



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA



**ANÁLISIS DE COMPETENCIAS PROFESIONALES DE PSICÓLOGOS
EN FORMACIÓN Y SU IMPACTO EN LA EMPLEABILIDAD**

TESIS

Para obtener el Grado de Maestro (a) en Psicología

PRESENTA

TANIA DEL CARMEN COYOTE CORIA

DIRECTOR (A) DE TESIS

DRA. DENÍ STINCER GÓMEZ

COMITÉ REVISOR

DR. ULISES DELGADO SÁNCHEZ

DR. LUIS PÉREZ ÁLVAREZ

DR. RICARDO MAGOS NÚÑEZ

MTRA. SINAY DEL CARMEN VALENTÍN GUEVARA

ÁREA:

EDUCATIVA

OCTUBRE, 2019.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	I
INTRODUCCIÓN	II
ANTECEDENTES	V
JUSTIFICACIÓN	VI
MARCO TEÓRICO	1
CAPÍTULO I COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL PSICÓLOGO	1
1.1 Conceptualización de competencias	2
1.2 Conceptualización de competencias profesionales	4
1.3 Clasificación de las competencias profesionales	7
<i>1.3.1 Competencias profesionales genéricas.</i>	<i>8</i>
<i>1.3.2 Competencias profesionales específicas.</i>	<i>10</i>
<i>1.3.2.1 Competencias profesionales específicas del psicólogo.</i>	<i>11</i>
1.4 Incorporación de competencias a la formación universitaria	13
CAPÍTULO II EMPLEABILIDAD DEL PROFESIONISTA	16
2.1. Conceptualización de la empleabilidad	16
2.2 Componentes de la empleabilidad	19
<i>2.2.1 Componentes individuales (habilidades de empleabilidad).</i>	<i>20</i>
<i>2.2.2 Componentes organizacionales.</i>	<i>22</i>
2.3 Determinantes de la empleabilidad	22
<i>2.3.1 Masificación de la educación (sobreeducación).</i>	<i>23</i>
<i>2.3.2 Desequilibrio en el mercado laboral.</i>	<i>25</i>
<i>2.3.3 Innovación tecnológica para la empleabilidad.</i>	<i>26</i>
CAPÍTULO III GRUPO FOCAL COMO TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN PARA EL ESTUDIO DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES Y SU RELACIÓN CON LA EMPLEABILIDAD	27
3.1 ¿Qué es un grupo focal?	27
3.2. Características fundamentales de la técnica de grupo focal	28
<i>3.2.1 Conformación de los grupos.</i>	<i>29</i>
<i>3.2.2 Características de los participantes.</i>	<i>30</i>
<i>3.2.3 Delimitación de las sesiones.</i>	<i>31</i>
<i>3.2.4 Delimitación del lugar para la sesión del grupo focal.</i>	<i>31</i>
<i>3.2.5 Características del moderador.</i>	<i>32</i>
<i>3.2.6 Estructuración de las preguntas.</i>	<i>33</i>

3.3 Registro y análisis de los resultados	34
3.4 Ventajas y limitaciones del grupo focal	35
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	36
Objetivo general	39
Objetivos específicos.....	39
Supuesto.....	40
MÉTODO.....	41
Enfoque de investigación	41
Tipo de investigación	41
Diseño de la investigación.....	41
Escenario	41
Participantes.....	42
Técnica.....	42
<i>Estructura general de la propuesta de intervención con Grupos Focales</i>	<i>42</i>
<i>Sesión 1 Competencias profesionales.....</i>	<i>46</i>
<i>Sesión 2 Empleabilidad</i>	<i>48</i>
Procedimiento	50
<i>Consideración ética.</i>	<i>50</i>
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	51
Resultados descriptivos del cuestionario (fase diagnóstica).....	51
Análisis de contenido	54
Dimensión 1: Competencias profesionales	54
1. <i>Valoración positiva de las competencias</i>	<i>54</i>
2. <i>Asociación de las competencias: componentes orientados al ejercicio profesional y de auto exigencia.....</i>	<i>56</i>
3. <i>Asociación: competencia profesional con dominio de teoría científica</i>	<i>57</i>
4. <i>Clasificación básica de competencias profesionales del psicólogo</i>	<i>58</i>
5. <i>Componentes de una formación profesional</i>	<i>60</i>
6. <i>Educación superior: formación por competencias.....</i>	<i>61</i>
Dimensión 2: Empleabilidad.....	62
1. <i>Justificación de la inseguridad laboral: Componentes laborales y de formación.....</i>	<i>63</i>
2. <i>Competencias profesionales individuales para la empleabilidad</i>	<i>64</i>
3. <i>Área de oportunidad en un contexto laboral.....</i>	<i>65</i>
4. <i>Valoración de la autoempleabilidad.</i>	<i>66</i>
5. <i>Componentes para contratar a alguien de la UAEM.....</i>	<i>67</i>

Análisis hermenéutico	70
DISCUSIÓN	75
CONCLUSIONES.....	79
RECOMENDACIONES.....	82
ANEXOS	83
Consentimiento informado.....	83
Ejemplo de transcripción del grupo focal	84
REFERENCIAS	88

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar quiero agradecer al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por apoyar mi formación profesional a través del financiamiento de la beca para obtener el grado de Maestría en Psicología en esta máxima casa de estudios, la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. A la Facultad de Psicología, especialmente al Programa de Maestría perteneciente a dicha facultad.

Del mismo modo quiero agradecer a la Dra. Dení Stincer Gómez, directora de esta tesis, de quien recibí siempre los mejores consejos y recomendaciones para poder desarrollar esta investigación, me apoyó personalmente y profesionalmente y que gracias a ella he tenido un acercamiento hacia la investigación que sin duda me deja una gran satisfacción.

Dr. Ulises Delgado Sánchez quiero agradecerle todos los comentarios que me daba durante los comités tutorales o en los seminarios porque sé que el propósito era mejorar; gracias porque cada recomendación que me daba era de vital importancia para esta investigación.

Dr. Luis Pérez Álvarez, a usted quiero agradecerle infinitamente la confianza puesta en mí. Gracias por motivarme a continuar con mi formación profesional y por provocarme un cariño especial hacia la investigación, usted hace unos años creyó en mí y ahora que estoy por concluir esta etapa me da mucha satisfacción que continúe siendo parte de mis logros.

Dr. Ricardo Magos Núñez, le agradezco por ser parte de mi formación, siempre he admirado sus logros profesionales y nunca olvidaré que usted fue quien me motivó a estudiar la maestría que estoy por terminar. Mtra. Sinay del Carmen Valentín Guevara, a usted le agradezco su sencillez y humildad para enseñar, gracias por el apoyo en esta investigación porque cuando no tenía ni idea cómo resolver las dificultades, estuviste ahí brindándome los mejores consejos.

De manera especial quiero agradecer a mi familia por esas noches de desvelo, por cambiar las salidas familiares por días de estudio. Una vez más puedo decir “lo logramos”, con la misma felicidad, con la misma energía. Mamá, papá, hermano... Gracias por ser mi motor e inspiración, les prometo que nunca los defraudaré.

Finalmente quiero agradecer a mis amigos, especialmente a Sarita porque sin su apoyo no hubiera sido posible todo esto, estuviste conmigo dándome las mejores recomendaciones. Gracias Danaé porque tu manera tan perfecta de hacer las cosas me motivaba a dar lo mejor de mí.

INTRODUCCIÓN

La incertidumbre laboral para el sector juvenil en México acerca de sus posibilidades reales de ser empleados al finalizar su formación, trae efectos no deseados en el sector productivo; ya que como agentes de cambio, cuentan con mayor número de competencias para afrontar retos en el sector productivo pero la falta de experiencia y consolidación en el mercado laboral provoca un impacto negativo (Salas y Murillo, 2013). Ahora bien, pensar en estas competencias que son adquiridas durante su formación profesional conduce hacia la reflexión de una posible incidencia en la futura empleabilidad del sector juvenil.

El siguiente trabajo de investigación surge del interés por conocer las competencias profesionales que el estudiante adquiere durante su formación que pueda beneficiar su futura empleabilidad, entendida como la posibilidad de acceder o permanecer en el empleo, particularmente de los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Este tema centra su atención en conocer las competencias profesionales con las que cuenta el joven profesionalista de la disciplina en Psicología en cualquiera de sus áreas de formación (educativa, clínica, social y laboral), mismas que permiten una posible incidencia con la futura empleabilidad. No obstante, Aguilar (2005, pp. 50) expone lo siguiente:

Las competencias profesionales son la adecuación más acabada al modelo de producción actual, donde el alumno aprende a construir su pensamiento y articular sus conocimientos en función de tareas prácticas, de hechos concretos, de necesidades inmediatas, fabricar un empresario sin empresa, un trabajador sin trabajo, un estudiante permanente en busca de la calificación continua.

Esta investigación tiene tres capítulos, a saber:

Capítulo I. Competencias profesionales del Psicólogo.

Este capítulo habla principalmente sobre la conceptualización de una competencia, aunque se hace énfasis en las competencias profesionales que a su vez cuentan con una clasificación: competencias profesionales genéricas o transversales (competencias comunes en todas las profesiones o áreas e integran aspectos de carácter cognitivo, actuacional y motivacional) y competencias específicas que se refiere a saberes propios de determinada profesión. De igual

manera se exponen la clasificación de las competencias específicas que debe poseer el Psicólogo al finalizar su formación profesional.

Capítulo II. Empleabilidad del profesionista.

El capítulo aborda el tema de la empleabilidad, el cual expone que la empleabilidad es un término que ha adoptado una conceptualización propia ya que inicialmente era utilizado por la preocupación de insertar a una población desfavorecida, aunque actualmente hace énfasis en el potencial que tiene una persona para acceder o permanecer en el empleo a través de características propias como son las competencias profesionales. De esta manera, es necesario indicar que los componentes de la empleabilidad son de carácter individual, socioeconómico, institucional y normativo, los cuales deben de hacer frente a los desafíos del mercado laboral.

Capítulo III. Grupo focal como técnica para el estudio de competencias profesionales y su relación con la empleabilidad.

Este capítulo muestra las características de la técnica cualitativa del grupo focal, misma que permitió la recolección de la información acerca de las competencias profesionales específicas de la disciplina en Psicología. Esta técnica permite obtener información a través de la interacción, discusión y elaboración de acuerdos en un grupo determinado. El grupo focal es una técnica que permite recolectar información a través de opiniones para el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

La investigación es de carácter cualitativo porque se hace uso de la técnica de grupo focal para determinar las competencias profesionales específicas de los estudiantes por finalizar su formación en la Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, mismas que pueden incidir en su futura empleabilidad.

En las conclusiones se puede indicar que la aplicación de la técnica cualitativa de grupos focales permite identificar las competencias profesionales que deben poseer los alumnos de noveno semestre de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, mismas que pueden incidir en la futura empleabilidad, ya que al realizar la intervención, los estudiantes expresaron su opinión sobre la importancia de dichas competencias para insertarse con mayor facilidad en el mercado laboral.

Ahora bien, de acuerdo a la percepción de los participantes, las competencias profesionales tienen una incidencia en la empleabilidad, puesto que las competencias son valoradas como esenciales en el ámbito laboral. De esta manera, la formación basada en competencias también debería ser valorada en el ámbito académico para potencializar las capacidades de los estudiantes indispensables en el sector laboral. Aunque esto no quiere decir que solo las competencias determinan el ser empleados pero tienen un papel importante en la facilidad que los futuros egresados tendrán para conseguir un empleo.

ANTECEDENTES

Una formación basada en competencias se presenta como un modelo innovador que reúne los elementos tanto teóricos como prácticos en el espacio de formación, este modelo permite reducir la distancia entre el conocimiento que el estudiante adquiere y la posibilidad de hacer un uso eficaz en un contexto; de este modo, una de las ventajas de este modelo es permitir mayor transparencia en los perfiles profesionales así como enfatizar en los resultados del aprendizaje del estudiante durante su proceso de formación (Benito, 2009). Las competencias son valoradas como un elemento dinamizador para buscar la unión entre el saber, el hacer y el ser, necesarios para el ejercicio profesional u ocupacional.

Las universidades, como actor clave del proceso de transformación, no pueden mantenerse ajenas a las transformaciones sociales, políticas, económicas, científicas y tecnológicas requeridas en una sociedad que demanda de los individuos ciertas competencias para enfrentar con éxito los desafíos; una formación por competencias tiene el objetivo de buscar una educación de calidad, además de pretender ser un instrumento que reduzca las desigualdades de oportunidades existentes (De Faria, 2010). No obstante, Verdejo (2008) expresa lo siguiente:

La introducción del enfoque de competencias profesionales en el ámbito educativo responde a una creciente demanda de la sociedad de conocer las capacidades que se desarrollan a través de los diferentes procesos de formación, y por el interés de mejorar la preparación para lograr una mayor pertinencia para incorporarse al ambiente laboral (pp. 155).

Una formación basada en competencias representa un desafío para la docencia en el ámbito universitario ya que esto implica conocer las necesidades y exigencias del contexto, aunque sería pertinente tener un primer acercamiento hacia la conceptualización de competencias (Ruíz, Jaraba, y Romero, 2008). Mientras que Castro (2004) señala que la disminución del empleo, a nivel nacional como internacional, deriva en la sobreoferta de jóvenes para poder insertarse laboralmente, mismo que conlleva hacia el incremento de los estándares para contratar al profesionista a quienes se le exigen altamente especializadas. De este modo, resulta conveniente analizar las competencias profesionales, especialmente del psicólogo, y las necesidades de los perfiles profesionales requeridos por el sector laboral para disminuir la brecha entre ambos sectores.

JUSTIFICACIÓN

La siguiente investigación es importante debido a que en los últimos años se ha incrementado la matrícula estudiantil en el nivel superior de la educación, pero de manera contraria incrementan las dificultades para insertarse laboralmente. De este modo, es conveniente realizar esta investigación con el propósito de conocer aspectos de formación, específicamente las competencias profesionales que son adquiridas en el proceso de formación y que son necesarias para el ejercicio profesional.

Los beneficiarios de esta investigación serán los alumnos de la Facultad de Psicología de esta máxima casa de estudios, el personal académico, además del comité encargado para el diseño curricular de planes y programas de estudio de la Facultad de Psicología. La investigación servirá para determinar elementos de formación, específicamente competencias profesionales, que el estudiante de Psicología adquiere durante su etapa formativa para el ejercicio profesional futuro. De este modo, identificar las competencias profesionales que los estudiantes expresan adquirir durante su formación, beneficia en el diseño de planes y programas de estudio.

La viabilidad de esta investigación se justifica con investigaciones previas, mismas que expresan que una formación por competencias puede acercar el vínculo entre el sector educativo con el laboral. Del mismo modo, al ser alumna egresada de esta universidad, me resulta importante conocer el proceso de formación, además de conocer las estrategias que realiza la Universidad Autónoma del Estado de Morelos para disminuir el desempleo juvenil de sus estudiantes.

La aportación que tiene la investigación hacia la disciplina es que se brindará el conocimiento de las áreas de formación (competencias profesionales) donde el alumno tiene mayor preparación para el ámbito laboral, diferenciando dichas competencias entre cada una de las áreas de la Psicología (educativa, social, laboral y clínica). De la misma manera se exponen los requisitos laborales que son necesarios para la empleabilidad del profesionista, por lo que es importante considerar que para establecer un vínculo entre estos dos ámbitos se debe tener un conocimiento específico de las funciones o actividades a realizar acorde al perfil profesional del mercado laboral.

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL PSICÓLOGO

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”.

Paulo Freire

El sistema educativo superior en México, desde hace varias décadas ha expuesto su interés por mejorar el proceso de desarrollo y expansión de la educación a través del incremento en la matrícula estudiantil, el fortalecimiento de la oferta educativa, la diversificación de los programas de formación y la expansión de posgrados (Moreno, 2017). Las instituciones de educación superior (IES) han ampliado la oferta educativa de especialidad, maestría y doctorado, para mejorar la situación laboral y profesional de jóvenes como alternativa para continuar su formación ante la situación desfavorable del contexto, misma que se expresa por medio de la insuficiencia de espacios laborales, incremento en la tasa de desempleo, aumento de la competencia laboral, entre otros (Becerra, 2017).

La educación superior en México, por lo tanto, está orientada hacia la producción del conocimiento que permita establecer un vínculo con el sector laboral, con el propósito de beneficiar la actividad productiva. En la actualidad, poseer un grado de educación superior es indispensable para disminuir la competencia laboral en el sector económico, por lo que las IES además de ser un espacio para la formación deben posibilitar el desarrollo de capacidades (Alvarado, Morales y Aguayo, 2016). Asimismo, Rodríguez (2014) expone que las IES son objeto de demandas provenientes del gobierno, la economía y la sociedad, de estas se espera una cohesión social, un crecimiento económico e integración cultural, por mencionar algunas, a través de la enseñanza e investigación.

No obstante, considerar a la educación superior como espacio para la formación de recursos humanos, conduce hacia la reflexión del conocimiento aplicado en el área productiva, estableciendo un vínculo entre ambos sectores. En relación a lo anterior, Beltrán, Álvarez y Ferro (2011) exponen que una de las estrategias que permiten un acercamiento entre la educación con el mundo laboral, es la formación por competencias que permite la adquisición de habilidades y/o

destrezas necesarias para un desempeño eficaz en el ámbito laboral. Asimismo, Ugarte y Naval (2010) indican que una de las finalidades de la educación superior debe estar relacionada con aspectos críticos y participativos, por lo tanto, la formación de profesionales debe estar dirigida hacia la reflexión y el desarrollo de competencias, principalmente intelectuales relacionadas con el pensamiento crítico y participativo que promueven el compromiso social.

En relación a lo anterior, Jiménez, Hernández y González (2013) exponen que la UNESCO resalta que la educación no sólo está relacionada con la formación de profesionales lo cual incide en el *saber conocer* y el *saber hacer*, sino que debe desarrollar el *saber ser* y el *saber estar*, por lo que las nuevas generaciones deben prepararse con nuevos conocimientos y competencias para la construcción del futuro. La introducción del concepto de competencia en el ámbito educativo responde a demandas sociales para mejorar el proceso formativo e incorporar al estudiante al ambiente laboral (Galdeano y Valiente, 2010). Asimismo, Hernández Alvarado y Luna (2015) indican que la conceptualización de las competencias conduce hacia la noción de producción y transmisión del conocimiento, y de la relación entre el sistema educativo con el contextual.

1.1 Conceptualización de competencias

Las competencias hacen referencia a una formación integral del profesional en el aprendizaje significativo del *saber*, *saber hacer* y *el saber ser*, en un contexto donde se requiere un conocimiento teórico para que posteriormente se convierta en un compromiso práctico (Beltrán y cols., 2011). De la misma manera, Tirado y cols. (2007) afirman que el concepto de competencias expresa una relación entre: *saber*, *saber ser* y *saber hacer*. No obstante, de manera contraria, Tejada (2012) expone que las competencias no se limitan al *saber* ni al *saber-hacer* debido a que no se reduce a lo adquirido en el proceso formativo (Tejada, 2012). Ahora bien, los tipos de saberes que involucra una competencia están relacionados con el aprendizaje de cierto conocimiento además de su aplicación en un contexto.

De acuerdo con Castro (2004), las competencias pueden entenderse a través de un sentido extenso de la persona para resolver de manera satisfactoria las tareas vitales de su desarrollo evolutivo en determinada cultura y un sentido estricto que está relacionado con el adecuado desempeño de áreas específicas de conocimiento. Hernández y cols. (2015) exponen que: “las competencias son actuaciones integrales que permiten identificar, interpretar, argumentar y

resolver problemas con idoneidad y compromiso ético, movilizando los diferentes saberes: ser, hacer y conocer” (p. 144). De acuerdo con lo anterior, poseer una competencia está relacionado con la integración de conocimientos específicos que necesariamente deben ponerse en práctica para la solución de problemas en determinada área.

No obstante, Tejada y Ruíz (2016) señalan que el concepto de competencia hace referencia a un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes coordinados e integrados en el ejercicio profesional, misma que es definible en la acción, por lo tanto, el contexto, la experiencia son elementos indispensables para el análisis de los recursos (saberes) con los que dispone el individuo para la solución de problemas. Mientras que Beltrán y cols. (2011) indican lo siguiente: “la competencia no se reduce al desempeño laboral, sino que abarca a un ser responsable que soluciona problemas con diferentes niveles de complejidad” (p, 156). Ahora bien, es necesario reflexionar sobre el ámbito laboral considerado como el principal espacio para el ejercicio de los diversos saberes adquiridos en el sistema educativo.

De acuerdo con lo anterior, Tirado y cols. (2007) define a la competencia de la siguiente manera: “Es un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, habilidades, valores y actitudes relacionadas entre sí que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional” (p. 15). De esta manera, las competencias están relacionadas con el desempeño exitoso de los diferentes saberes, *saber y saber hacer*, requeridos en un espacio determinado. Asimismo, Hernández y cols. (2015) exponen que el concepto de competencia debe estar vinculado a acciones concretas, no como el resultado de un aprendizaje memorístico sino un aprendizaje que permita el desarrollo de las capacidades humanas a través del crecimiento integral del individuo para la toma de decisiones.

No obstante, es necesario considerar que poseer determinadas capacidades y/o conocimientos no hace a una persona competente, de esta manera considero que es necesario poner en práctica las competencias en el contexto que sea necesario: espacio laboral, social, educativo. De acuerdo con Tejada (2012), “la competencia no reside en los recursos (capacidades) sino en la movilización misma de los recursos. Para ser competente es necesario poner en juego el repertorio de recursos. Saber, además, no es poseer, es utilizar” (p. 20). En relación con lo anterior, Quiroz (2007) indica que: “los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, aunque necesarias, no son suficientes por sí mismas, el contexto es un elemento central para un desempeño efectivo (p. 95).

