo él enseña en titulaciones organizadas en torno a competencias. Pero, como es sabido, en los estudios de corte cualitativo, la búsqueda de la representatividad de la población para la posterior extrapolación de resultados, no es su objetivo.  Los 43 profesores que participan en los seis grupos de discusión (uno por universidad) pertenecen a las universidades/centros/titulaciones que han participado en el proyecto de investigación I+D al que corresponde este estudio. No se ha seguido ningún criterio estadístico ni proporcional a ningún atributo, sino que se ha seguido el criterio estructural de que estos grupos reflejen la diversidad de profesorado que trabaja en la universidad. |
| *Población y Muestra.* No se mencionan qué criterios y mecanismos de selección se han utilizado, ni tampoco cómo se distribuye la muestra entre las seis universidades, siete centros y distintas áreas de conocimiento. | Se clarifica que el muestreo seguido ha sido intencional (Albert, 200), se indican los criterios y mecanismos de selección seguidos y cómo se distribuye la muestra. |
| *Población y Muestra.* Configuración de los grupos de discusión. La información que se aporta dificulta la valoración en cuanto a su pertinencia, homogeneidad y calidad de sus aportaciones de opinión | Se clarifica la información relativa a la configuración de los grupos de discusión. Para la configuración de los grupos de discusión, se siguieron los criterios de Callejo (2001) que propone el equilibrio entre homogeneidad intra-grupal y heterogeneidad intra-grupal. La homogeneidad intra-grupal permite que los componentes del grupo se reconozcan como miembros de un grupo de iguales. En nuestro caso, los atributos homogéneos fueron que todos compartían el mismo rol en el proceso educativo y la misma Universidad (docentes). Para la heterogeneidad intra-grupal hay que promover la conversación entre los sujetos, por tanto, se debe atender a atributos que los diferencie, pues si todos los participantes coinciden, no hay posibilidad de contraste. En nuestro estudio, consideramos de forma muy positiva la participación de docentes con diferentes años de experiencia, de distinto género, edad…, pues es la realidad existente en la Universidad. |
| *Instrumento*. El contenido sobre la configuración de los grupos de discusión del apartado anterior (Población y muestra) se debería ubicar en la explicación de la técnica utilizada ya que ésta diferencia el grupo de discusión del focus group ambas entrevistas grupales y que erróneamente se utilizan como sinónimos. | \* A raíz de las recomendaciones formuladas por el revisor/a C en relación al apartado “Instrumento”, se ha optado por integrar todo lo relativo a su contenido en el apartado “Procedimiento de recogida y análisis de información” donde, efectivamente, tiene más sentido”.    - El contenido sobre la configuración de los grupos de discusión se ha ubicado en “Procedimiento de recogida y análisis de información”  - También hemos unificado la terminología y empleado “grupo de discusión”. |
| *Instrumento*. Se debería ampliar la información respecto a cuál ha sido el procedimiento organizativo en la realización de las entrevistas grupales | Se ha ampliado la información clarificando el procedimiento organizativo seguido en el apartado: “Procedimiento de recogida y análisis de información” |
| *Instrumento*. Se debería ampliar la información respecto a qué temáticas se han planteado en la discusión | Se ha incluido el siguiente texto: “*Los temas tratados giraron en torno a las competencias como contenido y elemento en torno al cual se estructuran las titulaciones, su contribución al aprendizaje, su incorporación a la práctica, su repercusión (en centros, profesorado, alumnado, práctica,...). También se incluyó la posibilidad de introducir otras cuestiones vinculadas al tema que no hubieran sido tratadas*” en el apartado: “Procedimiento de recogida y análisis de información” |
| *Análisis de la información*. Se debería mencionar cómo se ha realizado el análisis de contenido y cómo se han consensuado las categorías identificadas en el proceso dedutivo-inductivo indicado por los autores.  Asimismo, no se explicita si el procedimiento de análisis ha sido manual o en su defecto se ha utilizado algún software específico. | Se ha atendido esta recomendación especificando cómo se ha realizado el análisis de contenido y cómo se han consensuado las categorías.  Como se ha indicado en el texto, el procedimiento de análisis ha sido manual. |