La competencia justifica el desplazamiento entre el sistema educativo hacia el espacio laboral (Tejada, 2012), por lo tanto, es necesario señalar las competencias que se promueven dentro de la educación. No obstante, Bunk, Kaizer y Zedler (citados por Jiménez y cols., 2013, p. 49) muestran la siguiente clasificación de competencias instruidas en el sistema educativo.

1. Técnicas: saber relacionar el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas (saber conocer).
2. Metodológicas: saber reaccionar ante las irregularidades que se presentan y encontrar, de manera independiente, vías de solución; abarcan, también, transferir adecuadamente las experiencias adquiridas a otros problemas de trabajo (saber hacer).
3. Sociales: cuando se sabe trabajar con otras personas, colaborativa y constructivamente; cuando se muestra un comportamiento orientado al grupo y al entendimiento interpersonal (saber ser).
4. Participativas: el individuo sabe participar en la organización de su puesto y en su entorno de trabajo; es capaz de organizar, decidir, y muestra disposición a aceptar responsabilidades (saber estar).

Ahora entonces, las competencias se refieren a un conjunto de conocimientos integrados para el *saber conocer*, *saber hacer*, *saber ser* y *saber estar*, que como se expuso con anterioridad, el contexto o espacio es el primordial elemento para un desempeño exitoso. Del mismo modo, Jariot y Rodríguez (2007) indican que “la noción de competencias desde la concepción del modelo de cambio de actitudes debe incluir tanto el saber (conocimiento), saber hacer (habilidades) y el saber ser y estar (actitud)” (p. 111). No obstante, de acuerdo a la finalidad del proceso formativo de las IES, considero que las competencias expresan una mayor relación con el espacio laboral por lo que a continuación se hace una breve conceptualización de ellas.

1.2 Conceptualización de competencias profesionales

Las competencias profesionales están conceptualizadas desde diversos modelos teóricos, entre ellos se encuentra: *modelo conductista*, refiere que el trabajo competente se limitaba sólo a una serie de actividades previamente establecidas; *modelo centrado en término de atributos personales*, expone su interés por la identificación de características de la persona más que en la especificación del puesto; *modelo holístico* que combina los principios de ambos modelos, es decir,

atributos de la persona y la especificación del puesto (Jariot y Rodríguez, 2007). No obstante, en relación a las competencias profesionales, Quiroz (2007) expone:

Las competencias profesionales al igual que el concepto de calidad tienen un excedente de definiciones [...] Desde el punto de vista laboral, la competencia se entiende como la capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño (estándares de calidad) en un determinado contexto de trabajo (p. 95).

La competencia profesional, por tanto, puede entenderse como la especialización del conocimiento para el ejercicio adecuado de una profesión en un espacio laboral. Tejada (citado Krzemien y Lombardo, 2006) la conceptualiza como: “conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en la acción, adquirido a través de la experiencia y formación, que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos determinados” (pp. 175, 176). Asimismo, Tejada y Ruíz (2016) definen a la competencia profesional como un conjunto de conocimientos coordinados e integrados, implica que el individuo tenga la capacidad de *saber*, *saber hacer*, *saber ser* y *saber estar* en relación al ejercicio profesional y la resolución de problemas con eficacia.

No obstante, Fernández (2009) señala que no todas las personas que adquieren una competencia formal, en virtud del título profesional, tienen la capacidad de ser competentes, es decir, la capacidad de resolver problemas asociados con su ejercicio profesional. “En la educación superior la competencia profesional se percibe de forma integral, ya que pretende combinar la educación formal en las aulas con el aprendizaje en el trabajo y la investigación permanentes de los problemas de la realidad” (Quiroz, 2007, p. 95). De acuerdo a lo anterior, se puede analizar que las competencias profesionales deben mantener una relación con las características propias del individuo y las especificaciones del mundo laboral, para que a través de ellas se pueda realizar una labor profesional eficaz cada vez más demandante por el sistema productivo.

Existen dos tipos básicos de saberes: un conocimiento de tipo declarativo que está relacionado con el saber acerca de la realidad y de las cosas y otro tipo de conocimiento procedimental, vinculado con el hacer y con el ejercicio de destrezas y habilidades para resolver determinados problemas. El ejercicio de una profesión requiere la integración de ambos tipos de conocimiento (Castro, 2004, p. 122).

De esta manera, se puede expresar que la competencia profesional involucra un saber completo por lo que para su aplicación es necesario conocer la situación del contexto. De acuerdo con Tirado y cols (2007), “las competencias profesionales pueden posibilitar un mayor acercamiento al mundo del trabajo ya que la formación de habilidades exigirá construir o simular situaciones para resolver problemas cercanos a la realidad nacional o regional” (p. 139). Asimismo, Tejada (2012) expone que: “el desarrollo de competencias supone una estrecha colaboración entre lo que aporta el individuo al proceso de trabajo y lo que la organización puede facilitarle para el desarrollo de sus competencias” (p. 23). Ahora bien, las competencias profesionales expresan una relación directa entre el individuo con el espacio laboral.

Las competencias profesionales, entendidas como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes, están referidas principalmente al ejercicio profesional de los distintos saberes: saber conocer, saber hacer, saber ser. No obstante, Tirado y cols. (2007) exponen los componentes de la competencia que se obtienen en el espacio laboral: *habilidades*, actividades realizadas con destreza y virtuosidad (corresponde al “hacer”); *conocimientos*, es la metodología correspondiente a una función determinada (referido al “saber”); *valores*, guías de comportamiento (corresponde al “ser”); *actitudes*, son predisposiciones de una persona hacia una actividad, oficio o función; *evidencias*, indicador de la competencia; rango de aplicación, campo donde se realiza la función (pp. 134, 136).

Del mismo modo, Jariot y Rodríguez (2007) muestran que las competencias profesionales coordinan e integra conocimientos, procedimientos y actitudes para que el individuo pueda tener un adecuado desarrollo profesional de acuerdo al *saber conocer* y *saber hacer*, mismos que le permiten ser *capaz de* actuar con eficacia en situaciones profesionales. De acuerdo con Tejada y Ruiz (2016), las competencias tienen una estructura compleja, por lo que la pirámide de Miller (1990) permite la evaluación de la competencia. Esta pirámide está diseñada por cuatro niveles de evaluación las cuales expresan una relación directa del tipo de saber (*saber*, *saber cómo*, *demostrar cómo* y *hacer*), los dos primeros saberes corresponden al conocimiento y los otros dos al comportamiento. A continuación, se muestra la clasificación:

En la base de la pirámide estaría el *saber (know)* o conjunto de conocimientos teóricos que todo profesional debe dominar como fundamentadores de la práctica profesional. En el segundo nivel, estaría el *saber cómo (know how)* uso de los saberes teóricos adquiridos para

poner en práctica en un contexto particular. En el tercer nivel el *cómo* (*show how*), demostración con hechos, cercana a la realidad, pero aún no es la práctica profesional directa. En el cuarto nivel está el *hacer* (*doing*) en la práctica profesional, es una actuación real, en un contexto o situación profesional para evidenciar la competencia. Y finalmente un quinto nivel, tiene que ver con *hacer y enseñar* (*doing and teaching*), es decir, este nivel integra los demás niveles en dirección del desarrollo profesional (p. 31, 32).

El concepto de competencia relaciona aspectos de tipo afectivo, psicomotriz y cognitivo, mismos que son necesarios para llevar a cabo la acción en un contexto determinado (Galdeano y Valiente, 2010). De esta manera, lo importante no es poseer el conocimiento sino llevarlo a la práctica para responder de manera satisfactoria a las necesidades sociales y productivas. , se plantea la clasificación de las competencias profesionales para identificar aquellas que son necesarias para el establecimiento del perfil profesional cuya orientación es la solución de problemas.

1.3 Clasificación de las competencias profesionales

La educación superior no debería centrarse únicamente en la adquisición de conocimientos, sino que debe estar interesado en desarrollar habilidades o actitudes que permitan afrontar situaciones con éxito, por lo que la educación basa en competencias define un perfil profesional óptimo (Clemente-Ricolfe y Escribá-Pérez, 2013). De esta manera, el desarrollo de competencias (específicas y genéricas) dentro del sistema educativo, permiten responder a las condiciones actuales acerca del ejercicio profesional debido a que exige la aplicación de conocimientos en diversos contextos de manera autónoma, ética y responsable (Ruiz-Morales, García-García, Biencinto-López, Carpintero, 2017).

La preparación profesional involucra tanto la formación por competencias específicas, es decir, saberes propios de determinado ámbito laboral, así como la formación en competencias genéricas que son comunes a muchas profesiones; las competencias específicas están más centradas en el *saber profesional*, *saber hacer* y *saber guiar* de otras personas, mientras que las competencias genéricas se sitúan en el *saber estar* y *saber ser* aunque son transferibles en el espacio profesional (Corominas, citado por Beltrán y cols., 2011). Asimismo, Rosales y Costales (2016) expresan que el entorno laboral establece *competencias básicas*, comunes en varios campos profesionales, y

competencias específicas, relativas a un único rol profesional; por lo que este tipo de competencias es necesario en el ámbito educativo.

1.3.1 Competencias profesionales genéricas.

Las competencias genéricas, también denominadas transversales, son aquellas competencias que son comunes en todas las profesiones e integran aspectos de carácter cognitivo y motivacional, además están constituidas por tres tipos de competencias: instrumentales, personales, y sistémicas (Ruíz-Morales y cols., 2017). De acuerdo con Rosales y Costales (2016), las competencias transversales o genéricas son aquellas que pueden enfrentar los problemas de empleabilidad desde la formación debido a que permiten la transferencia de metodologías y habilidades desde disciplinas hacia otras. Del mismo modo, Tirado y cols. (2007) definen a este tipo de competencias como aquellas que deben desarrollar todos los profesionales, por ejemplo: capacidad para el trabajo en equipo, capacidad de investigación, entre otros.

Las competencias genéricas o transversales han sido definidas como los atributos que debe tener un graduado universitario con independencia de su profesión. En ellas se pueden recoger aspectos genéricos de conocimientos, habilidades y destrezas y capacidades que debe tener cualquier titulado antes de incorporarse al mercado laboral. Son la base común de la profesión o se refieren a las situaciones concretas de la práctica profesional que requieren de respuestas complejas. Las competencias genéricas son aquellas que no sólo tienen un componente técnico, sino también uno esencialmente humano. Son las habilidades y recursos que todos tenemos, por el simple hecho de ser humanos, y que por lo tanto ponemos en juego en las áreas donde nos movemos (Galdeano y Valiente, 2010, p. 30).

De acuerdo con Clemente-Ricolfe y Escribá-Pérez (2013), las competencias genéricas, denominadas transversales, son aquellas que describe el comportamiento asociado al desempeño profesional, además de ser comunes en todas las profesiones. Las competencias profesionales genéricas o transversales, son consideradas como elementales para adquirir flexibilidad que demandan los nuevos espacios laborales (Suárez, 2017). De esta manera, Ruíz-Morales y cols. (2017) exponen que, en el ámbito educativo, además del desarrollo de competencias específicas también están las competencias genéricas, mismas que se destacan en el contexto profesional. Por

lo tanto, las competencias genéricas o transversales en el mundo actual son consideradas como un tipo de competencias que facilita el desarrollo profesional.

Las competencias genéricas se refieren a competencias transversales y transferibles a multitud de áreas y profesiones se incluyen elementos de orden cognitivo, actuacional y motivacional, y se expresan a través de las denominadas competencias instrumentales, de orden metodológico o de procedimiento; competencias personales, tales como el trabajo en equipo, el manejo de las relaciones interpersonales, el compromiso ético; y las competencias sistémicas, que se manifiestan en el aprendizaje autónomo (Beltrán y cols. 2011, p. 157).

La importancia de desarrollar competencias genéricas en el contexto educativo durante la formación del estudiante, favorece el desempeño efectivo en el espacio laboral futuro, debido a que actualmente este ámbito exige mayor preparación para el ejercicio profesional (Ruíz-Morales y cols., 2017). No obstante, es importante señalar que existen diversas clasificaciones de las competencias genéricas, las cuales están agrupadas de la siguiente manera:

a) *Competencias instrumentales*: son aquellas de tipo metodológico, procedimental, cognitivo, tecnológico; comprende habilidades de comunicación, análisis, síntesis, organización, planeación, y lingüísticas. b) *Competencias interpersonales*: se refiere a la capacidad para relacionarse con el otro, involucra habilidades sociales, de interacción y cooperación, como el manejo de relaciones interpersonales, trabajo en equipo, compromiso ético, entre otras. c) *Competencias sistémicas*: se refiere a las habilidades del individuo relativas a la comprensión de sistemas complejos, involucra habilidades de liderazgo, aprendizaje autónomo, así como la adaptación a nuevas situaciones (Aguado, González., Antúnez, De Dios, 2017; Clemente-Ricolfe y Escribá-Pérez, 2013; Ruíz-Morales y cols., 2017).

García-Montalvo y Mora (citado por Clemente-Ricolfe y Escribá-Pérez, 2013) exponen la siguiente agrupación de las competencias genéricas: *competencias especializadas*: habilidades de comunicación, informática, idiomas; *competencias sociales*: trabajar en equipo, iniciativa; *competencias metodológicas*: habilidad para el aprendizaje, creatividad, trabajo independiente; *competencias participativas*: capacidad de liderazgo o negociación, perseverancia. Por otro lado, Bunk (citado por González y González, 2008) expone que, las *competencias metodológicas*

transfieren el *saber hacer* en diversos contextos profesionales, las *sociales* son habilidades de interacción y las *participativas* se refieren a la pertenencia de un grupo.

1.3.2 Competencias profesionales específicas.

En la actualidad, el desempeño profesional eficiente de una sociedad inmersa en un mundo globalizado demanda competencias genéricas (comunes en diversas áreas) y competencias específicas que se refiere a técnicas o saberes propias de una determinada profesión (González y González, 2008). Mientras Beltrán y cols. (2011) exponen que las competencias específicas, son competencias relacionadas directamente con una ocupación o profesión. De la misma manera, Tirados y cols. (2007) expresan que las competencias específicas están determinadas bajo estándares profesionales, corresponde a ramas específicas, por lo tanto, se enfocan a un desempeño calificado. Ahora entonces, las competencias profesionales específicas son aquella que se desarrollan únicamente en el área del ejercicio profesional.

A diferencia de las competencias genéricas, las competencias específicas han sido definidas como los atributos que deben adquirir los futuros graduados durante la estancia en la universidad y deben ser definidas por la experiencia propia de los titulados. Cuando se habla de competencias profesionales específicas lo que se busca es a partir de las funciones típicas o rol del profesional en la sociedad y de las situaciones típicas del campo profesional al que generalmente se incorporan los egresados, identificar las competencias profesionales en términos de las acciones, contexto o condiciones de realización para llevarlas a cabo y los criterios de calidad de su ejecución (Galdeano y Valiente, 2010, p. 31).

Las competencias profesionales específicas establecen un vínculo a una disciplina en particular, mismas que le proporcionan identidad y consistencia en un programa específico (Salazar y Prado-Calderón, 2012). Mientras que Murillo (2010), define a las competencias profesionales específicas como aquellas relativas a un ámbito propio de la profesión, además de que exige especialización. No obstante, es necesario considerar que las competencias profesionales específicas requieren especialización en el área profesional porque actualmente permiten un desempeño laboral eficaz que el sector productivo demanda con mayor frecuencia. Ahora bien, Galdeano y Valiente (2010) indican que las competencias específicas involucran competencias disciplinares académicas, referidas a la formación profesional que debe desarrollar el alumno.

De esta manera, las competencias disciplinares académicas como parte de las competencias específicas del estudiante permiten desarrollar un perfil profesional para el ejercicio adecuado de sus funciones en el mundo laboral actual. Ahora entonces, se debe analizar cuáles serían las competencias con las que debe contar el profesional en el área de psicología.

1.3.2.1 Competencias profesionales específicas del psicólogo.

El mercado laboral está excesivamente poblado por profesionales con dificultad para encontrar empleo, esta problemática está relacionada principalmente por el aumento de personas sobre capacitadas para determinado puesto y por la situación laboral a nivel mundial, mismo que conlleva a determinar estándares para la contratación a base de competencias altamente especializadas (Krzemien y Lombardo, 2006). De acuerdo con Castro (2004), la formación predominante en el sistema educativo de la disciplina de psicología está determinada en el desarrollo de competencias clínicas con contenidos modernos.

En la actualidad existe cierta preocupación con el aumento del desempleo de profesionales en el área de psicología, por lo que es necesario determinar cuáles son las necesidades de la comunidad para que de esta manera se pueda determinar las condiciones laborales (Krzemien y Lombardo, 2006). De acuerdo a lo anterior, Ramírez, Méndez-Sánchez, Pérez-Trejo, Olvera-Aldana (2013) exponen que la enseñanza basada en competencias permite establecer y/o delimitar contenidos de aprendizaje en unidades de significado, por lo que la educación superior, tanto en México como a nivel internacional, ha desarrollado programas para el desarrollo de competencias, entre ellos el Proyecto Tuning realizado en Europa y América Latina.

El proyecto Tuning en América Latina tiene como objetivo primordial mejorar la educación a través de cuatro líneas de trabajo: a) competencias genéricas y específicas en diferentes áreas, b) enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación de competencias; c) créditos académicos: d) analizar la calidad de los programas educativos (Salazar y Prado-Calderón, 2012). A continuación, se presenta una tabla para mostrar las competencias específicas del área de psicología que expone el Proyecto Tuning, estas competencias son con las que debe contar el profesional para que le permitan ejercer sus funciones profesionales de manera eficaz en el mundo laboral actual.

Tabla 1

Competencias específicas de Psicología

Capacidades que debe tener el Lic. En Psicología al finalizar su formación

1. Capacidad para entender la vinculación entre saber científico y saber cotidiano.
2. Capacidad para conocer y entender los fundamentos epistemológicos de la ciencia.
3. Capacidad para realizar investigación científica en el área de la psicología.
4. Capacidad para reflexionar de manera crítica sobre los problemas de la disciplina psicológica.
5. Capacidad para integrar y utilizar los conocimientos de otras disciplinas.
6. Capacidad para comprender los fundamentos epistemológicos de las teorías psicológicas.
7. Capacidad para comprender y explicar procesos psicológicos desde una perspectiva bio-psico-social.
8. Capacidad de comprender las transiciones del ser humano a través del ciclo vital.
9. Capacidad para Identificar y comprender las teorías explicativas de los procesos psicológicos humanos.
10. Capacidad para comprender el sustrato biológico de los procesos psicológicos humanos.
11. Capacidad para establecer relaciones entre la teoría y la práctica psicológica.
12. Capacidad para realizar diagnósticos y evaluaciones a través de métodos y técnicas de la Psicología.
13. Capacidad para comprender e intervenir ante los problemas psicológicos de los seres humanos de acuerdo a su contexto histórico, social, cultural y económico.
14. Capacidad para mediar y/o negociar en distintos ámbitos de la práctica psicológica.
15. Capacidad para realizar asesoría y orientación psicológica.
16. Capacidad para diseñar y desarrollar programas que promuevan el bienestar psicológico en personas, grupos y comunidades.
17. Capacidad para trabajar en equipos multi e interdisciplinarios, para la producción de conocimiento y en contextos de práctica profesional.
18. Capacidad para proporcionar información resultado de las acciones profesionales de evaluación, diagnóstico, intervención e investigación a diferentes públicos.
19. Capacidad para integrar herramientas tecnológicas a la práctica profesional.

20. Capacidad para diseñar, ejecutar y evaluar técnicas y estrategias de intervención en diferentes campos de acción de la Psicología
 21. Capacidad para diseñar de manera válida y confiable herramientas psicométricas.
 22. Capacidad para respetar la diversidad individual y sociocultural.
 23. Capacidad para comprender los fundamentos y principios éticos que atañen al quehacer profesional
 24. Capacidad para asumir el compromiso ético de la práctica psicológica.
-

Nota. Fuente: Tuning América Latina. 2011-2013 Innovación Educativa y Social.

1.4 Incorporación de competencias a la formación universitaria

Una de las maneras para responder de manera favorable a las necesidades de la sociedad y del mercado laboral es por medio de la educación, por lo tanto, la universidad debe adecuar la formación universitaria, porque más que la transmisión del conocimiento, debe de proporcionar competencias que permitan un desarrollo profesional (Tejada, 2009). La universidad le otorga mucha importancia al conocimiento y saberes, mientras que a las habilidades, valores y actitudes les presta poca atención sin tomar en consideración que el sector laboral enfatiza en el desarrollo profesional a través de habilidades, experiencia, valores y actitudes del mismo modo que el conocimiento, de ahí que las competencias como formación integral de saberes en la actualidad adquiera mucha importancia (Tirado y cols., 2007).

La formación basada en competencias se origina en la interrelación de distintos elementos, pero fundamentalmente de la convergencia de dos acontecimientos clave: primero, el replanteamiento de la educación en términos de facilitar el aprendizaje [...] segundo, la formación de profesionales capaces de tomar decisiones acertadas y plantear de manera eficaz la solución de problemas complejos en situaciones concretas y reales, sin menoscabo del saber en lo conceptual, procedimental y actitudinal (Hernández y cols., 2015, p. 145).

De acuerdo con Fernández (2009), las características que definen la formación basado en competencias son: a. Representa un vector de características individuales (saberes, competencias) que se adquieren por una formación explícita (título) o implícita (experiencia). b. Relación entre competencia con la elección para el empleo. c. La competencia es reproduce continuamente en los sistemas en los que se adquiere (escuela, trabajo). Tejada (2012), en cambio, menciona que la

formación basa en competencias ha representado un avance al poner interés en la globalidad de las capacidades del individuo para la reconstrucción en los contenidos de la formación hacia una vida menos académica, más productiva y con orientación hacia la solución de problemas.

La formación por competencias va más allá de la formación en contenidos cognoscitivos (saber conocer-saber hacer), afectivos (saber ser) y sociales (saber estar) diseñados para cada disciplina, sino que en dicho proceso se enseña una lógica de estructuración hacia el desempeño profesional (Jiménez y cols., 2013). No obstante, Tirado y cols. (2007) señalan que el enfoque bajo competencias se presenta como una estrategia pedagógica y didáctica por su interés hacia la integración del saber, hacer, y ser, brindando importancia a la aplicación y solución de problemas del entorno. De esta manera, la formación por competencias surge como una respuesta hacia la integración de conocimientos, habilidades, actitudes para el desempeño profesional.

Ahora bien, Tejada (2009) expone que, en el interés por mostrar la calidad en la enseñanza que permitiera la inclusión en el sector laboral se diseña el Modelo de Competencias Profesionales (MCP) en la educación superior como alternativa para el replanteamiento de la formación, señalando su interés en la aplicación del conocimiento y no sólo de la posesión; por lo tanto, dicho modelo promueve el desarrollo de las capacidades de pensamiento, reflexión, creatividad e iniciativa. De acuerdo con Hernández y cols. (2015), la formación profesional bajo el modelo de competencias involucra tres enfoques: *enfoque educativo*, en él se encuentran universidades, centros de investigación y ministerios de educación para crear, fortalecer y transformar la educación; *enfoque empresarial* con el propósito de formar el capital humano para la productividad; y *enfoque humanista social*, que impulsa la formación por competencias e impacta en el sector laboral.

La formación bajo el modelo de competencias está orientada hacia el establecimiento de competencias que son valoradas como necesarias en el mundo laboral actual, sin embargo, estas competencias no pueden ser determinadas por las instituciones sin la participación en entidades laborales (Ramírez y cols., 2016). No obstante, González y González (2008) expresan que en la actualidad un reto para las universidades es el diseño de un plan curricular que potencialice las competencias profesionales a través de cambios en el paradigma del proceso de enseñanza-aprendizaje, mismo que beneficiaría la concepción de la formación y el desarrollo de competencias (genéricas y específica) en el proceso de formación.

En México, la implementación del MCP ha presentado una serie de dificultades en el sistema educativo debido a que no existe una manera para implementar las recomendaciones de organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en relación a los programas educativos por competencias (Ramírez y cols., 2013). No obstante, la idea central del MCP para la formación por competencias es desde mi perspectiva un aspecto importante para el beneficio del desarrollo profesional, aunque como se hizo mención, se debe establecer una participación en el sector laboral para que se puedan obtener los resultados esperados.

CAPÍTULO II

EMPLEABILIDAD DEL PROFESIONISTA

“Intenta no volverte un hombre de éxito, sino volverte un hombre de valor”

Albert Einstein

En la actualidad, el capitalismo a nivel mundial es liderado por empresas multinacionales, mismas que ponen de manifiesto su competencia económica a través de la capacidad del capital humano, es decir, una empresa es más productiva cuando sus trabajadores tienen un nivel de formación superior en comparación de aquellos menos calificados (Brunet y Pastor, 2002). En relación a lo anterior, Llanes, Figuera y Torrado (2017) indican que el desajuste entre el sistema educativo con el productivo conduce hacia la reflexión de la finalidad de las instituciones de educación, debido a que son valoradas como un medio ineficaz para la formación por su adaptación limitada hacia los requerimientos socio-laborales desde el mundo empresarial.

El mercado laboral actual demanda un nivel de capacitación profesional y el desarrollo de la capacidad de adaptación hacia el entorno que cada vez es más cambiante, por lo que resulta necesario una formación por competencias que facilitan la autonomía en el ámbito laboral además del desarrollo de conocimientos para la empleabilidad (Hernández-Fernaud, Ramos-Sapena, Negrín, Ruiz-de la Rosa y Hernández, 2011). De acuerdo con Del Cerro y Ramón (2017), en las próximas décadas, el empleo se centrará en la población joven con mayor cualificación, el cual está determinado por el nivel de estudios alcanzados además de las competencias, por lo que resulta necesario poner en marcha iniciativas para mejorar la empleabilidad.

2.1. Conceptualización de la empleabilidad

La empleabilidad es un término usado en diversos contextos adoptando una conceptualización propia, a pesar de que hace referencia primordialmente a elementos laborales debe entenderse como el resultado de la palabra en inglés *employability*, es la unión entre *employ* (empleo) y *ability* (habilidad) lo que quiere decir es la habilidad para el empleo (Suárez, 2016). No obstante, Formichella y London (2013) expone que el término de empleabilidad fue usado en la década de los cincuenta debido a la preocupación de la inserción de la población menos favorecida, posteriormente se comenzó a analizar como el potencial que tiene un individuo para insertarse laboralmente.

La empleabilidad es un término que ha evolucionado considerablemente desde sus inicios hasta la actualidad, dentro de sus características iniciales, principalmente sociodemográficas, era determinar si una persona tenía la capacidad de ser empleado o no, mientras que ahora va más allá de dichas características debido a que se expone un elemento de tipo organizacional que define la oportunidad de empleo en un contexto socio-laboral específico (Hernández-Fernaud y cols., 2011). Rentería-Pérez y Malvezzi (2008) señalan que el término de empleabilidad tiene su origen a inicios del siglo XX para seleccionar a la persona con capacidad para ser empleada considerando como criterios de exclusión la edad, limitaciones físicas o mentales y componentes familiares como el cuidado de niños.

De acuerdo con Enríquez y Rentería (2007), la empleabilidad aparece como una alternativa para explicar todo aquello que le permite a una persona acceder al sector productivo, por lo tanto, es un constructo con fundamento en la economía para diferenciar a las personas capacitadas de aquellas que no lo son a través de la relación entre características individuales y de formación. En la actualidad, la empleabilidad es entendida como la posibilidad que tiene una persona para obtener una vacante en el mercado laboral a partir de las capacidades que el sector le demanda, por lo tanto, los conocimientos y competencias son indispensables para obtener el puesto además de que brindan la capacidad de integrarse fácilmente en el mercado en diversos periodos de vida (Formichella y London, 2013).

No obstante, Vásquez (2016) indica que la empleabilidad es la condición de una persona para la adquisición de atributos que le permitan un desarrollo profesional durante el proceso de búsqueda o permanencia en el empleo. La empleabilidad es la facilidad de incorporarse al mercado laboral además de la permanencia, así mismo, permite mejorar las condiciones de trabajo, una adaptación al cambio, reincorporación al mercado en cualquier periodo a través de conocimientos, competencias y actitudes (Castañeda y Sánchez, 2009). De esta manera, la empleabilidad hace referencia a la capacidad que tiene el individuo para el acceso al mundo laboral, permanencia o mejoramiento en el espacio laboral durante su vida profesional a través de habilidades personales como conocimientos o competencias.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) en relación a la empleabilidad expone: se refiere a las competencias y cualificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y de formación que se les presenten con miras a

encontrar y conservar un trabajo decente. No obstante, Brunet y Pastor (2002) señalan que la empleabilidad en el sector juvenil es considerada un elemento clave para hacer frente a la exclusión del mercado, debido a que consideran que la percepción de capacidad no depende exclusivamente del sistema educativo.

La empleabilidad de los jóvenes con educación superior, entendida como la probabilidad que tienen para el desempeño de una ocupación en relación a su nivel de preparación, depende del alcance de dos objetivos: el primero se refiere a la correspondencia entre características de formación con los requerimientos de la ocupación, como son: conocimientos, competencias, actitudes; mientras que el segundo se refiere al equilibrio entre la cantidad de egresados de dichas instituciones y la capacidad del sistema económico para permitirles el acceso al mundo laboral (Muñoz, 2006). Ahora bien, la empleabilidad se relaciona con el desarrollo de habilidades, capacidades o competencias que son valoradas en el mercado laboral (Suárez, 2016, p. 75).

De esta manera, la empleabilidad debe involucrar elementos personales e institucionales, porque no sólo depende de las habilidades con las que cuenta el individuo sino también de la posibilidad que tiene el sector económico para brindar un empleo de acuerdo al nivel de formación. Formichella y London (2013) señalan que la capacidad de empleabilidad de un individuo está delimitada en función de la combinación de diferentes elementos, tales como la agilidad mental, los conocimientos, la actitud ante los cambios, la inteligencia emocional o la capacidad de relacionarse. Mientras que Suárez (2016) indica que la empleabilidad aparece como respuesta de las organizaciones para dar solución a las demandas de empleo, expresando un énfasis en la capacidad del individuo para emplearse.

Hernández-Fernaud y cols. (2011) señalan que la empleabilidad está relacionada por los siguientes elementos: capacidad para desempeñar un trabajo, desarrollo de competencias personales como la capacidad de aprendizaje y finalmente el conocimiento de factores contextuales, sociales y laborales que pueden influir en la situación laboral. En relación a lo anterior, Brunner (citado por Formichella y London, 2013) expresa que la empleabilidad promueve el desarrollo de cierto tipo de competencias: genéricas (comunes en todas las profesiones), transferibles (pueden adaptarse por medio de procesos de enseñanza-aprendizaje), generativas (permiten que continuamente se creen nuevas habilidades) y medibles (aquellas capacidades que pueden ser medidas).

No obstante, Valiente y Zancajo (2016) señalan que el discurso acerca de la empleabilidad es para responsabilizar y/o culpabilizar al sistema educativo de los problemas de capacitación en la población, debido a que considera que dicho sistema no alcanza el nivel de calidad necesario además de que las competencias que adquiere no son relevantes para el mercado laboral debido a que las instituciones no tienen ningún contacto con el sector productivo. De esta manera, la empleabilidad es un concepto determinado por características institucionales, organizacionales y personales.

2.2 Componentes de la empleabilidad

La empleabilidad debe analizarse a partir de dos perspectivas: una *perspectiva general* que la determina como un conjunto de variables para la situación del empleo; y una *perspectiva individual* que hace énfasis en las capacidades del individuo para acceder y mantener el empleo de acuerdo a las necesidades profesionales y económicas (Suárez, 2016). No obstante, Rentería-Pérez y Malvezzi (2008) señalan que el término de empleabilidad ha sido objeto de diversas interpretaciones, aunque cada una de ellas conduce hacia la reflexión acerca de la capacidad que tiene el individuo para obtener un empleo a través de la interacción entre habilidades personales y el mercado laboral. Ahora bien, en esta relación individuo-empresa se determinan los componentes de la empleabilidad

De acuerdo con Martín-González (2013), los componentes de la empleabilidad son elementos individuales, socioeconómicos e institucionales y/o normativos, No obstante, Rodríguez (2009) indica que los componentes de la empleabilidad se derivan de su conceptualización; de acuerdo con el autor la empleabilidad depende de conocimientos, competencias y actitudes que posee una persona, también en la manera en cómo desarrolla estos recursos de acuerdo a circunstancias personales y del mercado laboral. La empleabilidad, por lo tanto, está compuesta por elementos que se derivan de su conceptualización, en especial elementos individuales y organizacionales. Rodríguez (2009, p. 112) expone los componentes de la empleabilidad de la siguiente manera:

1. Potencialidades personales. Competencias. Incluyen *conocimientos y habilidades* (saber-saber hacer), es decir, competencias básicas del ámbito disciplinar-profesional; y *atributos personales* (saber ser y estar), es decir, competencias de acción profesional-transversal.

2. *Habilidades de márketing y disposición para el empleo.* Incluye *habilidades para la gestión de la carrera*: oportunidades del mercado de trabajo, habilidad para desarrollo de proyectos profesionales; *habilidades para la búsqueda de empleo*, conocimiento de fuentes de información, reglas del mercado de trabajo; *actitud/disponibilidad*, adaptación al mercado, realismo ante las oportunidades.

3. *Presentación.* Demostrar las potencialidades y venderlas de una forma adecuada a través de la presentación de CV (especialmente experiencia laboral), acreditación de cualificación y aprendizaje, referencias y recomendaciones, técnicas de entrevista.

4. *Contexto personal y laboral.* Incluye factores externos (estructura, características del mercado laboral), circunstancias personales (edad, estado, salud, etc.) e interrelación entre la situación personal y el mercado laboral (políticas y estrategias de selección y formación, políticas de empleo)

No obstante, los componentes de la empleabilidad expuestos anteriormente por Rodríguez (2009) exponen una relación entre las variables que conforman la conceptualización de la empleabilidad, es decir, relación entre características propias del individuo con las características del sector económico y/o productivo. A continuación, se exponen las particularidades de las variables para un mayor análisis del tema de interés: la empleabilidad.

2.2.1 Componentes individuales (habilidades de empleabilidad).

Las habilidades de empleabilidad son aquellas que no están relacionadas con habilidades técnicas, es decir, involucra habilidades básicas como la comprensión de textos, conocimientos matemáticos básicos, así como otras capacidades del pensamiento que favorecen la toma de decisiones (Campos, 2003). En relación a lo anterior, Carvalho (2016) indica que las habilidades no técnicas se refieren a habilidades de carácter cognitivo, social y personal, aunque puntualiza que este tipo de habilidades complementan a las habilidades técnicas aportando eficacia en las actividades. En cambio, Tarazona, Maisch y Arias (2003) exponen las siguientes categorías de habilidades para la empleabilidad:

1. *Habilidades básicas*, como la lectura y la ejecución de operaciones aritméticas, entre otras. 2. *Habilidades cognitivas superiores*: la habilidad para resolver problemas y tomar decisiones, entre otras. 3. *Habilidades afectivas*: los atributos personales de confiabilidad, responsabilidad, actitud positiva, cooperación, entre otros (p. 142).

Por lo tanto, estas habilidades son necesarias para la empleabilidad, que se refiere a la capacidad que tiene una persona para acceder al empleo, permanecer en el o incluso mejorarlo. No obstante, Tarazona y cols. (2003) indican que estas habilidades van más allá de las competencias ocupacionales debido a que relaciona más con aspectos socio-afectivos propios del individuo que el contexto laboral considera necesarios, entre ellos se encuentran: ética profesional, habilidades para comunicarse adecuadamente, personalidad, responsabilidad hacia el trabajo, conducta social apropiada, apariencia agradable, entre otros. Asimismo, Vásquez (2016) expone las siguientes cualidades que resultan necesarias para la empleabilidad.

1. *Presentación e imagen.* El ser humano tiene la capacidad de percibir desde una realidad propia y en relación al contexto social en el que se encuentra inmerso, por lo tanto, valorar la imagen que se proyecta ante los demás es importante en la búsqueda o permanencia del empleo, debido a que una imagen considerada como de buen gusto permitirá el éxito de la empleabilidad

2. *Habilidades comunicativas.* La expresión tanto oral como escrita de una persona, es considerada como una capacidad clave para el desempeño de cualquier actividad laboral, porque una persona que tiene habilidades comunicativas necesarias para el puesto de trabajo, además del dominio de un segundo idioma son elementos de vital importancia en el mundo laboral.

3. *Experiencia.* La experiencia es un elemento importante en el proceso de incorporación al ámbito laboral, por lo que contar con certificados laborales que permitan la descripción del desempeño puede ser considerado por el sector productivo como personas calificadas para el puesto o no, por lo que es necesario sólo exponer la experiencia necesaria para la oferta laboral.

4. *Relaciones interpersonales.* La realidad laboral es que tendremos que desempeñarnos con y para otros, el tener la capacidad de comunicarnos y construir relaciones de confianza y colaboración son altamente valoradas para obtener y permanecer en un empleo, tal es su importancia, que ascensos laborales o reconocimientos dependen este atributo.

5. *Certificaciones académicas, técnicas y profesionales.* El nivel académico es importante para el puesto laboral, por lo que es necesario que la certificación de los logros obtenidos en el sistema educativo este orientada hacia la construcción de un perfil de acuerdo a un área específica de trabajo ya que en ocasiones una persona puede contar con varios títulos y aun así no encontrar un empleo.

2.2.2 Componentes organizacionales.

Martín-González (2013) expone que dentro de los componentes de la empleabilidad se encuentran las características del mercado laboral, elementos de políticas de empleo, características del sector macroeconómico, características de las modalidades de contratación, entre otros. Gonzalo y Brandán (2014) en relación a la cultura de trabajo expresan que a diferencia de la sociología y antropología del trabajo que consideraban a la cultura de trabajo como un conjunto de conocimientos teóricos-prácticos que el individuo adquiere a partir de su inserción en el mundo laboral, ahora entonces, la definen como un campo de significación, intervención y producción de los recursos en relación al mercado de trabajo.

Ahora entonces, se puede señalar que la cultura de trabajo es un campo para el desarrollo integral en relación a características laborales y elementos del mercado laboral. Salas y Murillo (2013) indican que el mercado laboral se caracteriza por tener un desarrollo tecnológico, un nivel de consolidación en políticas públicas, equidad, entre otros, que conlleva hacia la reflexión de la inserción debido a que el problema radica en la incapacidad por generar empleos que promuevan el desarrollo e innovación.

2.3 Determinantes de la empleabilidad

La empleabilidad es uno de los principales objetivos que tiene un graduado universitario al finalizar sus estudios; esto es, encontrar un trabajo que le satisfaga y en el menor tiempo posible (Caballero, López-Miguens y Lampón, 2014, p. 24). De esta manera, la empleabilidad es entendida como una capacidad que involucra características sociales, personales e institucionales con el propósito de acceder en el mundo laboral cambiante. No obstante, Formichella y London (2013) indican que en la actualidad los empleos requieren conocimientos más especializados además de presentar una variedad en las funciones que pueden realizar los trabajadores, por lo tanto, a través del tiempo se ha ido modificando el perfil solicitado por las empresas.

En relación a lo anterior, Didier (2014) expone que la inversión en educación está íntimamente vinculada a la posibilidad de acceder al espacio laboral por medio de un puesto de trabajo, lo que conduce hacia la reflexión sobre como las personas pueden hacer frente a los desafíos que propone el mercado laboral. Brunet y Pastor (2002) señalan que las políticas que responden a las necesidades del sector productivo tienen el interés de introducir elementos productivos y laborales

en la formación, por lo que la formación y la empleabilidad son considerados elementos que pertenecen a la misma categoría. Ahora entonces, se puede analizar que en la empleabilidad las instituciones de educación son valoradas como un elemento importante, aunque el mercado laboral es quien va a determinar la situación laboral de las personas.

2.3.1 Masificación de la educación (sobreeducación).

En el mundo contemporáneo concluir una carrera universitaria no es suficiente para insertarse de manera rápida y fluida en el mundo laboral, por lo que en las últimas décadas se adoptó la idea de que tener una profesión permitiría una inserción laboral con mejor salario, aunque la consecuencia más notable es la denominada masificación de la educación, es decir, mayor inserción de personas a las instituciones de educación superior (Rubio-Hernández y Salgado, 2014). La masificación de la educación es uno de los fenómenos sociales más significativos de la segunda mitad del siglo XX, es el resultado de componentes políticos, económico y sociales de cada país (Gallo, 2005).

Brunner (2012) en relación a la masificación de la educación indica que este fenómeno se relaciona por el tránsito de sistemas (élite, masivo, universal) considerando el aumento de la matrícula como el indicador más representativo de la masificación es. Asimismo, Iturriera (2014) expone que el desarrollo de la educación superior se organiza en tres etapas: élite, masas, universal, señala que el parámetro se establece en términos de la tasa de matriculación, por lo que expone que la educación de un país se encuentra en el sistema élite cuando su tasa de matriculación es menor al 15%, el sistema de masas si su matrícula está entre 15-50% y en el universal cuando su tasa es mayor al 50%.

No obstante, lo anterior conlleva a reflexionar que a pesar de que la educación superior ha tenido un desarrollo considerable, en México este fenómeno ha dificultado los problemas de inserción laboral de acuerdo al nivel de escolaridad alcanzado. De esta manera, Formichella y London (2013) exponen que el indicador que permite conocer las capacidades que faciliten el acceso al sector productivo está determinado por el nivel de escolaridad. No obstante, Jiménez (2009) señala que el principal interés de las instituciones de educación superior es la inserción de sus estudiantes el cual es valorado por medio de elementos cuantitativos como el número de egresados en condición de empleo y elementos cualitativos como la calidad del empleo.

De Vries y Navarro (2011) exponen que la ampliación de la educación superior, más que brindar una solución sobre el desequilibrio entre el mercado laboral con el sistema educativo, este fenómeno empeoró dicha problemática porque al ampliar la educación aparecieron nuevas conceptualizaciones como la “sobreoferta” de personas. En relación a lo anterior, Muñoz (2006) expone lo siguiente:

Hay quienes han afirmado que en México existe una ‘sobreoferta’ de profesionales. Sin embargo, desde nuestro punto de vista, lo que se está registrando es un ‘déficit de demanda’, es decir, una incapacidad estructural de la economía para absorber en condiciones aceptables a los egresados del sistema escolar, empezando por los que han cursado una educación de nivel superior (p. 79).