| *Análisis de la información*. Sería más correcto ubicar el contenido referente a la tabla 1 (ahora tabla 2) (*Categorías, subcategorías y frecuencias acerca del enfoque por competencias”)*  en el apartado de Análisis de la información | Agradecemos la sugerencia, pero dado que la tabla presenta datos, parece más clarificador mantenerlo en el apartado de resultados. No obstante, si el/la revisor/a lo considera necesario, lo podríamos cambiar. |
| *Resultados.* El perfil general de los integrantes del grupos de discusión es muy diverso y de difícil homogeneización en la mayoría de las cuestiones analizadas. Agrupar en el discurso de resultados aportaciones de profesorado tan diverso merma la calidad del trabajo.  En el apartado de resultados sería conveniente matizar las diferencias en función del perfil de los participantes. | El perfil de los integrantes es diverso porque diverso es el colectivo docente de las universidades. Hemos recogido la opinión de profesorado desde esa diversidad que caracteriza al colectivo docente. Creemos que una muestra diversa representa mejor al profesorado como colectivo (Ibáñez, 2000[[1]](#endnote-1)) que era el propósito del estudio y lo apreciamos como una fortaleza más que como una debilidad del trabajo.  Matizar diferencias en función del perfil de los participantes, aunque interesante, no figura entre los objetivos del estudio. No obstante, y a partir de los resultados obtenidos, sería interesante profundizar en ello y determinar si existen diferencias en función de ciertas variables. Este sería otro estudio que no descartamos. |
| *Discusión y conclusiones*. Este apartado se debe mejorar en consonancia con las debilidades comentadas en el apartado de resultados en cuanto a generalizar percepciones y opiniones de un colectivo de docentes muy heterogéneo. | En ningún caso, por coherencia con la propia naturaleza del estudio, hemos pretendido generalizar. Se ha revisado el discurso del apartado y hemos contextualizado las percepciones a los participantes de nuestro estudio. |
| *Discusión y conclusiones*. Por otro lado, el contenido propio de conclusiones es más un listado-resumen de los resultados que una reflexión y prospectiva de los mismos | Agradecemos esta apreciación que estimamos acertada. Por ello el “listado-resumen” ha sido eliminado. Se ha revisado el apartado incorporando alguna conclusión a lo ya expresado y se ha introducido un nuevo párrafo a modo de conclusión final y prospectiva. El texto es este:  “*En el caso concreto de nuestro estudio, las numerosas dificultades subrayadas por los participantes y su visión pesimista sobre el impacto del enfoque por competencias en la práctica evidencian que la adopción del nuevo enfoque educativo en el ámbito universitario no está resultando fácil para el profesorado. La incorporación exitosa del enfoque por competencias a la universidad requiere, como se ha puesto de manifiesto en esta investigación, un cambio de mentalidad de profesores y alumnos, una adecuada formación docente, un mayor compromiso institucional que dote de los apoyos y recursos necesarios y adoptar perspectivas más holísticas que permitan atender a los aspectos culturales del cambio. Esta investigación abre así la puerta a la incorporación de nuevos factores y claves en el estudio de la reforma educativa iniciada*”. |
| *Bibliografía y citación.* Unificar la forma de citación en cuanto a (“&” e “y”) | Sugerencia atendida. Se utiliza “&”. |
| *Bibliografía y citación. C*itaciones reiteradas López et al. (2016) / Ruth & otros, 2013 | López et al. (2016) se ha eliminado de varios párrafos para evitar su reiteración.  Ruth & otros se cita sólo una vez en el texto y se cita así porque son 6 autores. Sin embargo, no estaba incluido en las referencias, se ha rectificado este olvido incluyendo la referencia. |
| \* Quisiéramos agradecer a ambos revisores/as sus recomendaciones, todas ellas han contribuido a mejorar este trabajo. | |

1. Ibáñez, J. (2000). Perspectivas de la investigación social: el diseño en las tres perspectivas. En M. García; J. Ibáñez, & F. Alvira (Comp.). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación social* (pp. 57-98). Madrid: Alianza. [↑](#endnote-ref-1)