De acuerdo con lo anterior, se puede analizar que el fenómeno de la masificación de la educación ha contribuido a la capacitación del capital humano, aunque debido a las limitaciones del sector laboral, conlleva al profesional a desempeñar actividades que no requieren tanta especialización brindada por el sistema educativo. En las últimas décadas, se ha expuesto una realidad que indica un desequilibrio entre el número de estudiantes que finalizan su etapa de formación con la demanda de profesionales en el mercado laboral, esta situación conduce al profesional a ocupar puestos de trabajo que requieren una escolaridad o nivel de conocimiento menor al adquirido, a esta situación se le denomina desfase de conocimientos o sobreeducación (Burgos, 2008). Mientras que Domínguez (2009) expresa:

La sobreeducación refleja dos cosas. Por un lado, la forma como se desperdicia uno de los recursos más importantes de la sociedad: la educación. Y, por el otro, este fenómeno es una evidencia en contra de la teoría del capital humano, pues la teoría del capital humano sostiene que la educación incrementa la productividad y los ingresos de los individuos, pero cuando se presenta un fenómeno de sobreeducación la relación entre el nivel educativo, la productividad y los ingresos de los trabajadores necesita un análisis mucho más complejo (p. 2).

De esta manera, la sobreeducación representa un desequilibrio entre el nivel de formación con la posibilidad de encontrar un empleo que demanda actividades específicas del profesional. No obstante, Burgos y López (2010) indican que la sobreeducación aparece cuando la oferta y la demanda laboral no coinciden, por lo que dicho desajuste conduce hacia un problema de

distribución de la población hacia empleos con diferentes requerimientos. De esta manera, se puede expresar que la expansión de la educación superior ha traído consigo diversos beneficios como el incremento de la escolaridad superior en la población, aunque al mismo tiempo ha generado cierto desequilibrio en relación a las condiciones del empleo, por lo que es necesario puntualizar sobre este elemento.

2.3.2 Desequilibrio en el mercado laboral.

Uno de los elementos clave para una economía productiva y competitiva es la existencia del capital humano bien calificado, considerando a la formación como el elemento central de las políticas hacia la promoción del empleo, disminución de la exclusión para la integración y cohesión social (Brunet y Pastor, 2002). De acuerdo a lo anterior, Mellado (2010) indica que la situación del sector productivo se ha visto inmerso en cambios políticos, económicos, culturales y contextuales, que sin duda conlleva a replantear la relación que existe entre el sistema educativo con el sistema laboral. No obstante, es necesario puntualizar que este desajuste en el mercado laboral se presenta en cualquier población, aunque es de mayor importancia el sector que cuenta con una formación profesional.

El desequilibrio entre la economía y oferta de profesionales, que se manifiesta dentro del mercado laboral poco capaz de brindar oportunidades de empleo acorde al nivel de escolaridad, conduce hacia las consecuencias en el sistema educativo debido a la dificultad por garantizar la inserción de sus estudiantes en el mundo laboral (Hernández, 2004). En el momento en el que la ineficacia del empleo excede al nivel de productividad, se presenta una situación de desequilibrio en el mercado laboral, el cual quiere decir que existe un exceso de oferta frente a la demanda del empleo (Argoti, 2011). Ahora entonces, este desequilibrio se presenta cuando existen más profesionales que ofertas de empleo.

Además de los factores económicos que explican el desequilibrio entre la oferta y la demanda de la fuerza laboral, existen otros de carácter social e institucional que podrían favorecer su interpretación, de esta manera, uno de los factores del desequilibrio en el mercado laboral está relacionado con las competencias laborales y destrezas que se incorporan a nuevas tecnologías (Muñoz, O., 2009). De esta manera, el desequilibrio del mercado de trabajo se presenta cuando la

adecuación de la oferta de la fuerza de trabajo no está relacionada con los requerimientos del mercado.

La situación del mercado laboral está caracterizada por una falta de correspondencia entre el nivel de calificación del profesional con el nivel de calificación del puesto además de la incapacidad para absorber en su totalidad a los profesionales, por lo tanto, la empleabilidad que está relacionada con la formación del capital humano aparece como una modalidad para contrarrestar la situación laboral, de esta manera el individuo a través de una formación debe adquirir habilidades que le permitan el acceso al mercado laboral (Cerrato, Argueta y Zavala, 2016). No obstante, desde un punto de vista personal, la especialización del conocimiento que otorga una institución de educación favorece la empleabilidad del individuo, aunque el mercado laboral es quien tiene mayor peso en el acceso al puesto de trabajo.

2.3.3 Innovación tecnológica para la empleabilidad.

El mercado laboral actual, determinado por el proceso de globalización, ha adoptado nuevas formas de contratación para el acceso a un puesto laboral, una de ellas es a través de los medios electrónicos (Hernández, W., 2009). Debido a la globalización del mercado se han implementado nuevas maneras para ofertar un puesto laboral, considerando desde mi perspectiva una modalidad que sin duda facilita el acceso al mercado laboral. En relación al avance tecnológico, puede ser considerado como producto de una alta competitividad derivada de políticas que fomentan la formación, innovación y tecnología, por lo que es necesario el diseño y aplicación de estrategias para disponer de recursos humanos especializados en elementos de innovación y tecnología (Brunet y Pastor, 2002).

No obstante, Vásquez (2016) indica que con el propósito de mejorar las cualidades de las personas que le permitan acceder a una oferta laboral, producto de la globalización, incorpora elementos de competencia, tecnología y gestión productiva. De esta manera, el avance en tecnología no sólo brinda oportunidades para el acceso al espacio laboral, sino que a la vez permite la capacitación del individuo en materia organizacional. Ahora entonces, la empleabilidad definida anteriormente como la capacidad para ingresar, permanecer y mejorar el empleo debe estar orientada hacia el desarrollo profesional de todo ser humano tomando en consideración elementos individuales como del contexto socio-laboral.

CAPÍTULO III

GRUPO FOCAL COMO TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN PARA EL ESTUDIO COMPETENCIAS PROFESIONALES Y SU RELACIÓN CON LA EMPLEABILIDAD

*“Reunirse es un comienzo, permanecer juntos es el progreso
y trabajar juntos es el éxito”.*

Henry Ford

3.1 ¿Qué es un grupo focal?

El grupo focal es una técnica específica de la investigación cualitativa, está conformado por un grupo de personas en relación a una temática; el proceso de interacción, discusión y elaboración de acuerdos que se da en el grupo está determinado en un mismo espacio y tiempo (Fiorito y Álvarez, 2006). Los grupos focales son una técnica de recolección de datos por medio de una entrevista grupal determinada de acuerdo a una temática propuesta por el investigador, aunque debido a la diversidad de su conceptualización, también pueden ser denominados como grupos de discusión guiado por una serie de preguntas diseñadas para el cumplimiento de los objetivos (Escobar y Bonilla, 2009).

El grupo focal es una técnica de investigación en el que un moderador tiene la función de dirigir una entrevista colectiva de acuerdo a características del tema propuesto para la discusión, es decir, son básicamente grupos de discusión colectiva (Mella, 2000). De acuerdo con Buss, López, Rutz, Coelho, De Oliveira y Mikla (2013), el grupo focal, como técnica de investigación científica cualitativa, tiene como objetivo primordial la interacción entre sus participantes para profundizar en el tema de interés dentro de determinado grupo a través del diálogo. El grupo focal es una conversación diseñada para obtener información de un área de interés en un ambiente permisivo (García y Mateo, 2000).

El objetivo principal de un grupo focal es hacer que en el grupo aparezcan actitudes, sentimientos, experiencias que no sería fácil de obtener con otra técnica de investigación, por lo tanto, el grupo focal proporciona una diversidad de opiniones dentro de un contexto (Escobar y Bonilla, 2009). En relación a lo anterior, Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (2013) muestran que el grupo focal es una técnica para explorar los conocimientos y/o experiencias de las personas en un ambiente de interacción, lo cual permite examinar el sentir, pensar y actuar de los participantes del

grupo con el propósito de obtener datos cualitativos. De esta manera, el grupo focal debe permitir la recolección de opiniones en relación a un tema para el cumplimiento de los propósitos de la investigación, dentro de un contexto particular.

El grupo focal en la investigación permite minimizar opiniones distorsionadas, proporciona equilibrio y confiabilidad en los datos, facilita la comunicación y participación de los participantes además de obtener calidad de la información obtenida (Buss y cols., 2013). Escobar y Bonilla (2009) señalan que el grupo focal como técnica para la recolección de datos en base a los objetivos de la investigación, tiene un amplio campo de aplicación. No obstante, es necesario reconocer la planificación de la técnica para obtener los resultados esperados, por lo que Mella (2000) expone lo siguiente:

La planificación de la técnica de grupo focal está determinada por tres elementos constitutivos de toda investigación: *a) exploración y descubrimiento*, el propósito es aprender acerca de las opiniones, partiendo del hecho de que se puede llevar a la discusión de un tema de interés a pesar de no conocer mucho; *b) contexto y profundidad*, estas dimensiones son indispensables para comprender el trasfondo de las opiniones de sus participantes; *c) interpretación*, debe considerar un carácter social y no individual, ya que en el grupo focal se trata de comprender las opiniones de personas y su relación con el contexto.

Ahora bien, es necesario determinar las características fundamentales de un grupo focal, visto con anterioridad como una técnica en la investigación cualitativa. Entre los elementos a considerar se encuentran principalmente: la conformación de los grupos, el número de integrantes/participantes, el número de las sesiones, características del moderador y la estructuración de las preguntas.

3.2. Características fundamentales de la técnica de grupo focal

Los grupos focales se llevan a cabo en el marco de protocolos de investigación e incluyen una temática específica, preguntas de investigación planteadas, objetivos claros, justificación y lineamientos. De acuerdo al objetivo, se determina la guía de entrevista y la logística para su consecución (elección de los participantes, programación de las sesiones, estrategias para acercarse a ellos e invitarlos, etc.) (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013, p. 57).

No obstante, el grupo focal tiene como punto de partida la elaboración del proyecto de investigación apoyado en el uso de esta técnica, es decir, delimitar los participantes de cada grupo además de la homogeneidad o heterogeneidad del grupo, seleccionar los recursos motivadores para el discurso, características del facilitador y tipo de análisis de resultados (Buss y cols., 2013). De esta manera, el grupo focal posee características particulares, como el número de participantes, selección del moderador, etc., que deben ser delimitadas por el proyecto de investigación para el cumplimiento de los objetivos.

3.2.1 Conformación de los grupos.

Los grupos focales, como otras técnicas cualitativas, se basan en muestras intencionales, es decir, una muestra intencional permite la selección de los participantes del grupo de acuerdo a los propósitos de la investigación (Mella, 2000). No obstante, la selección de los participantes del grupo se realiza de acuerdo a criterios sociodemográficos (sexo, edad, estatus social, entre otros) que resulten pertinentes para la conformación del grupo (García y Mateo, 2000). De acuerdo con Buss y cols. (2013), los grupos focales están conformados de acuerdo a los objetivos de la investigación, siendo los criterios de sexo, edad, ocupación, los más considerados.

Dos aspectos son claves en la conformación de un grupo focal: a) que los participantes se sientan a gusto en el grupo de manera de que puedan intercambiar impresiones en torno a la temática elegida como tema de discusión, y b) que las metas del estudio puedan crear discusiones productivas en torno a la temática elegida. En general se puede decir que los grupos focales trabajan mejor cuando lo que interesa a los participantes también es lo que interesa al equipo de investigación (Mella, 2000, p. 15).

La conformación de los grupos debe estar determinado por los intereses del investigador, que no sólo delimita las interrogantes a analizar sino a quienes conformarán los grupos, por lo tanto, el grupo no pretende ser una representación estadística debido a que este tipo de muestra expresa poca o nula participación en temáticas que normalmente son tratados en un grupo focal (Mella, 2000). No obstante, García y Mateo (2000) expresan lo siguiente: “no existe una norma fija en cuanto al número de grupos a realizar, que dependerá del grado en que podamos agrupar atributos distintos en un mismo grupo respetando el criterio de homogeneidad” (p. 184).

De acuerdo con lo anterior, Mella (2000) expresa que la conformación de los grupos focales debe estar determinado por la compatibilidad de sus participantes, es decir, un nivel adecuado de afinidad entre los participantes permite una discusión productiva además de una buena dinámica de grupo. No obstante, es necesario considerar que dentro de cualquier grupo existirán personas que promuevan la discusión del tema en cuestión, mientras que por otro lado existirán aquellas que duden acerca de las opiniones que puedan proporcionar en el grupo focal.

3.2.2 Características de los participantes.

En relación al número de participantes que debe integrar un grupo focal, no existe una bibliografía que lo determine específicamente, se recomienda que sea un grupo que permita la discusión además de adaptarse a los propósitos de la investigación, por lo tanto, un grupo ideal está conformado por un total de 5 a 10 personas (Buss y cols., 2013). De acuerdo con Escobar y Bonilla (2009), se han determinado varios rangos para obtener el número ideal que debe tener un grupo focal, expresa que el número adecuado de participantes no debe superar los doce, aunque para abordar temas más sensibles es necesario utilizar grupos pequeños, entre cinco u ocho participantes.

La decisión sobre el número adecuado de participantes en un grupo focal implica un balance entre el tener suficiente cantidad de gente para generar una discusión y no tener tantos que el grupo sea multitudinario. El grupo focal típico está compuesto entre 6 a 10 participantes (Mella, 2000, p. 9).

Es necesario seleccionar a los participantes que cumplan con el perfil previamente definido por el investigador para la obtención de datos (García y Mateo, 2000). En relación a lo anterior, Rigler (citado por Escobar y Bonilla, 2009) indica que en la selección de los participantes se debe considerar dos aspectos: *psico-geográficos* (separación de los participantes de acuerdo a actitudes) y *competitivos* (selección de personas pertenecientes a un mismo grupo organizacional). Mientras que Mella (2000) expone que una de las maneras para reclutar a los participantes es por medio de la elección al azar, esto no significa que la muestra sea probabilística, sino que la muestra de los participantes de un grupo focal es siempre intencional.

3.2.3 Delimitación de las sesiones.

El número de sesiones debe ser al menos dos por cada variable considerada importante por el investigador o hasta que se obtenga la información necesaria para el cumplimiento de los objetivos de la investigación, por lo tanto, no existe un patrón que determine el número de sesiones del grupo focal, sino que depende de los criterios de investigación previamente establecidos (Buss y cols., 2013). De acuerdo con Mella (2000), la sesión del grupo focal depende de la cantidad de los participantes y el tiempo de duración, aunque se debe considerar un tiempo entre 90 y 120 minutos como el adecuado para una discusión efectiva del tema.

En relación a la duración de la sesión del grupo focal, está determinada en un rango entre una y dos horas, esta recomendación se debe a que el proceso de intervención requiere un tiempo oportuno para las observaciones y el cierre de la sesión, además de la capacidad de las personas para prestar atención (Escobar y Bonilla, 2009). Mientras que Buss y cols. (2013) expone que el tiempo de duración de las sesiones en el grupo focal puede ser de una a dos horas para que las condiciones de cansancio no interfieran en los objetivos de la investigación, aunque si se pretende obtener información específica, el tiempo de la sesión no deber ser mayor a 40 minutos.

3.2.4 Delimitación del lugar para la sesión del grupo focal.

En relación al lugar, las sesiones deben realizarse en un lugar de encuentro de fácil acceso, un espacio conocido y no amenazante en el que incluya una mesa amplia y sillas, siendo la cámara de Gesell un lugar idóneo para el desarrollo del grupo focal (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013). De la misma manera, Buss y cols. (2013) expresan que el lugar de las sesiones de un grupo focal debe estar delimitado por una mesa de conferencias en forma de círculo que permita la distribución libre de los participantes, misma que debe permitir una sensación de comodidad frente al moderador.

El lugar para realizar las sesiones de los grupos focales debe ser en un lugar privado en el que sólo los participantes e investigador (es) tengan acceso, además de que debe tener una ventilación e iluminación adecuada, además de que debe ser un lugar neutral, es decir, que no tenga un significado en especial para los participantes (Escobar y Bonilla, 2009).

3.2.5 Características del moderador.

Una de las figuras centrales del grupo focal es el moderador, quien dirige el diálogo a través de la entrevista previamente elaborada, entre sus funciones está la estimulación de la participación y dar la palabra a los participantes (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013). Una de las características que tiene el grupo focal en relación al moderador, es que no es necesario un personal capacitado en el sentido de tener una amplia experiencia realizando esta función, sino que depende de la calificación del rol establecido, siendo la función principal la de conducir la discusión de los participantes (Mella, 2000).

El moderador debe ser un miembro del equipo de investigación, una de sus funciones es propiciar la diversidad de opiniones en el grupo por lo que es necesario que conozca sobre el tema de discusión para generar controversia (Escobar y Bonilla, 2009). De esta manera, Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (2013) indican que un buen moderador es quien conoce el tema a tratar, tiene la capacidad de delimitar el tema de interés, con capacidades comunicativas, claridad en la expresión lingüística, capacidad de interrogar críticamente para confirmar los datos, muestra sensibilidad al escuchar la opinión de los demás, brinda confianza hacia los participantes además se abstiene a dar su opinión.

En relación a lo anterior, Escobar y Bonilla (2009) expresan que es indispensable que el moderador cuente con habilidades comunicativas como el saber escuchar y entender con claridad, debe contar con la capacidad de interpretación, manejo de las dinámicas de grupo, además de habilidades inter e intrapersonales como el no juzgar la opinión de los demás. Asimismo, Mella (2000) señala que el moderador es una persona con habilidades comunicativas, con autodisciplina, empatía, mentalidad abierta, que permite el desarrollo de la discusión en un grupo focal. Mientras que Buss y cols. (2013) señalan que el moderador debe limitarse únicamente a introducir, dar continuidad y concluir los tópicos de la investigación.

Los antecedentes contextuales del moderador y su relación con los participantes son decisivos para el resultado del grupo focal. La clave es cómo los participantes van a percibir al moderador. Si ellos piensan que el moderador está abierto a un amplio espectro de opiniones y experiencias o si ellos opinarán que el moderador tiene opiniones e ideas que no muestra, influirán en el tipo de participación en el grupo focal. En otras palabras, es

clave cómo los participantes conciben el nivel de tolerancia del moderador (Mella, 2000, p. 12).

3.2.6 Estructuración de las preguntas.

El grupo focal se desarrolla a través de una serie de preguntas, las cuales sirven como elementos generadores de discusión, aunque se debe considerar una forma conversacional para la formulación de las preguntas (Mella, 2000). De acuerdo con Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (2013) es importante que el moderador cuente con una guía de entrevista, en ella se establecen una serie de preguntas abiertas que se relacionan con los objetivos de la investigación, no es necesario el orden de las preguntas, sino que se cubran todos los temas planteados.

Las preguntas deben ser concretas, estimulantes, flexibles, además de que en medida de lo posible deben generar una discusión desde lo más general hasta lo más específico (Escobar y Bonilla, 2009). Mientras que Mello (2000) indica que las preguntas en un grupo focal deben ser claras, breves (para evitar cierta confusión de la pregunta), unidimensionales (referencia a un tema en particular), abiertas (la respuesta no está implícita en la pregunta). De esta manera, la estructura de las preguntas debe estar orientada hacia la intencionalidad de su respuesta, es decir, las preguntas deben propiciar el desarrollo del pensamiento o reflexión. No obstante, Mella (2000) expone la categoría de preguntas de la siguiente manera:

a) *Preguntas de apertura*, aquellas que están orientadas a que los participantes tengan un sentido de participación e integración; b) *preguntas introductorias*, aquellas cuyo objetivo es introducir al tema de discusión, estableciendo una conexión entre experiencias y opiniones; *preguntas de transición*, conducen a la discusión del tema de interés; *preguntas claves*, aquellas que necesitan mayor tiempo de discusión; *preguntas de finalización*, permiten definir la postura del participante en el tema y *preguntas de síntesis* que se hacen después de que el moderador hace un resumen de la discusión.

No obstante, es importante tener cuidado con la formulación de las preguntas porque de acuerdo con esta característica se puede obtener información oportuna del tema de investigación y se puede evitar ambigüedades en las respuestas. Krueger (citado por Mellado, 2000) indica que una buena estrategia es trabajar con preguntas de 5 minutos para el comienzo de la dinámica de grupo, 10 y 15 minutos para desarrollar propiamente el tema de discusión. Aunque desde mi punto de vista,

esto es sólo una guía para el cumplimiento de los objetivos debido a que la discusión del grupo focal debe abordar las variables previamente definidas.

3.3 Registro y análisis de los resultados

El registro de los datos obtenidos en las sesiones de los grupos focales está determinado de la siguiente manera: a) mediante notas de campo, tomadas por el asistente de moderación, b) notas esquemáticas en una pizarra, c) grabaciones mediante grabadora (Mella, 2000, p. 20). De esta manera, el moderador hace un registro de nota que servirán para la dinámica de discusión grupal, mientras otra persona, puede ser un asistente es el encargado para realizar el registro de la sesión.

Una vez realizado el registro de la información se procede a optar por un modelo de análisis, uno que se adapte a los objetivos del estudio y del paradigma teórico del investigador (Escobar y Bonilla, 2009). En el estudio cualitativo, el análisis de los datos no está totalmente determinado, primero se realiza una codificación de la entrevista, posteriormente se forman unidades de categorización para explicar situaciones, hechos y/o fenómenos, teniendo como referentes los objetivos de la investigación (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013). De acuerdo con Mella (2000) la persona que tuvo el papel de moderador en el grupo focal es quien tiene que realizar el análisis de los datos obtenidos, así como la presentación del informe final.

A pesar de que el análisis de los resultados puede parecer un proceso complejo, lo principal debe ser la conformación de los datos brutos obtenidos, siendo la transcripción de las discusiones un punto de partida para la elaboración del informe final (Mella, 2000). No obstante, Buss y cols. (2013) indican que el análisis de los datos debe realizarse considerando el contexto social debido a que son datos potencialmente subjetivos; en el discurso puede expresarse un sentido oculto de los valores, ideología y relaciones sociales. De esta manera, una forma para analizar los datos es la transcripción de los datos para posteriormente delimitar categorías de análisis de acuerdo a características contextuales.

En la actualidad se cuenta con excelentes herramientas para el análisis cualitativo. Algunos de los programas computacionales adecuados para este tipo de análisis son: Atlas/ti®, Ethnograph®, Nud'ist® y Decision Explorer®. El software ayuda a analizar tanto datos cualitativos como cuantitativos, establecer vínculos entre categorías, por ejemplo, registra

la frecuencia con que aparecen las categorías y las relaciones entre ellas (temporales, causales o de conjunto-subconjunto) (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013, p. 58).

3.4 Ventajas y limitaciones del grupo focal

García y Mateo (2000) exponen que el grupo focal comparte ventajas y limitaciones en comparación con cualquier técnica cualitativa, aunque por el carácter no directivo de la conversación permite la flexibilidad para explorar nuevos temas además de la libertad de sus participantes para responder a las cuestiones planteadas. Aunque dentro de las desventajas es que se puede perder el control del grupo al tratar temas irrelevantes para la investigación.

Los grupos focales tienen ciertas ventajas sobre otros métodos cualitativos de investigación por la velocidad en la recolección de datos, debido a que una entrevista grupal es realizada en menor tiempo que una entrevista individual (Mella, 2000). Mientras que la desventaja o limitación del grupo focal está relacionada con: dificultad para expresar opiniones, inhibición de los participantes por la presencia de otros, obtención de respuestas “contaminadas” por la opinión de los demás participantes. No obstante, es necesario considerar que para el desarrollo oportuno de la técnica del grupo focal debe orientarse hacia la valoración de los criterios que se establecieron durante el desarrollo del capítulo.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En los últimos años, la integración de los jóvenes en el mercado laboral ha sido el principal propósito de políticas en materia laboral, por lo que el nivel de escolaridad es un componente de vital importancia para la vida productiva del individuo, por lo tanto, la escolaridad posibilita el acceso al mercado laboral además de mejorar las condiciones de trabajo (Hernández y Montero, 2011). La teoría del capital humano explica que la educación es una variable que determina el éxito en el mercado laboral que posteriormente se refleja a través de la productividad e ingresos, de esta manera las personas deciden invertir en su educación porque tienen la creencia de que va a traer consigo diversos beneficios (Angulo, Quejada, Yáñez, 2012).

No obstante, es necesario analizar que la educación si posibilita mejores oportunidades de empleo, pero la situación laboral es resultado de diversos componentes: económicos, sociales y políticos. Ahora entonces, Burgos y López (2010) exponen que en México se ha incrementado la matrícula de la educación superior, pero de manera contraria el crecimiento de la economía es resultado de un desarrollo paulatino lo que conduce hacia la incapacidad de absorber al profesionista en el mercado laboral. La sociedad ha presentado diversos cambios, principalmente de tipo cultural, político y económico que conducen hacia la formulación de la relación del sistema educativo con el sector laboral, que sin duda tiene un efecto en la situación laboral del profesional (Mellado, 2010).

La educación que el individuo alcanza es un elemento que determina la vida productiva, aunque siempre estará determinada por la situación del mercado laboral, que como se expuso anteriormente, el desarrollo económico de un país permitirá la oferta de empleos hacia esta población. Márquez (2011) expone que a pesar de que la población juvenil adquiere una educación superior, de manera sorprendente incrementan los problemas para incorporarse al sector productivo. En relación a lo anterior, Navarro (2015) indica que una estrategia que permite establecer el vínculo entre la educación y el mercado laboral está determinada por un trabajo directo con las instituciones de educación superior para que la formación de los estudiantes sea de calidad, misma que permite la posibilidad de encontrar mejores oportunidades de empleo.

De este modo, con el propósito de analizar las oportunidades de empleo que tiene el profesional en un mundo laboral tan cambiante, aparece una formación por competencias en el sistema educativo que tiene como objetivo mejorar la situación laboral de sus estudiantes, estableciendo

así una posible relación con la empleabilidad. La empleabilidad es un concepto que aparece a principios del siglo XX como medio para la selección de personas con capacidad de realizar actividades productivas, aunque posteriormente se crea una nueva conceptualización haciendo énfasis en las características psicosociales, lo que conlleva hacia un enfoque más individualista porque valora a la persona como el único responsable para la consecución del empleo y su permanencia en el mercado laboral (Mimbrero, Pallarès y Guil, 2016). La empleabilidad, por lo tanto, es un elemento de vital importancia para potencializar las habilidades del individuo.

Martín-González, Ondé y Pérez-Esparrells (2015) exponen que la empleabilidad se refiere a un concepto multidisciplinar y dinámico, susceptible de diversas interpretaciones; la empleabilidad es la capacidad que tiene el individuo para obtener y/o mantener un empleo. La empleabilidad, está relacionada con el desarrollo de competencias que son valoradas en el mercado laboral (Freire, Teijeiro y Pais, 2011, p. 2). Ahora entonces, para el cumplimiento del fundamento principal de la empleabilidad se requiere de una serie de habilidades, saberes, conocimientos, actitudes y valores que se desarrollen en el ámbito laboral, es decir, competencias.

El término de competencia involucra la integración de conocimientos, aptitudes profesionales y el saber hacer que dominan las personas en un contexto en específico, por lo tanto, es un término que define las cualificaciones del individuo en un plano nacional e internacional (Mimbrero y cols., 2016). Ahora bien, Arias, Portilla y Florez (2007) definen a la competencia como un sistema de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, motivos, aptitudes y capacidades que debe poseer el individuo para el desempeño satisfactorio de su actividad laboral (p. 380). El término de competencia involucra diversas características que debe poseer la persona para su aplicación en un contexto en específico.

No obstante, el tipo de competencia que posee una persona para su aplicación en el sector laboral está determinado por una competencia profesional. De esta manera, la competencia profesional es el resultado de la integración de los componentes de la competencia (conocimientos, habilidades, valores y actitudes) que se exteriorizan por medio del desempeño profesional eficiente en la solución de problemas (Almanza y Vargas-Hernández, 2015). Las competencias profesionales se refieren a la descripción de aprendizaje del estudiante con la capacidad de integrarlo para responder a situaciones o problemas complejos en contextos relativamente bien definidos (Escudero, 2007).

El desarrollo de competencias para la empleabilidad por medio del sistema educativo, debe de potencializar los recursos con los que cuenta el individuo para su desarrollo profesional, además de que permite reducir la brecha entre los conocimientos, habilidades y destrezas que brinda la institución con los requerimientos del mercado laboral (Almanza y Vargas-Hernández, 2015). Por otro lado, Martín-González y cols. (2015) expone que la empleabilidad está relacionada con los elementos que la conforman, es decir, habilidades y/o atributos del individuo (involucra competencias) y la estructura productiva.

No obstante, lo expuesto con anterioridad conlleva hacia la reflexión de la situación laboral del profesional inmenso en un mundo cambiante y determinado por políticas educativas, económicas y organizacionales cuyo interés primordial es el proceso que tienen los individuos para acceder al mercado de trabajo. En la actualidad, la educación es valorada como un elemento esencial para el desarrollo profesional, sin embargo, es necesario puntualizar que dicho desarrollo no depende exclusivamente del sistema educativo, sino que se complementa principalmente con el aspecto económico porque es quien determina el desarrollo de un país y por lo tanto el desarrollo productivo de su capital humano.

De este modo, como alternativa de solución a la problemática laboral del profesional, aparece en el sector educativo un modelo de competencias profesionales cuyo interés es dotar al estudiante de competencias o habilidades que le permitan un fácil acceso al empleo. Ahora entonces, esta formación para la empleabilidad, es decir, la capacitación para que el individuo pueda determinar su acceso al mercado laboral, tiene como interés primordial mejorar las condiciones de trabajo o promover la autonomía en el sector productivo. No obstante, esta formación parece no obtener los resultados esperados debido a que, desde una perspectiva personal, aún no existe una coincidencia entre los intereses del sistema educativo con el sector laboral.

Es necesario analizar que las competencias profesionales adquiridas en una institución de educación superior pueden establecer una relación con el proceso para la empleabilidad ya que involucra capacidades que le faciliten la inserción o permanencia en el trabajo. De este modo, el plan curricular basado en competencias de una institución, debe de estar orientado hacia la integración de saberes o conocimientos que son necesarios para la vida laboral sin olvidar los aspectos socio-afectivos de la persona.

Ahora bien, el plan curricular de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, no está diseñado bajo competencias a pesar de que su modelo de formación está integrado por un componente de saberes: conocimientos, habilidades y valores.

Lo expuesto con anterioridad conlleva a determinar las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuáles son las competencias profesionales que deben poseer los alumnos por egresar de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos?

¿Qué competencias profesionales específicas del psicólogo son consideradas por los alumnos de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos como necesarias para responder de manera satisfactoria a las demandas organizacionales?

¿Qué factores pueden condicionar la empleabilidad de los alumnos por egresar de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos?

¿El plan curricular de una institución de educación superior basado en competencias profesionales reduce los problemas de desequilibrio entre la oferta y demanda laboral?

Objetivo general

Diseñar e implementar una intervención basada en la técnica de grupos focales para identificar y analizar las principales competencias profesionales adquiridas por alumnos de noveno semestre de la carrera en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos que puedan incidir en la futura empleabilidad.

Objetivos específicos

Identificar las competencias profesionales que deben poseer los alumnos de noveno semestre de la carrera en Psicología que pueden incidir en la futura empleabilidad a través de la aplicación de la técnica de grupo focal.

Reconocer las principales competencias profesionales que los alumnos de noveno semestre de la carrera en Psicología consideran importantes para el perfil profesional del psicólogo.

Supuesto

La empleabilidad de los psicólogos en formación de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos está relacionada con la percepción de las competencias profesionales que ellos mismos desarrollan durante su proceso formativo.

MÉTODO

Enfoque de investigación

El enfoque de la investigación es cualitativo, que de acuerdo con Taylor y Bogdan (1994) se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable (p. 20). Mientras que Vasilachis señala que: “La investigación cualitativa es interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva. Emplea métodos de análisis y de explicación flexibles y sensibles al contexto social en el que los datos son producidos. Se centra en la práctica real, situada, y se basa en un proceso interactivo en el que intervienen el investigador y los participantes” (2006, p. 29).

Tipo de investigación

El tipo de investigación es descriptivo, Taylor y Bogdan (1994) señalan que: “En los estudios descriptivos, a veces denominados etnografías, el investigador trata de proporcionar una imagen de lo que la gente dice y del modo en que actúa; deja que las palabras y acciones de las personas hablen por sí mismas. Los estudios descriptivos se caracterizan por un mínimo de interpretación y conceptualización. Están redactados de modo tal que permiten a los lectores extraer sus propias conclusiones y generalizaciones a partir de los datos” (p. 153).

Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es de tipo flexible, Mendizábal (2006) señala que: “El concepto de flexibilidad alude a la posibilidad de advertir durante el proceso de investigación situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio, que puedan implicar cambios en las preguntas de investigación y los propósitos; a la viabilidad de adoptar técnicas novedosas de recolección de datos; y a la factibilidad de elaborar conceptualmente los datos en forma original durante el proceso de investigación” (p. 67).

Escenario

El escenario de la investigación es la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos ubicada en la colonia Chamilpa del municipio de Cuernavaca, Morelos.

Participantes

En una investigación cualitativa el investigador comienza con una idea general sobre las personas que necesita para su estudio y el modo de encontrarlas, pero está dispuesto a cambiar de curso (Taylor y Bogdan, 1994). De este modo, los participantes de la investigación fueron ocho estudiantes regulados de noveno semestre que estaban por concluir su formación profesional en la Licenciatura de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, siete mujeres y un hombre, entre 21 y 23 años de edad, de los cuales tres de ellos trabajaban en actividades propias de la formación y dos de ellos no, todos residían en la ciudad de Cuernavaca Morelos.

Técnica

La técnica de grupos focales, como técnica primordial para la recolección de información de la investigación, se aplicó con el propósito de profundizar en las competencias profesionales que debe poseer el psicólogo en formación de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos y que permiten un acercamiento con la empleabilidad. De esta manera, la aplicación de la técnica cualitativa permitió conocer la percepción que tienen los psicólogos en formación acerca de las competencias profesionales que se consideran necesarias durante el proceso formativo del profesional de la disciplina en Psicología además de establecer una posible incidencia de dichas competencias con la empleabilidad.

A continuación, se muestra la estructura general de la propuesta de intervención con la técnica de grupos focales para el análisis de competencias profesionales que el estudiante debe adquirir durante su proceso formativo y su relación con la empleabilidad.

Estructura general de la propuesta de intervención con Grupos Focales

El grupo focal es una técnica que involucra un grupo de personas para la discusión de un asunto en particular bajo la dirección de un moderador que promueve la interacción y asegura la dirección de la discusión hacia el tema de interés (Gómez, 2012). La técnica de grupos focales se refiere a un tipo de metodología de investigación cualitativa, es definida como una discusión estructurada con un grupo pequeño de personas para obtener información a profundidad sobre el tema a investigar a través de preguntas abiertas (Masadeh, 2012). El método de investigación del grupo focal es cualquier grupo de personas seleccionadas por el investigador para discutir el tema que es

objeto de investigación, es decir, selecciona un tema de discusión y la información proviene de la interacción de los participantes (Daneva, 2015).

El grupo focal se ha convertido en una herramienta popular para la investigación social, es un tipo de técnica de la investigación cualitativa que se define generalmente como una discusión en un grupo pequeño de personas para generar datos cualitativos en relación a un tema de interés (Masadeh, 2012). El grupo focal es una técnica metodológica de las ciencias sociales que centra su atención en un grupo de personas para la discusión de un tema específico de interés (Castro, Patiño, Gómez, Jalloh, Wylie y Rojas, 2016). Por lo tanto, el grupo focal es una técnica que permite obtener información específica a través de un encuentro con un grupo de personas que comparten características similares en relación al objetivo de investigación.

El propósito de esta propuesta es evidenciar la importancia de los grupos focales como herramienta metodológica para la obtención de información acerca de las competencias profesionales específicas del Psicólogo en formación de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos además de su relación con la empleabilidad. De esta manera, las características de la población están determinadas por el propósito de investigación, es decir, estudiantes universitarios en formación en el área de Psicología que tengan el interés de participar en el desarrollo de la técnica de grupos focales. Es de vital importancia señalar la participación del moderador debido a que sirve de guía en la técnica de investigación para profundizar en el tema de interés.

El grupo focal como técnica de investigación cualitativa debe estar orientado hacia la obtención de información del tema de interés, de manera particular se hace uso para conocer las competencias profesionales necesarias para la empleabilidad. A continuación, se describen las características principales de la técnica de un grupo focal para obtener información en un tema en específico.

Generalidades del grupo focal:

- El grupo focal debe estar guiado por un moderador que es el encargado de dirigir la discusión de los participantes para el cumplimiento del objetivo de la sesión.
- El moderador debe conocer a detalle el tema de interés del grupo focal.
- El diseño de preguntas guía para el desarrollo del grupo focal es indispensable debido a que permite dirigir la discusión hacia el propósito de sesión.

- La conformación de los grupos focales debe estar determinado por la compatibilidad de sus participantes, es decir, los participantes deben sentirse cómodos para intercambiar opiniones respecto al tema de discusión.
- El grupo de personas debe estar conformado entre seis y diez participantes.
- El número de sesiones debe ser al menos dos por para cada variable considerada importante por el investigador o hasta que se obtenga la información necesaria para el cumplimiento de los objetivos de la investigación.
- El desarrollo del grupo focal debe ser en un espacio con iluminación, de fácil acceso y que permita la distribución de los participantes.
- El registro de los datos obtenidos en las sesiones está determinado mediante notas de campo, tomadas por el asistente y grabaciones que deben ser autorizadas por los participantes.

El desarrollo inicial del grupo focal está conformado de la siguiente manera:

INICIO: La presentación del moderador además de exponer los propósitos de la investigación, representan elementos necesarios para la apertura del grupo focal. Los participantes deben tener claro porqué están participando en la técnica. Además, deben exponerse la confidencialidad y el anonimato en el uso de la información obtenida durante la discusión de los temas. Es importante enfatizar en la discusión o expresión espontánea de los participantes haciéndoles entender que no se trata de respuestas correctas o incorrectas. Asimismo, se debe solicitar autorización para grabar, explicando que la finalidad de la grabación es para registrar a profundidad la información obtenida por cada uno de los participantes y que su uso únicamente será para propósitos de la investigación.

DESARROLLO: Es recomendable crear un ambiente adecuado para los participantes, en el que se sientan cómodos para expresar libremente su opinión al respecto del tema durante toda la sesión. El interés del moderador por las opiniones de los participantes debe estar presente en cualquier momento debido a que mostrar una actitud de crítica o desinterés provoca inhibición en los participantes. El moderador debe tener una actitud neutra, además de mostrar respeto e interés por las opiniones de los participantes sin cuestionarlos. El moderador debe tomar en consideración las preguntas guía sin descuidar la discusión del grupo focal, por lo tanto, las preguntas deben ser dirigidas para la profundización de la información necesaria para el cumplimiento del objetivo de la sesión.

CIERRE: La sesión del grupo focal debe finalizar cuando el moderador considere que se han alcanzado los objetivos, además de haber abordado los temas y/o preguntas guía para el desarrollo del grupo focal. Es recomendable ofrecer a los participantes un espacio para la reflexión e incluso retroalimentar la sesión con comentarios o sugerencias sobre la evaluación. Finalmente, es importante agradecer la colaboración, compromiso y opiniones de los participantes porque benefician el desarrollo de las sesiones, además de la obtención de información para el estudio correspondiente.

Sesión 1

Competencias profesionales

Objetivo de la investigación:

Diseñar e implementar una intervención basada en la técnica de grupos focales para identificar y analizar las principales competencias profesionales adquiridas por alumnos de noveno semestre de la carrera en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos que puedan incidir en la futura empleabilidad.

Objetivo de la sesión:

Determinar una conceptualización de competencia profesional diferenciándola de una competencia personal; identificar las competencias profesionales específicas que debe tener el psicólogo durante su proceso formativo; analizar cuál es el papel de las instituciones educativas de nivel superior para el desarrollo de competencias profesionales.

Preguntas estímulo:

Vamos a dar inicio este grupo focal con el siguiente cuestionamiento. 1. Desde un punto de vista personal, ¿qué significa ser una persona competente? 2. Ustedes como psicólogos en formación, ¿cuáles consideran que son los elementos necesarios para desarrollar una competencia? 3. Consideran que el conocimiento puede ser considerado como un elemento de importancia en el desarrollo de una competencia por encima de las habilidades, valores y aptitudes? 4. ¿Consideran que las competencias profesionales son valoradas por el sector laboral como un elemento discriminador? Si / No ¿Por qué? 5. ¿Cuáles consideran que son los elementos que determinan una competencia profesional y que la diferencian de una competencia personal? 6. ¿Consideran que las competencias profesionales son necesarias para la mejorar la situación laboral de una persona? Si / No ¿Por qué? 7. Ustedes como estudiantes a punto de finalizar su formación coméntenme, ¿cuáles son las competencias profesionales que debe poseer un psicólogo en formación y que son necesarias en el contexto organizacional/laboral? 8. ¿Cuál sería el principal objetivo del sistema educativo superior para brindar una formación por competencias?

Procedimiento:

INICIO: La presentación del moderador además de la exposición de los propósitos de la investigación, son elementos necesarios para la apertura del grupo focal. Asimismo se debe aclarar porqué están participando en el desarrollo de la técnica y la confidencialidad de la información obtenida.

DESARROLLO: Una vez creado un ambiente apropiado para la discusión se debe iniciar la discusión del tema en particular, es decir, el moderador dirige la discusión hacia la obtención de información en relación a la(s) competencia(s).

CIERRE: Cuando el moderador considera que se han abordado todos los cuestionamientos para el desarrollo del grupo focal, finaliza la sesión sin antes preguntar a los participantes: “La sesión está por concluir, ¿alguno de ustedes desea comentar algo que no se haya dicho o con esto cerramos?”

Sesión 2 *Empleabilidad*

Objetivo de la investigación:

Diseñar e implementar una intervención basada en la técnica de grupos focales para identificar y analizar las principales competencias profesionales adquiridas por alumnos de noveno semestre de la carrera en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos que puedan incidir en la futura empleabilidad.

Objetivo de la sesión:

Reconocer los elementos de la empleabilidad, diferenciándola de otros términos de materia laboral como ocupación o inserción laboral; determinar la relación entre las competencias profesionales con la empleabilidad.

Preguntas estímulo:

Vamos a dar inicio este grupo focal con el siguiente cuestionamiento. 1. ¿Cómo identificarías a una persona empleable? 2. ¿Consideran que la empleabilidad tiene relación otros términos de materia laboral como ocupación laboral o inserción laboral? Si / No ¿Por qué? 3. ¿Ustedes que opinan de la auto-empleabilidad? 4. ¿Qué características que debe poseer una persona para la empleabilidad? 5. ¿Cuáles son los requisitos que conoces y que el sector laboral solicita para la empleabilidad del profesionista? 6. ¿Cuáles son las competencias profesionales necesarias para la empleabilidad del profesionista? 7. ¿Consideran que la universidad o el plan curricular de la licenciatura los ha formado para ser empleables? Si / No ¿Por qué? 8. ¿Cuáles son las competencias que ustedes poseen y que consideran los hace empleables? 9. ¿En qué áreas de la psicología ustedes consideran que son más competentes de acuerdo con la formación que han recibido? 10. ¿Están preparados para la empleabilidad en un contexto laboral real y en qué lugares piensan que serán empleados? 11. En un contexto laboral, ya sea una organización laboral, institución educativa, asociación, etc., ¿cuáles son las competencias que esperan que posea un psicólogo para el desarrollo de su ejercicio profesional? 12. Si ustedes fueran empleadores de alguna organización contratarían a un psicólogo de la UAEM?

Procedimiento:

INICIO: El moderador hace un recordatorio de las sesiones pasadas para continuar con el análisis de las variables de investigación: empleabilidad.

DESARROLLO: Una vez creado un ambiente apropiado para la discusión se debe iniciar la discusión del tema en particular, es decir, el moderador dirige la discusión hacia la obtención de información en relación a la empleabilidad.

CIERRE: Cuando el moderador considera que se han abordado todos los cuestionamientos para el desarrollo del grupo focal, finaliza la sesión sin antes preguntar a los participantes: “La sesión está por concluir, ¿alguno de ustedes desea comentar algo que no se haya dicho o con esto cerramos?”

Procedimiento

Se presentó la propuesta de investigación a la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, posterior a su aceptación, se realizó un acercamiento con la población potencial a participar a través de una convocatoria abierta, donde se acudió a los salones de noveno semestre de la Licenciatura en Psicología para explicar el fin del proyecto; los estudiantes que desearon participar firmaron un consentimiento informado.

La investigación estuvo compuesta por dos fases: *diagnóstico e intervención*. En la parte diagnóstica se aplicó el cuestionario “Valoración de las Competencias de Psicología: Estudio exploratorio en muestras de Estudiantes y Profesionales” elaborado por Suárez (2011) con el propósito de conocer la autoevaluación e importancia en competencias asociadas al ejercicio profesional del psicólogo. La fase de intervención estuvo determinada por la aplicación de la técnica cualitativa de grupo focal, la cual estuvo conformado por un grupo de ocho participantes entre 21 y 23 años de edad, diseñado con dos sesiones con una duración aproximada de dos horas.

Consideración ética. Se entregó un consentimiento informado donde se detalla cada una de las fases de la investigación, así como delimitar en qué consistía la participación de los sujetos de la investigación, mencionando en todo momento que se podrían retirar si así lo consideraran oportuno.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El análisis de la información obtenida a través de la técnica del grupo focal se hizo por medio del análisis de contenido y con ciertos elementos de carácter hermenéutico. Delgado (2007) señala que el análisis de contenido (AC) tiene la misión de establecer conexiones existentes entre el nivel sintáctico del texto y sus referencias en el nivel semántico y pragmático. El AC más que analizar los textos, revela un sentido subyacente; “Dicho de otra forma: son metodologías que tienden a saltar directamente del nivel de la superficie textual al nivel interpretativo, sin elaborar y estabilizar metodológicamente un nivel intermedio propiamente analítico” (Delgado, 2007, p. 180).

Toda investigación rigurosa se debe organizar en torno a una estrategia básica que permita articular sus componentes primordiales, por lo tanto, el investigador responsable debe definir los componentes al menos a cuatro niveles fuertemente relacionados: nivel pragmático, nivel teórico, nivel metodológico y el de las técnicas a emplear (Delgado, 2007). De la misma manera, el autor menciona que un análisis textual puramente sintáctico, no puede considerarse como AC, ya que cualquier AC parece exigir el establecimiento de una conexión entre el nivel sintáctico del texto y al menos su nivel semántico.

Ahora bien, la hermenéutica tiene el propósito de descubrir el significado de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, escritos, textos, en general el comportamiento humano así como cualquier acto que provenga de él conservando su singularidad en el contexto (Martínez, 2002). La hermenéutica busca el significado de los fenómenos a través de la interacción dialéctica del pensamiento, es decir, este tipo de análisis involucra interpretar a partir del contexto (Méndez, 2015). El análisis hermenéutico puede ser entendido como un método dialéctico que involucra un proceso de interpretación del diálogo, es decir, este tipo de análisis intenta comprender textos a través del ejercicio interpretativo intencional y contextual (Cárcamo, 2005).

Resultados descriptivos del cuestionario (fase diagnóstica)

Los datos descriptivos de las variables tomadas en consideración para este estudio son: a. Sexo; femenino tiene un porcentaje de 60.6, el masculino 39.4; b. Estado Civil tiene un porcentaje de 92.4 para solteros y 7.6 para casados. Del mismo modo se tomó en consideración la ocupación de los participantes, así como el área de especialización que se muestra en las siguientes tablas.

Tabla 2.

Resultados descriptivos de la ocupación

Ocupación		
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Estudiantes	62	93.9
Trabajador	4	6.1

Tabla de elaboración propia.

Tabla 3.

Resultados descriptivos del área de especialización

Área de especialización		
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Educativa	12	18.2
Clínica	18	27.3
Laboral	24	36.4
Social	4	6.1
Otro	8	12.6

Tabla de elaboración propia.

El análisis de fiabilidad realizado a través del método de consistencia interna, muestra para el total del instrumento un Alpha de Cronbach 0.926; en tanto que para los factores (competencias) los valores oscilan entre 0.857 y 0.680. A continuación se muestran los índices de fiabilidad.

Tabla 4.

Índice de confiabilidad del instrumento

COMPETENCIAS	Nivel de confiabilidad (Alpha de Cronbach)
Intervención psicológica	.857
Técnicas e instrumentos para evaluar programas	.817
Programas de intervención (clínico)	.800
Programas de intervención (social, educativo)	.800
Investigación científica	.785
Evaluación psicológica	.680
Elaboración de perfiles psicológicos	.704
Calidad profesional	.684
CUESTIONARIO TOTAL	.926

Tabla de elaboración propia.

Análisis de contenido

El análisis de contenido, como se mencionó con anterioridad, permite determinar conexiones entre el nivel sintáctico con el nivel semántico y pragmático de un texto. Ahora bien, uno de los principales propósitos de esta investigación fue analizar las competencias profesionales de los alumnos de noveno semestre por egresar de la Lic. en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, y su posible incidencia en la futura empleabilidad. De esta manera, se hizo la aplicación de la técnica de grupo focal para poder profundizar en el tema de interés obteniendo como resultado:

Dimensión 1: Competencias profesionales

La primera dimensión explorada fueron las *competencias profesionales* que, aunque tiene un excedente de definiciones, puede entenderse como la integración de conocimientos, procedimientos y actitudes que tiene el individuo para el adecuado ejercicio profesional en distintos saberes (saber conocer, saber hacer, saber ser) en un contexto determinado (Jariot y Rodríguez, 2007; Quiroz, 2007; Tejada y Ruíz, 2016). Las categorías, que a su vez se dividen en subcategorías, que se obtuvieron se exponen a continuación:

1. Valoración positiva de las competencias

Se refiere a criterios positivos de los participantes en relación a las competencias profesionales, asimismo consideran que estas son necesarias para ejercer la profesión y existe una idea de que no poseerlas puede perjudicar su desempeño.

a) Expectativa realista de las competencias propias.

Los participantes tienen una idea realista acerca de las competencias profesionales, expresan que puede representar una oportunidad para el espacio laboral sin embargo se debe saber conscientemente cuáles son las competencias con las que se cuenta para poder orientarlas hacia el ejercicio profesional.

“Yo pienso que en lo ideal las competencias te abren muchísimas puertas pero es cuestión de qué competencias tienes, porque si tienes unas competencias específicas para un ramo y te vas a

meter a otro pues obviamente no te van a aceptar. Es cuestión de saber para qué tengo competencias y hacia dónde me voy a dirigir”.

b) Competencia como elemento de crecimiento.

Las competencias profesionales representan un elemento de crecimiento para los participantes porque representa algo que impulsa la aspiración por mejorar.

“Una competencia nunca te va a traer algo malo, al contrario, te va a ayudar a crecer, a seguir teniendo mayor conocimiento. Entonces igual, pues verlo por esa parte de crecimiento... Siento que aporta más a crecer que a que se disminuya algo”.

“La competencia es una característica individual que hace que no te sientas conformado, o sea hace que busques más o aspire o que desarrolles en ti algo o que modifiques el entorno, no sé pero no te deja estancado. Entonces yo no veo como una competencia o ser competitivo te estancaría o te mantendría hacia abajo, entonces yo creo que en general mejoran”.

c) Conciencia de demostrar un saber hacer profesional.

Las competencias profesionales a pesar de tener una valoración positiva, están mal orientadas hacia la integración de saberes (saber conocer, saber hacer y saber ser), debido a que se considera que el fin último es competir con el otro.

“Es que también pienso en la parte de las competencias en el aspecto de competir, o sea no pienso como en... Ahorita en lo que estaban diciendo trate de buscar la manera de que una competencia no te mejore sino que te empeore, pues no. Entonces voy más, creo que simplemente la competencia te va a mejorar siempre... Siempre, siempre, siempre. No hay manera de que te estanque o que te baje sino que el chiste es competir, ser competente... A eso vamos”.

Esta categoría expresa que las competencias son valoradas positivamente por los participantes porque consideran que generalmente hacen que tengas una mayor consciencia o responsabilidad de estas para su desarrollo, asimismo las valoran como elementos que pueden beneficiar cualquier aspecto del individuo, ya sea personal, laboral, social.

2. Asociación de las competencias: componentes orientados al ejercicio profesional y de auto exigencia.

Se expresa una asociación de las competencias profesionales con componentes orientados al ejercicio profesional y de auto exigencia; se considera que ambos componentes brindan un mayor conocimiento de las competencias profesionales adquiridas durante el proceso formativo para a su vez potencializarlas o dar seguimiento de acuerdo a intereses personales.

a) Componentes orientados al ejercicio profesional

Los participantes señalan que estos componentes son necesarios para mejorar el conocimiento actual del individuo, orientándolo siempre hacia un enriquecimiento de otras áreas de investigación.

“La constancia, porque pues igual puedes tener la disciplina y así pero tienes que ser constante en ciertas situaciones para seguir como avanzando, para seguir enriqueciéndose de más cosas. La constancia da un seguimiento a lo que te gusta o en donde te encuentres”.

“La práctica, porque muchas veces salimos y nos dedicamos a ciertas áreas como la investigación y solamente nos quedamos ahí. Y siento que la práctica y con el día a día, te dan muchísimos recursos que van incrementando tus conocimientos, más de los que ya tenías”.

b) Componentes de auto exigencia.

Estos componentes se refieren a la capacidad propia de exigencia que tiene el individuo para valorar las competencias profesionales, para que a su vez pueda tomar acciones para beneficio personal.

“La autocrítica, creo que eso ayudaría a que tengamos claro nuestras habilidades y competencias y cuáles otras no las tenemos para poder tomar medidas y desarrollarlas; yo creo que ese sería un elemento que debería estar presente en cualquier momento para potencializar algo o para mantener algo que hemos hecho bien”.

“Creo que también es importante que seamos proactivos, porque muchas veces como que estamos esperando que nos estén diciendo qué hacer o cómo lo debemos desarrollar... entonces es tener esa disposición de adaptarse al entorno en el que te vas a desenvolver. Creo que debemos tener como esa disposición de adaptarnos al medio en el que vamos a desempeñarnos”.

La categoría señala que los participantes identifican componentes asociados a una competencia que están orientados hacia su potencialización. Asimismo, estos componentes están relacionados entre sí para brindar a la persona un dominio en la competencia profesional específica.

3. Asociación: competencia profesional con dominio de teoría científica

Se refiere a la integración del conocimiento teórico con habilidades para el desarrollo de una competencia profesional, ambos son considerados por los participantes como elementos importantes donde no se puede presentar uno sin el otro.

a) La teoría como cimiento de la competencia.

El conocimiento teórico es valorado como el cimiento de una competencia, a su vez es considerado como el que brinda especificidad en el área.

“El conocimiento teórico es lo que te da especificidad, te da como un campo y un objeto dónde trabajar; es como el saber de lo que estás haciendo y yo digo que los otros valores no digo que estén por debajo pero yo creo que entonces no habría un objeto de estudio, un objeto de trabajo”.

“El conocimiento es como la base, es tu cimiento. O sea no puede estar hasta arriba, no puede estar abajo o jerárquicamente decir vale menos. Al contrario, es tan importante que de hecho de ahí se derivan tus habilidades”.

b) Invalidez de las habilidades sin teoría.

Los participantes reconocen que las habilidades no pueden desarrollarse sin un conocimiento teórico.

“Creo que es muy importante tener el conocimiento porque si podemos tener como muchas habilidades pero si no tienes el conocimiento no puedes hacer o no puedes poner como en práctica eso. Entonces creo que es bastante importante”.

c) Importancia de la conjunción Teoría – Habilidades.

Los participantes reconocen que tanto el conocimiento teórico como las habilidades deben ser situados en el mismo nivel de importancia para el desarrollo de una competencia.

“Creo que es demasiado importante tener ambas cosas, porque sí tienes el conocimiento pero no tienes habilidades o las habilidades pero no tienes el conocimiento, o sea se van nutriendo unas con otras”.

“No sé si están como a la par pero coincido de que es algo recíproco porque no se puede dar como una sola. Entonces yo creo que igual, van de la mano las dos”.

Esta categoría expresa que el conocimiento y las habilidades son importantes para el desarrollo de una competencia profesional, los participantes señalan a pesar de ello, el conocimiento teórico es valorado como aquello que te da especificidad.

4. Clasificación básica de competencias profesionales del psicólogo

Se refiere a una clasificación básica de las competencias propias del ejercicio profesional del psicólogo. Es importante señalar que los participantes consideran que esta clasificación es aplicable en cualquier área de formación en psicología (educativa, social, laboral y clínica).

a) Capacidad para establecer relaciones entre la teoría y la práctica psicológica.

La aplicación de pruebas es valorada por los participantes como una competencia propia del psicólogo, en donde se establece una relación entre saberes cognitivos y saberes prácticos de la disciplina.

“Creo que una competencia profesional del psicólogo podría ser la aplicación de pruebas; tiene la teoría de cada prueba, de cómo se interpreta, el manual, lo que se lee, lo que valora y todo eso. Y la habilidad que va implícito en eso sería por ejemplo la empatía en la entrevista, la capacidad de observación, de análisis... Todo eso son habilidades que complementan eso; para mí todo eso, esas cualidades o esas habilidades son una competencia que va dentro de la aplicación de pruebas”.

b) Capacidad para realizar diagnósticos y programas de intervención

Los participantes expresan que realizar diagnósticos y programas de intervención en cualquier área es una de las competencias profesionales que debe poseer el psicólogo para su ejercicio profesional.

“Yo me imagino que en todos aplica elaboración de diagnósticos y programas de intervención, para cualquier área, educativa, social... Y otra que yo pensaba sería elaborar cuadros

¿diagnósticos?, cuadros que me den un panorama de lo que es una persona o un grupo de personas; como un cuadro clínico. Por ejemplo en clínica podemos hacer el cuadro clínico de una persona, en educativa a un grupo para ver cómo funciona el grupo de un salón o un grupo de USAER, en social cómo funciona un grupo pero un estado, un municipio, una comunidad. Entonces un cuadro clínico sería, incluso para la laboral”.

c) Capacidad para realizar investigación científica en el área de la psicología.

La investigación científica es una competencia propia del ejercicio profesional del psicólogo, se expone que el conocimiento de la investigación cualitativa y cuantitativa puede presentarse en cualquier área de la psicología (educativa, laboral, social y clínica).

“Yo pienso que tal vez la investigación, porque en donde quiera que estés estás investigando, ya sea clínica, en lo laboral también puede haber investigación; en todas las áreas hay un poquito, tienes que investigar no en el sentido estricto de “voy a armar un marco teórico”, pero si hay una investigación”.

“Tener como conocimientos básicos por ejemplo de la investigación cuantitativa y de la investigación cualitativa, creo que eso también”.

d) Capacidad para emplear técnicas en diferentes campos de acción de la Psicología.

El uso de técnicas en psicología son consideradas como una competencia profesional necesaria para el desarrollo profesional del psicólogo.

“Yo creo que para social realizar como mapeos, ¿cómo se llaman? Es para ubicar como en cierto territorio qué fenómeno está predominando y con ello construir su historia... O sea, como el uso de técnicas en especial, como bola de nieve, mapeo, eso en general pues estoy hablando de técnicas.

e) Capacidad para mediar o negociar en distintos ámbitos de la práctica psicológica.

El liderazgo es valorado como una competencia propia del ejercicio profesional del psicólogo debido a que permite ser mediador de conflictos, tener la habilidad para la negociación o dar solución a problemas.

“¿El liderazgo sería una competencia o una habilidad? Porque al final de cuentas el ser líder implica esto, la resolución de problemas, implica también el ser mediador, implica también el carácter”.

La categoría indica que los participantes tienen un conocimiento básico de las competencias que debe poseer el psicólogo para su práctica profesional, no obstante es importante señalar que las competencias que se pudieron identificar están orientadas hacia el desarrollo en cualquier área de la psicología en el cual están siendo formados: clínica, educativa, social y laboral.

5. Componentes de una formación profesional

Se refiere a los elementos de formación profesional en el área de la psicología que son valorados por los participantes como indispensables para ejercer la profesión. De este modo se indica la opinión acerca de la educación superior en el sector público y privado, plan de estudios orientado a la formación en cuatro áreas de la psicología y la importancia de las prácticas formativas.

a) Plan de estudios: formación en cuatro áreas.

Los participantes expresan que la formación en las cuatro áreas de la psicología que brinda la universidad puede ser favorable para su formación profesional, sin embargo es necesario tener en cuenta el perfil de egreso así como una especialización a través de diplomados o maestrías.

“Igual tiene que ver en cómo está estructurada la carrera pues al final de cuentas estamos formados para ser psicólogos generales. Entonces esta parte de a lo mejor de, no como vendernos, sino cómo sería un perfil de egreso específico tendría que ser como que tú te especialices en algo”.

“Yo creo que algo que rescataría de esta que es pública es de que ve a la psicología como general, yo creo que es algo que sí tenemos a favor, yo no lo veo en contra. Y pues la especialización pues también la ofrece la universidad, entonces yo creo que tal vez no nos deja tan generales, yo creo que te ofrece la especialización a través de diplomados o maestrías”.

b) Opinión sobre educación superior en el sector privado y público.

Los participantes consideran que la educación superior en el sector privado se enfoca principalmente en dar una formación especializada de sus estudiantes, mientras que el sector público puede estar orientada hacia generar mano de obra.

“Las universidades privadas que ofertan la carrera de psicología la dan en áreas específicas, en clínica, en educativa, social y laboral; pero ya es algo en específico y se centran a eso... Y volvemos a lo mismo de que la escuela pública está diseñada muchas veces para generar mano de obra”.

c) Consolidación de la formación a través de las prácticas formativas

Un componente para la formación profesional son las prácticas formativas que brinda la Facultad de Psicología a sus estudiantes, los participantes indican que dichas prácticas están orientadas hacia el vínculo entre la teoría con la práctica en un contexto real por lo que es importante que cada estudiante le otorgue la importancia debida a este componente.

“Considero que realmente te da las herramientas para que lo puedas lograr por eso creo que nos dan cuatro, no, cinco semestres de prácticas formativas y creo que ahí depende mucho de nosotros... de cómo nosotros vamos a aprovechar los espacios que nos están brindando... Entonces creo que por esa parte nos apoyan mucho y ver el mundo real”.

En esta categoría, el discurso de los participantes expresa que generalmente las universidades privadas se centran en la especialización de las áreas de conocimiento (clínica, educativa, social, laboral), sin embargo reconocen que las prácticas realizadas por la UAEM son de vital importancia porque les permiten tener un acercamiento con el contexto laboral real.

6. Educación superior: formación por competencias

Se refiere a la opinión que tienen los participantes hacia la formación por competencias en la educación superior, no obstante a pesar de que existe cierto desconocimiento reconocen que los docentes tienen la intención de formarlos a través de competencias.

a) Conocimiento real del plan de estudios

El conocimiento real del plan de estudios de la licenciatura en Psicología hace que los estudiantes tengan una idea más precisa de sus competencias, no obstante también reconocen que si dicha formación fuera de carácter obligatorio, la situación sería diferente.

“De hecho hice como una investigación en nuestro plan de estudios y el plan de estudios de licenciatura no está por competencias. El que sea por competencias va de cada maestro, de qué

competencias o qué esperan de nosotros, pero no es porque lo demande una estructura, no es porque lo demande el plan de estudios... Si lo demandara y fuera de carácter obligatorio las circunstancias yo creo que serían distintas”.

b) Opinión confusa de una formación por competencias

Los participantes tienen una opinión confusa acerca de la formación por competencias, misma que lleva hacia una inseguridad en relación a la práctica docente.

“No hay una formación como tal, o sea si nos están diciendo constantemente ustedes están siendo formados por competencias pero en realidad no se está haciendo. O sea simplemente es como la idea que los docentes tienen y que nos están tratando de inducir pero en realidad no hay como esa formación... No te dejan claro que es, son muy pocos los docentes que sí tienen claro que es formar por competencias”.

“Exactamente, porque a lo mejor están igual que nosotros y no saben qué es una competencia y que en realidad no están desarrollando competencias sino habilidades. O sea, ahorita sí me quedé pensando... Incluso recuerdo, yo estudié en CONALEP, ahí teníamos nuestra rúbrica y sí tenía competencias ahora que recuerdo que eran, no sé... Competencia en lo social y cosas así, saber ser; cosas así en específico que realmente nunca vi aquí”.

Esta categoría expresa que, el desconocimiento de un plan curricular basado en competencias puede ser un elemento que impida determinar las competencias profesionales que se adquieren o desarrollan durante el proceso formativo. En el discurso, los estudiantes expresan que a pesar de que la UAEM no tiene una formación por competencias, tiene la intención de desarrollar ciertas competencias en los alumnos.

Dimensión 2: Empleabilidad

La segunda dimensión fue la *empleabilidad* que, aunque es un término que ha ido evolucionando desde sus inicios hasta la actualidad, es considerada como una alternativa para explicar todo aquello que tiene que ver con el ámbito laboral, por lo tanto, se refiere a la posibilidad que tiene el individuo para obtener una vacante en el sector laboral considerando características individuales y de formación como conocimientos y competencias (Enríquez y Rentería, 2007;

Formichella y London, 2013; Hernández-Fernaud y cols., 2011). Las categorías, que a su vez se dividen en subcategorías, que se obtuvieron se exponen a continuación:

1. Justificación de la inseguridad laboral: Componentes laborales y de formación

Se refiere a los componentes propiamente del sector laboral como la demanda y la oferta del mercado de trabajo junto con la formación profesional que reciben los participantes, ambos componentes generan en los estudiantes inseguridad laboral.

a) Inseguridad determinada por las condiciones laborales.

Los participantes refieren que la inseguridad, más que no tener dominio del conocimiento en el área, está relacionada con aspectos laborales como los componentes del mercado de trabajo (demanda y oferta).

“A mí me causa un poco más de conflicto la cuestión de la poca oferta laboral que hay y eso es lo que más inseguridad te da, más que no saber bien”.

“Me gusta más el área laboral y espero colocarme en el área laboral cuando salga sino pues lo que haya”

b) Inseguridad determinada por la formación profesional

La formación que brinda la universidad provoca inseguridad porque los estudiantes refieren no estar preparados para acceder al espacio laboral porque tienen un conocimiento general de cada área.

“Habían preguntado si eso nos restaba seguridad, sí... ahorita ya me siento insegura, porque no sé qué tengo, o sea no sé qué he aprendido, no sé qué tengo que pueda considerar que es laboralmente... Creo que podría ser eso, un autoanálisis y trabajar en lo que creo que me faltaría para conseguir eso que quiero”.

“Yo voy un poco más con lo que dice K... el hecho de que somos aprendices de todo y maestros de nada, porque realmente si nosotros queremos insertarnos en un ámbito o contexto laboral, por ejemplo de psicología laboral no salimos aprendiendo todo, sabemos por partes... Entonces yo creo que no estamos preparados para entrar al 100% a un área”

La categoría indica que los participantes expresan inseguridad laboral debido a diversos componentes, tales como la situación propiamente del mercado laboral relacionado con la demanda laboral o incluso con el perfil que el sector solicita para acceder al empleo, además de elementos de formación en el que no se sienten capaces de acceder a un área de conocimiento debido a una formación general en dichas áreas.

2. Competencias profesionales individuales para la empleabilidad

Se refiere a las competencias propias del ejercicio profesional del psicólogo que los participantes creen poseer para la empleabilidad, entre ellas se encuentra un conocimiento general de las áreas de psicología además de otros requisitos como el dominio de otro idioma.

a) Conocimiento general de las áreas en psicología.

Las competencias profesionales que los participantes tienen para la empleabilidad están orientadas hacia el conocimiento de actividades en todas las áreas de la psicología.

“En mi caso sería el ya poder realizar una entrevista, saber del reclutamiento y selección, de pruebas no sé realmente mucho pero por ejemplo el proceso de selección y capacitación lo sé hacer. Pues es que ayer hablaban de eso, incluso resolución de problemas pues también me considero competente en ese aspecto”.

“En mi caso creo que sería competente en la aplicación de pruebas educativas, me gusta mucho y toda esa parte siento que la explote mucho... Sería habilidad pero sí soy proactiva, cuando me gusta algo ahí ando buscando la manera”.

b) Conocimiento de otro idioma.

El conocimiento de otro idioma, específicamente el idioma inglés, es valorado por los participantes como un elemento necesario para la empleabilidad.

“Yo creo que como ya mencionaron mis compañeros, reclutamiento y selección, realizar un diagnóstico, curso básico del SPSS, inglés... bueno ese no lo aprendí propiamente aquí”.

“Puedo decir que soy proactiva con mis otros escenarios; en resolución de problemas, pues es que actitud también creo que cuenta mucho... Inglés”.

En esta categoría, el discurso de los participantes indica que las competencias profesionales necesarias para la empleabilidad están relacionadas con el conocimiento básico de actividades propias del ejercicio profesional del psicólogo, además de considerar el conocimiento de otro idioma como elemento importante para la empleabilidad, ya que en la actualidad es un requisito indispensable para el sector laboral.

3. Área de oportunidad en un contexto laboral

Se refiere a las áreas de oportunidad que tienen los sujetos en un contexto laboral, ya sea por la importancia del escenario de prácticas formativas o por estar situados en un contexto laboral real.

a) Importancia del escenario de práctica

Los participantes valoran como importante el escenario de práctica porque brinda una oportunidad para aprender o profundizar en el conocimiento teórico que otorga la universidad, mismo que hace valorar en qué área de la psicología serían más competentes.

“Pues yo también por los escenarios que tuve, fue como en los que tuve más oportunidad de aprender y desempeñarme fue en la laboral y en la educativa. Clínica nunca lo tomé porque nunca lo quise tomar y el que me tocó ahorita de neuro pues aunque si es neuro y es una área que me gusta, fue como muy corto el tiempo en el que pude estar”.

“Cuando entré siento que educativa no, pero fue hasta a lo mejor con la práctica que me dieron mucha independencia para estar con los niños, para intervenir, para aplicar pruebas, entonces yo creo que esa es la más fuerte”.

“Yo diría que laboral y educativa porque en mis prácticas como que fue de lo que más me aportaron a mí, entonces aplique muchas cosas”.

b) Situación real con el contexto laboral.

El ejercicio profesional en un ámbito específico de la psicología hace que los participantes se sientan más competentes en el área de interés.

“Creo que me gusta laboral y pues por lo mismo si me he hecho como más competente, aparte de mi experiencia laboral que he tenido, que igual no aplico lo mismo que aprendo aquí en donde trabajo pero pues varias cosas sí”.

La categoría indica que la formación profesional en cuatro áreas que brinda la UAEM da un conocimiento general en cada una de las áreas de conocimiento, por lo que de acuerdo al discurso de los estudiantes es a través de las prácticas formativas donde ellos identifican las competencias necesarias para el ejercicio profesional y por consiguiente se sienten competentes en dicha área.

4. Valoración de la autoempleabilidad.

Se refiere a la valoración que tienen los participantes hacia la autoempleabilidad, consideran que es un ideal pero debe ser realizado a largo plazo porque existen limitaciones principalmente legales que impiden llevar a cabo dicha práctica.

a) Limitaciones para la autoempleabilidad.

La autoempleabilidad es valorada positivamente pero debido a ciertas limitaciones, principalmente de carácter legal, los participantes refieren no estar preparados para ello.

“Yo creo que si estoy a favor de la autoempleabilidad, pero no sé si estemos como muy preparados para eso. ¿Por qué? Por las implicaciones legales, porque tienes que... en cualquier trabajo tienes que estar dado de alta en hacienda, después de ver de qué manera estás dado de alta ver bajo qué régimen fiscal estás”.

“Sí, yo también considero que si es como viable pero no luego luego saliendo porque carecemos de toda esa experiencia que como MO comentaba, legales. Entonces no podemos salir como luego luego a poner como nuestros negocios sin ni siquiera saber cómo se mueve en la realidad... Entonces sí, creo que sí es viable pero teniendo experiencia o asesoría de personas que tengan ese conocimiento”.

b) Idea de la autoempleabilidad solo en el área laboral.

La autoempleabilidad es valorada como una buena opción además de ser redituable, sin embargo los participantes expresan que es difícil considerar la autoempleabilidad en un área diferente al área laboral.

“Yo creo que sí es muy redituable, ejemplo los que son capacitadores... Entonces yo creo que es algo moderno, que se ajusta a tus... No, aparte la persona puede administrar su tiempo, uno puede pasar tiempo de calidad en su trabajo tanto con su familia, reduce los costos, yo creo que no

estás en una oficina todos los días, tu puedes estar en casa buscando a clientes. Yo creo que es bastante redituable, no sé, siento que es muy cool... Pero no me lo imagino en otra área que no sea laboral, me cuesta imaginarlo en un área educativa, en una social, social probablemente en la investigación pero me cuesta imaginar”

c) Autoempleabilidad vista como el ideal de la persona.

La autoempleabilidad es considerada como el ideal de los participantes, aunque resaltan la idea de que para ello es necesario tener una preparación adecuada o especialización en un área de la psicología.

“Para mí es el ideal llegar a un punto en el que yo pueda independientemente de alguna organización, trabajar por mí misma. Pero igualmente no es como de ya ahorita voy a salir para poner mi consultorio... Es para cuando ya no tenga fuerza para trabajar”.

“Yo también creo que es bastante viable, creo que es como una gran oportunidad, a mí sí me gustaría hacerlo pero es como un proyecto a largo plazo que tengo, precisamente por lo mismo de que eso implica muchísimo tiempo y creo que si se va a hacer debe de tener como una planeación bastante... o sea que esté como bien armado”.

“Hace mucho tiempo con unos compañeros, aquí con mi compañera presente, veíamos la posibilidad de tener algo así como un... ¿Qué era?... Centro integral”.

Esta categoría expresa que, la valoración que tienen los participantes por la autoempleabilidad es positiva porque consideran que es un ideal el poder realizar el ejercicio profesional independiente a una organización, principalmente. No obstante, debido a las limitaciones y el desconocimiento de la autoempleabilidad fuera del área laboral, hace que los estudiantes no tomen en cuenta esta opción para el desarrollo profesional al momento de finalizar su formación profesional aunque probablemente después sí.

5. Componentes para contratar a alguien de la UAEM.

Se refiere a los componentes institucionales, organizacionales e individuales que son valorados en el momento de contratar a alguien para determinado puesto laboral. De este modo, los participantes refieren que cada uno de estos componentes tiene un valor de importancia.

a) Componente institucional: Importancia de una formación general.

La importancia de una formación profesional general que brinda la universidad, hace que los participantes lo valoren como bueno porque te da la oportunidad de elección hacia el área laboral que en el que creen que son más competentes.

“Yo sí contrataría a alguien de la UAEM, creo que lo había dicho hace rato y lo vuelvo a decir, creo que la universidad nos ofrece mucho, creo que salimos como psicólogos generales y tenemos bastante, igual no bastante pero si tenemos un poco de todo, en todo el conocimiento que ofrece y ya tú solito si algo te gusta o no ya te vas a inclinar al área que te gusta y ya también creo que vas a ser consciente y te vas a meter donde crees que tu perfil cumple con el perfil de la empresa, pero yo sí lo contrataría”.

b) Componentes organizacionales.

Los participantes refieren que la contratación depende de los requerimientos organizacionales, además de una formación profesional específica en el área de conocimiento.

“Yo depende, o sea depende de las necesidades que tenga mi empresa porque como bien lo dicen los de la UAEM tal vez salen muy generales y si yo quiero algo muy específico pues ya por eso lo descarto y no simplemente por ser de la UAEM, sino porque no cumple con mi perfil”.

c) Componentes individuales.

Los componentes individuales son considerados para el momento de la contratación porque depende del sujeto el desarrollo de competencias para el ejercicio de su profesión adquiridas y/o potencializadas en una institución de educación superior (pública o privada).

“Para mí sería dependiendo de la persona, que sea o no sea de la UAEM, hay de psicólogos a psicólogos, de estudiantes a estudiantes”.

“Yo concuerdo con que depende de lo que se necesite o cuál sea para abrir la demanda. Y... eso sería una parte, la otra parte yo creo que... Quizá si veo que la referencia de la UAEM y la UNAM me inclinaría por la UNAM, si lo viera como entre privadas lo dejaría más al sujeto pero si fuera entre públicas yo creo que... No sé, lo dudaría mucho”.

La categoría indica que de acuerdo al discurso de los participantes, si ellos fueran empleadores tendrían más elementos para la contratación además de componentes institucionales, como ser egresado de una universidad reconocida, en ese caso ser egresado de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Asimismo, dependería de componentes individuales como características propias del sujeto y componentes organizacionales como el perfil de una vacante.

Análisis hermenéutico

El análisis de contenido permitió delimitar categorías que fueron expuestas con anterioridad, también establecer algunos elementos de carácter hermenéutico para poder descubrir el significado de las palabras y el comportamiento de los participantes con el objetivo de profundizar en el objeto de estudio: competencias profesionales y su posible impacto en la empleabilidad de los alumnos de noveno semestre de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. El acercamiento al análisis hermenéutico que a continuación se presenta retoma aspectos básicos del análisis de contenido.

La primera dimensión expone elementos relacionados con la variable de las competencias profesionales, que a pesar de tener un excedente de conceptualizaciones, siempre está orientada hacia la integración de los distintos saberes: *saber conocer*, *saber hacer*, *saber ser*. Uno de los saberes que resalta en el análisis es aquel que está relacionado con el dominio de la teoría científica, en tanto que, los estudiantes muestran poco dominio al respecto que por consiguiente provoca inseguridad para el ejercicio profesional, es decir, los alumnos no saben con certeza en qué área de la psicología tienen dominio teórico. En el discurso de los estudiantes no hay un conocimiento específico de una teoría psicológica, por lo cual no analizan la realidad a partir de ella, mismo que denota una debilidad en esta dimensión.

Una de las razones de que esto suceda, es que no hay una especialización del conocimiento en la que los estudiantes puedan desarrollarse de acuerdo a sus preferencias, en tanto que se oferta una formación general de las diferentes áreas de la psicología. Los participantes dan cuenta de esta situación al expresar que: “somos aprendices de todo y maestros de nada, porque realmente si nosotros queremos insertarnos en un ámbito o contexto laboral, por ejemplo de psicología laboral no salimos aprendiendo todo, sabemos por partes... Entonces yo creo que no estamos preparados para entrar al 100% a una área”.

De lo anterior se puede afirmar que la formación general de los profesionales, consiste en adquirir una serie de conocimientos teóricos que no necesariamente pueden ser de utilidad en el ejercicio profesional, por lo que es notable que aún hace falta conectar contenidos académicos con la futura labor profesional. García (2009) señala que los títulos de grado en Psicología tienen un carácter generalista, es decir, habilitan para múltiples actividades profesionales; aunque la formación académica real no garantiza un entrenamiento adecuado para cada una de las prácticas

a las que los graduados están habilitados. Esto implica que una formación generalista puede representar una desventaja para futura empleabilidad de los estudiantes.

Otra variable de la dimensión de competencias profesionales son los componentes en la cual se retoman algunos elementos expuestos en el análisis de contenido que son esenciales para explicar la importancia de la formación profesional. Las competencias profesionales son valoradas como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes, Tirado y cols. (2007) exponen que los componentes de la competencia corresponde al “hacer, saber y ser”, mientras que, Jariot y Rodríguez (2007) muestran que las competencias profesionales coordinan e integran conocimientos, procedimientos y actitudes para que el individuo pueda tener un adecuado desarrollo profesional de acuerdo al *saber conocer* y *saber hacer*, mismos que le permiten ser *capaz de* actuar con eficacia en situaciones profesionales.

Al analizar el discurso de los alumnos, se ha podido identificar que el componente que tiene mayor fortaleza es el “saber hacer”, esto se ha podido observar a partir del momento en que ellos dan un papel importante a la realización de las prácticas disciplinarias, en las que expresan que a pesar de no tener un conocimiento teórico apropiado, el escenario de prácticas es un elemento muy importante para aprender a desarrollar este componente. Siguiendo con este punto, al hablar de la importancia de tener las habilidades necesarias para realizar una práctica laboral eficaz, consideran que “saber hacer” les va a permitir tener el trabajo que les brinde mayor remuneración económica.

Aunque formalmente no se le ha dado la importancia necesaria a las diversas prácticas del plan curricular, cuando estas se emplean correctamente pueden lograr una interacción entre los contenidos y la experiencia que como consecuencia produce un aprendizaje significativo en los estudiantes, son un elemento primordial en la formación profesional de los universitarios porque esto implica una relación dual educación-trabajo (Rodríguez, Cisterna y Gallegos, 2011). Sin embargo, hasta el momento la realización de prácticas no se ha posicionado en un lugar relevante dentro de la formación porque solo se ha valorado como una parte del currículo que hay que cubrir.

Finalmente, se ha podido apreciar en el discurso de los alumnos que el “saber ser” es el componente con menor fortaleza, ya que como ellos mismos han referido, las oportunidades laborales son muy precarias, por ende, estarían dispuestos a aceptar cualquier oportunidad de empleo aunque este no represente su área de dominio teórico y mucho menos el área con la que mayor afinidad han tenido durante su proceso de formación académica.

En la segunda dimensión que corresponde a la empleabilidad, se abordará en primer lugar las características del mercado laboral, ya que de acuerdo con Formichella y London (2013), la empleabilidad es entendida como la posibilidad que tiene una persona para obtener una vacante en el mercado laboral a partir de las capacidades que el sector le demanda, por lo tanto, los conocimientos y competencias son indispensables para obtener el puesto además de que brindan la capacidad de integrarse fácilmente en el mercado en diversos periodos de vida.

Ahora bien, es necesario tener en cuenta que para insertarse en el ámbito laboral se debe conocer cuáles son los requisitos o el perfil que se requiere cubrir dependiendo el área en el que se esté interesado ingresar (clínica, educativa, organizacional, social/comunitaria) (Negrete, García, Pizano, Rosales, Coronado, 2017). De esta manera, las competencias del profesionista serán diferenciadas de acuerdo a las vacantes ofertadas por el sector laboral o por oportunidades laborales que encuentren, aunque estas no siempre correspondan a las expectativas que se tenían. A continuación se realiza una exposición específica de las competencias que el sector laboral solicita para cada una de las áreas de la psicología, en la que los aspirantes a los diferentes puestos deben de cubrir para tener la oportunidad de ser empleados en dichas instituciones.

En lo que al área clínica se refiere, las competencias que solicita el sector laboral, de acuerdo a la clasificación de Negrete y cols. (2017) y con base al discurso de los participantes, las competencias en las que tienen mayor dominio e importancia son: Entrevista, Evaluación, Diagnóstico, Investigación, y Manejo de las técnicas de información y comunicación (tic), mientras que, Psicoterapia, Orientación y apoyo a trastornos mentales y físicos, Administración de servicios, Docencia y Supervisión clínica, fueron consideradas como las competencias más débiles o de muy bajo dominio porque no se les ha dado una formación específica.

Continuando con la clasificación de competencias de Negrete y cols. (2017), en el área educativa los requisitos indispensables para acceder al sector laboral y que son valorados por los participantes como de mayor relevancia, se encuentran: Intervención psicoeducativa, Investigación psicoeducativa, Evaluación psicoeducativa, Atención a necesidades educativas especiales y Manejo de tic, por otro lado, las que presentaron menor fortaleza fueron: Entrenamiento y formación de agentes educativos, Consultoría, Orientación y asesoría educativa, Promoción del desarrollo personal, académico y emocional, Diseño instruccional y curricular, y Docencia.

Dentro de la clasificación de competencias del área organizacional que también aborda Negrete y cols. (2017) y que han sido tomadas por los participantes como las de mayor dominio ya que en esta área las prácticas disciplinares les han proporcionado más herramientas para el desarrollo de las habilidades prácticas, son las siguientes: Aplicación de pruebas, Entrevista, Diagnóstico, Capacitación, Reclutamiento, Selección de personal, Investigación, Administración de recursos humanos y Manejo de tic. Las competencias que tienen menor dominio son: Actividades de nómina, Evaluación del desempeño laboral, Intervención clínica, Trabajo de campo, Diseño de programas de intervención y Desarrollo Organizacional.

Finalmente, en el área social la clasificación que presenta Negrete y cols. (2017) señalan que las competencias requeridas en el sector laboral son: Intervención institucional, grupal, familiar o individual, Investigación desde cualquier enfoque, Manejo de tic, mismas que los participantes han considerado como de mayor importancia, mientras que, el Asesoramiento y consultoría, Dirección y realización de estudios socioeconómicos, Planificación de programas sociales, Evaluación de programas comunitarios, Formación y capacitación de profesionales relacionadas al área social, y Atención a grupos vulnerables no han sido tomadas en cuenta, esto es un referente que en el área social hay mayor desconocimiento del trabajo que se puede realizar y de cómo hacerlo.

Partiendo de este análisis se ha podido identificar que la relación entre las demandas del mercado laboral en México hacia el profesionista en Psicología y las competencias profesionales de los psicólogos de la UAEM son congruentes en la mayoría de las áreas de formación (clínica, educativa y organizacional), debido a que en el discurso de los participantes las competencias que ellos expresaron como más importantes corresponden al perfil que el sector laboral demanda del profesionista. Sin embargo, el área social ha sido identificada como la de menor congruencia, en tanto que, los participantes no han sabido dar cuenta de las competencias que se requieren para desempeñarse de manera eficaz en esta área.

Una vez analizadas las competencias con la que los estudiantes cuentan y que tienen mayor dominio, estas pueden contribuir a que se inserten en el ámbito laboral de su preferencia, ya que las habilidades que tienen más desarrolladas les pueden proporcionar ciertas ventajas sobre otros, aunque esto no quiere decir que ocurra siempre así. Por otra parte, las competencias que son más

débiles en los participantes pueden representar una desventaja para ingresar al sector laboral, en este caso al área social.

De acuerdo a lo explicado con anterioridad, se puede afirmar que los psicólogos que han egresado recientemente de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, tienen el potencial que se requiere para insertarse al campo de trabajo en las áreas que han mostrado mayores habilidades, porque esto es muestra que serán capaces de tener un buen desempeño, aunque todavía hace falta tener el conocimiento específico de teorías psicológicas que pueden favorecer aún más el quehacer laboral.

DISCUSIÓN

En la actualidad, la empleabilidad es entendida como la posibilidad que tiene una persona para obtener una vacante en el mercado laboral a partir de las capacidades que el sector le demanda, por lo tanto, los conocimientos y competencias son indispensables para obtener el puesto además de que brindan la capacidad de integrarse fácilmente en el mercado en diversos periodos de vida (Formichella y London, 2013).

Teniendo en cuenta lo anterior, una de las preguntas que surgen es la siguiente ¿los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos tienen posibilidades para insertarse en el ámbito laboral? De acuerdo al perfil con el que los estudiantes egresan de la universidad, se puede responder que si tienen posibilidades de insertarse al mercado laboral, y aunque el perfil no es determinante, si es una parte fundamental para lograrlo.

En la actualidad, la empleabilidad de jóvenes con educación superior es entendida como la probabilidad que tienen para el desempeño de una ocupación en relación a su nivel de preparación, misma que depende del alcance de dos objetivos: el primero se refiere a la correspondencia entre características de formación con los requerimientos de la ocupación, tales como: conocimientos, competencias, actitudes; mientras que el segundo objetivo se refiere al equilibrio entre la cantidad de egresados de dichas instituciones y la capacidad que tiene el sistema económico para permitirles el acceso al mundo laboral (Muñoz, 2006). La empleabilidad se relaciona con el desarrollo de atributos, habilidades, capacidades y/o competencias que son valoradas en el mercado laboral (Suárez, 2016, p. 75).

La empleabilidad conlleva los requerimientos antes mencionados, entonces el cuestionamiento que surge aquí es el siguiente ¿hay correspondencia entre los conocimientos, las competencias y las actitudes que muestran los estudiantes y lo que el sistema económico o el mercado laboral requiere? Contestar esta pregunta no es del todo sencilla, pero de acuerdo al análisis que se ha realizado, se puede expresar una correspondencia entre conocimientos, competencias y actitudes con las que los estudiantes que cuentan al momento de egresar para ser empleados.

No obstante, aunque no se pueda afirmar que los estudiantes hayan desarrollado en su totalidad todas las competencias necesarias para el ejercicio profesional que el sector laboral le solicita, ellos perciben que han adquirido competencias básicas y que éstas les brindarán mayores oportunidades

para conseguir un empleo acorde al perfil y así poder ejercer su profesión con ética. De acuerdo con el análisis del discurso, estas competencias son: Capacidad para establecer relaciones entre la teoría y la práctica psicológica; capacidad para realizar diagnósticos y programas de intervención; capacidad para realizar investigación científica en el área de la psicología; capacidad para emplear técnicas en diferentes campos de acción de la Psicología; y finalmente la capacidad para mediar o negociar en distintos ámbitos de la práctica psicológica

Ahora bien, en tanto que la empleabilidad debe involucrar elementos personales e institucionales, porque no solo depende de las habilidades con las que cuenta el individuo sino también de la posibilidad que tiene el sector económico para brindar un empleo de acuerdo al nivel de formación. Formichella y London (2013) señalan que la capacidad de empleabilidad de un individuo está delimitada en función de la combinación de diferentes elementos, tales como la agilidad mental, los conocimientos, la actitud ante los cambios, la inteligencia emocional o la capacidad de relacionarse. Mientras que Suárez (2016) indica que la empleabilidad aparece como respuesta de las organizaciones para dar solución a las demandas de empleo, expresando un énfasis en la capacidad del individuo para emplearse.

Una vez que se ha reconocido que la empleabilidad debe involucrar factores personales e institucionales, es necesario preguntarse si, ¿los factores institucionales y económicos pueden condicionar la empleabilidad de los alumnos de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos? La respuesta que se puede dar a este cuestionamiento es un sí, en tanto que no se puede negar que los índices de desempleo son elevados en el país mexicano y una de las razones es porque existe un desequilibrio entre la oferta laboral y la demanda de empleo, entonces se puede afirmar que este es un factor que representa un obstáculo para la inserción de los jóvenes recién egresados a la empleabilidad.

No obstante, es importante identificar las competencias con las que el estudiante de Psicología egresa y que resultan necesarias para el ejercicio profesional, mismas que permitirían disminuir la brecha entre el sector laboral con el sector educativo. Ahora bien, el Examen General para el Egreso de la Licenciatura en Psicología (EGEL-PSI) es un instrumento de evaluación que tiene el propósito de identificar si los egresados de la licenciatura en Psicología cuentan con los conocimientos y habilidades necesarios para iniciarse eficazmente en el ejercicio profesional. Este examen para el egreso de la licenciatura en Psicología (EGEL-PSI) permite al sustentante: conocer

el resultado de la formación del estudiante en relación con un estándar de alcance nacional, probado con egresados de Instituciones de Educación Superior (IES) de todo el país; y conocer el resultado de la evaluación en cada área del examen, por lo que puede identificar aquéllas donde tiene un buen desempeño así como aquéllas en las que presenta debilidades.

Mientras que a las IES les permite: incorporar el EGEL-PSI como un medio para evaluar y comparar el rendimiento de sus egresados con un parámetro nacional, además del uso del instrumento como una opción para titulación; contar con elementos de juicios válidos que apoyen los procesos de planeación y evaluación curricular, adecuando los planes y programas de estudio para mejorar la formación académica de sus egresados; y aportar información a agentes educativos (autoridades, organismos acreditadores, profesores y estudiantes) respecto a los conocimientos con los que egresa el estudiante y que son considerados necesarios para integrarse al campo laboral. De este modo, a los empleadores les permite conocer con precisión el perfil de los candidatos a través de elementos válidos, confiables y objetivos.

Ahora bien, el EGEL-PSI como instrumento para evaluar los conocimientos y las habilidades específicos de la formación profesional del licenciado en Psicología y que considera aspectos esenciales para iniciarse en el ejercicio profesional, tiene un alcance nacional que a través de su contenido permite determinar si los sustentantes son capaces de utilizar lo aprendido durante su formación en la resolución de problemas o situaciones en las que el egresado se enfrenta al inicio de su ejercicio profesional. El EGEL-PSI evalúa los resultados de aprendizaje de los programas de formación profesional de la licenciatura en Psicología, resultado de la experiencia educativa.

El EGEL-PSI está organizado en áreas, subáreas y aspectos por evaluar. Las áreas corresponden a ámbitos profesionales en los que actualmente se organiza la labor del licenciado en Psicología; las subáreas comprenden las principales actividades profesionales de cada uno de los ámbitos profesionales referidos; los aspectos por evaluar identifican los conocimientos y las habilidades necesarios para realizar tareas específicas relacionadas con cada actividad profesional. Cada uno de estos aspectos está relacionado con los conocimientos que requiere poseer el egresado en Psicología para el ejercicio profesional. A continuación se presenta la estructura del EGEL-PSI:

Tabla 5.

Estructura EGEL-Psicología

ÁREA / Subárea	% en el examen	Número de reactivos	Distribución de reactivos por sección	
			1 ^a .	2 ^a .
A. Evaluación psicológica	36.0	72	72	
1. Diagnóstico de comportamientos y procesos	27.0	54	54	
2. Evaluación de la intervención (eficacia y proyectos)	9.0	18	18	
B. Intervención Psicológica	24.0	48	30	18
1. Diseño de intervenciones	9.0	18		18
2. Realización de intervenciones	15.0	30	30	
C. Investigación y medición psicológica	40.0	80	0	80
1. Diseño de proyectos de investigación	12.0	24		24
2. Realización de investigación básica o aplicada	16.0	32		32
3. Diseño de instrumentos de medición y evaluación	12.0	24		24
Total	100.0	200	102	98

Fuente: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. (Ceneval). Guía para el sustentante Examen General para el Egreso de la Licenciatura en Psicología (EGEL-PSI). México, 2018.

Una vez identificado los conocimientos y habilidades que debe poseer el estudiante por egresar de la licenciatura en Psicología necesarios para el ejercicio profesional que el EGEL-PSI propone, se puede mencionar que la empleabilidad, entendida como la capacidad para acceder al empleo o mejorarlo, es resultado del correcto ejercicio de las competencias adquiridas durante la formación profesional aunque aún resulta conveniente establecer vínculos más estrechos con el sector laboral para disminuir así el desequilibrio entre ambos sectores.

CONCLUSIONES

El objetivo fundamental de la tesis ha sido realizar un análisis de las competencias profesionales de estudiantes en formación en psicología y su impacto con la empleabilidad, con el propósito de explicar la relación entre estas dos variables, se ha tenido por necesario elaborar una clasificación de las competencias que un profesional debe poseer para insertarse en el ámbito laboral. En la actualidad, el desempeño profesional eficiente de una sociedad inmersa en un mundo globalizado demanda competencias genéricas (comunes en diversas áreas) y competencias específicas que se refiere a técnicas o saberes propias de una determinada (González y González, 2008).

En lo que a las competencias genéricas se refiere, son aquellas que de acuerdo con Rosales y Costales (2016), pueden enfrentar los problemas de empleabilidad desde la formación debido a que permiten la transferencia de metodologías y habilidades desde disciplinas hacia otras. Del mismo modo, Tirado y cols. (2007) definen a este tipo de competencias como aquellas que deben desarrollar todos los profesionales, por ejemplo: capacidad para el trabajo en equipo, capacidad de investigación, entre otros. Estas serán parte esencial para que un profesionista pueda ser empleado.

La segunda división ha correspondido a las competencias profesionales específicas, donde Beltrán y cols. (2011) exponen que son competencias relacionadas directamente con una ocupación o profesión. De la misma manera, Tirados y cols. (2007) expresan que las competencias específicas están determinadas bajo estándares profesionales, corresponden a ramas específicas, por lo tanto, se enfocan a un desempeño calificado. En consecuencia, las competencias profesionales específicas son aquellas que se desarrollan únicamente en el área del ejercicio profesional.

Estas fueron las dos divisiones de competencias con las que se trabajó para poder realizar el análisis e identificar si las competencias que han desarrollado los estudiantes en el transcurso de su formación académica corresponden a las competencias que se requieren para ser un profesional que cuenta con las capacidades para ser aceptado en el ámbito laboral sin inconvenientes o por el contrario ser parte del índice de profesionistas en desempleo.

Para lograr el objetivo planteado, en esta tesis se diseñó e implementó una intervención basada en la técnica de grupos focales para identificar y analizar las principales competencias profesionales adquiridas por alumnos de noveno semestre de la carrera en Psicología de la

Universidad Autónoma del Estado de Morelos que pueden incidir en la futura empleabilidad, en tanto que en la sociedad actual, existen altos índices de desempleo, realizar un análisis sobre la incidencia de las competencias profesionales en la inserción laboral es un tema de gran relevancia, para identificar y verificar si existe una correspondencia entre lo que el mercado laboral requiere y lo que la formación académica ofrece.

Como primer punto se ha podido determinar que la aplicación de la técnica de grupo focal permite identificar las competencias profesionales que deben poseer los alumnos de noveno semestre de la Licenciatura en Psicología de la UAEM, mismas que pueden incidir en la futura empleabilidad, ya que al realizar la intervención, y posteriormente el análisis de contenido y hermenéutico, los estudiantes han expresado su percepción sobre la importancia de las competencias profesionales que un psicólogo debe poseer para poder insertarse con más facilidad en el mercado laboral globalizado en el que vivimos.

De la misma manera, se han podido identificar las principales competencias profesionales específicas que los alumnos de noveno semestre de la carrera en Psicología consideran importantes para el perfil profesional del psicólogo, las cuales como ellos mismos han expresado pueden proporcionarles mayores oportunidades en la empleabilidad. Además de esto, ellos no sólo consideran importantes contar con las competencias necesarias para insertarse al ámbito laboral, sino también para que el empleo sea en el área de la Psicología que tienen más afinidad, y como ellos lo han mencionado, a veces los recién egresados de las universidades se insertan al mercado laboral aunque el empleo no siempre corresponda a su área de preparación o formación.

Sintetizando y concluyendo este apartado, se ha podido identificar, que el componente dentro de las competencias que tiene mayor fortaleza es el “saber hacer”, esto se ha podido observar a partir del momento en que los estudiantes dan un papel importante a la realización de prácticas disciplinarias, en las que expresan que a pesar de no tener un conocimiento teórico apropiado, el escenario de prácticas es un elemento muy importante para aprender a desarrollar este componente. Siguiendo con este mismo punto, al hablar de la importancia de tener las habilidades necesarias para realizar una práctica laboral eficaz, ellos consideran que el “saber hacer” además de permitir un acercamiento con el perfil solicitado por el ámbito laboral, van a poder acceder al empleo que les brinde mayor remuneración económica.

Una vez realizado el análisis del contenido que conforma esta investigación, se puede afirmar que la empleabilidad de los psicólogos en formación de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos está relacionada con la percepción de las competencias profesionales que ellos mismos desarrollan durante su proceso formativo, en tanto que la valorización que hacen de las competencias que han identificado como más importantes corresponden al perfil solicitado por el sector laboral, es decir, las competencias necesarias que debe poseer un profesionista de la psicología para poder ser empleado en el área que anhele insertarse.

Sin embargo, esta investigación también da cuenta que a pesar de que los estudiantes pueden identificar las competencias profesionales que se consideran necesarias para la empleabilidad, y que algunas de ellas las han desarrollado y son capaces de ejecutarlas, existen otras que, aunque las consideran necesarias para la empleabilidad, no las han desarrollado de manera eficaz, por lo que reconocen que en algún sentido, esto podría representar un obstáculo al momento de buscar empleo y conseguir ser contratado en el puesto que se desea y en el área de afinidad.

Algunos de los obstáculos que los estudiantes identificaron dentro de su proceso de formación académica y que en cierta medida ha sido un impedimento para desarrollar todas las competencias que el profesional de la Psicología necesita para ejercer la profesión de manera eficaz, y por consecuencia lograr insertarse al mercado laboral, es el plan curricular de la universidad. Este plan curricular no está adecuado a un programa por competencias, por ende, como ellos lo han expresado, han tenido una formación académica muy general en el transcurso de su preparación profesional, por lo que esto puede representar ciertas desventajas a comparación de universidades del ámbito privado, que cuentan con programas académicos especializados.

Esto lleva a concluir que, de acuerdo a la percepción de los estudiantes de psicología, las competencias profesionales tienen una incidencia en la empleabilidad, puesto que las competencias son valoradas como esenciales en el ámbito laboral. De esta manera, la formación basada en competencias también debería ser valorada en el ámbito académico para potencializar las capacidades de los estudiantes indispensables en el sector laboral. Aunque esto no quiere decir que solo las competencias determinan el ser empleados o no, pero tienen un papel importante en la facilidad que los futuros egresados tendrán para conseguir un empleo, considerando también las relaciones sociales que los estudiantes puedan entablar con agentes encargados para la selección y reclutamiento del personal dentro de las organizaciones.

RECOMENDACIONES

Antes de finalizar, y en base a los resultados y conclusiones a los que se llegó, deseo sugerir algunas recomendaciones con el propósito de una mejora continua en esta área de la psicología.

Adecuar el plan curricular de la Licenciatura en Psicología de esta máxima casa de estudios (Universidad Autónoma del Estado de Morelos) de acuerdo a las necesidades que los estudiantes han expresado, tales como: 1) Abordar los contenidos de cada área de la psicología de manera específica que han sido establecidos en los programas con el propósito de que los estudiantes puedan desarrollar las competencias profesionales que se requieren para el perfil de egreso o el perfil que demanda el sector laboral. De la misma manera es necesario capacitar a los profesores en los contenidos de cada área de la psicología que serán impartidos a lo largo de la carrera de psicología.

2) Diseñar e implementar programas innovadores de asesoría académica que permita a los estudiantes tener un acompañamiento durante su proceso de formación, y que este pueda responder realmente a las necesidades que ellos experimentan durante su formación. Ya que aunque actualmente existen dichos programas, estos no son valorados por los estudiantes puesto que consideran que no son adecuados.

3) Incluir el idioma Inglés como parte del programa de estudios a lo largo de todo el proceso formativo ya que hoy en día es considerado como una competencia importante en el sector laboral. En este punto los estudiantes consideran que cursar un semestre de este idioma dentro de la carrera es insuficiente, por ello el poder incluirlo como una materia base dentro del programa resulta de gran importancia.

4) Continuar desarrollando investigaciones sobre el tema trabajado a lo largo de esta tesis, en razón de que esto permitirá a los profesionistas de la Psicología ir fortaleciendo elementos de su formación y desarrollar las capacidades que son débiles, para cumplir con el perfil de egreso. Al mismo tiempo tener mayor acercamiento a las organizaciones, para tener un conocimiento más específico de sus demandas, como de otros factores que pueden incidir en la empleabilidad del psicólogo.

ANEXOS

Consentimiento informado

El propósito de esta hoja de información es proveer a los participantes una clara explicación de la investigación.

El presente proyecto denominado “Análisis de las competencias profesionales de psicólogos en formación y su impacto en la empleabilidad” es conducido por Tania del Carmen Coyote Coria, estudiante de la Maestría en Psicología por el Programa Nacional de Posgrados de Calidad Conacyt en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

El objetivo de este estudio es identificar y analizar las principales competencias profesionales adquiridas por alumnos de noveno semestre de la carrera en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos que puedan incidir en la futura empleabilidad.

La participación consiste en asistir a un grupo focal en el que también participarán 7 personas más que actualmente estudian el noveno semestre de la carrera en Psicología y que han confirmado su participación en la investigación. El grupo focal será guiado por una persona entrenada en el tema que solicitará sus opiniones sobre las competencias profesionales que puedan incidir en la empleabilidad. Si en algún momento te sientes incómodo o no deseas participar en la discusión de alguna pregunta, estás en total libertad de no hacerlo.

El grupo focal tendrá una duración máxima de dos horas, se realizará los días 11 y 12 de diciembre de 2018 en un salón de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. El grupo focal será grabado para asegurar que todo lo que se mencione sea tomado en cuenta cuando analicemos las respuestas de todo el grupo.

Reconozco que la información que yo provea para esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio, sin mi consentimiento.

La participación es estrictamente voluntaria, sin fines de lucro. La información que se recoja en las sesiones del grupo focal, serán confidenciales.

Si tienes alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Si algunas de las preguntas durante las sesiones del grupo focal te parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Agradezco su participación.

He leído la hoja de información y entiendo que se trata de un estudio de investigación. He sido adecuadamente informado sobre el propósito, organización y beneficios del estudio.

Entiendo que mi participación es totalmente voluntaria y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento, sin que ello pueda afectar el desarrollo de la investigación. Acepto participar en el presente estudio conducido por Tania del Carmen Coyote Coria. Acepto seguir las indicaciones que me dé el equipo de investigación y que están detalladas en la hoja de información.

Ejemplo de transcripción del grupo focal

SESIÓN 1: COMPETENCIAS PROFESIONALES

Fecha: 11 de diciembre de 2018.

Lugar: Salón 17 de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Nombre del moderador: Tania del Carmen Coyote Coria

Nombre del asistente del moderador: Sara Rodríguez Pineda

Participantes: 8 estudiantes de noveno semestre de la Lic. en Psicología.

Identificación de los participantes:

Moderadora: de espaldas a la cámara

Participante LM: Sexo masculino a la izquierda de la moderadora.

Participante J: Sexo femenino a la izquierda del participante LM.

Participante M: Sexo femenino a la izquierda del participante J.

Participante MO: Sexo femenino a la izquierda del participante M.

Asistente del moderador: Sexo femenino a la izquierda del participante MO.

Participante C: Sexo femenino a la izquierda del asistente del moderador

Participante L: Sexo femenino a la izquierda del participante C.

Participante I: Sexo femenino a la izquierda del participante L.

Participante K: Sexo femenino a la izquierda del participante L.

Moderadora: Agradecemos mucho su asistencia a este grupo focal porque como ustedes saben esta actividad es fundamental para el desarrollo de mi investigación. Ustedes ya se conocen pero me gustaría saber sus nombres para dirigirnos formalmente en el momento que sea necesario.

Mi nombre es Tania y el de mi asistente es Sara, no sé quién quisiera comenzar a decirnos su nombre o cómo le gustaría que nos dirijamos en caso de que sea necesario.

Muy bien, vamos a empezar con este grupo focal. Me gustaría que se sientan lo más cómodo posible durante el desarrollo de la sesión. Como primer punto me gustaría preguntarles ¿Qué significa que una persona es competente?

I. Yo considero que una persona competente es aquella que cuenta con las habilidades y capacidades para resolver algún problema en una situación dada.

Moderadora: Okay... alguien más que esté a favor o en contra; que coincida con su idea.

M. Estoy a favor de lo que dice IT porque creo que más que la palabra como competente es eso, todas las competencias que se necesita que tenga una persona para determinado lugar o sea ya sea un trabajo o en cualquier ámbito necesitas tener ciertas competencias que sean favorables para ese lugar, entonces creo que eso es una persona competente.

K. Yo creo que hay algo que se espera para cierta cierto rol o cierta posición, por ejemplo algo que se espera para un estudiante, para un médico, para un psicólogo; entonces yo creo que es eso que se espera, el perfil; y ser competente es cumplir con el perfil, tener las habilidades y requisitos no de todo sino de aquello que se necesita para para el funcionamiento de algo; yo creo que eso es competente.

LM. Como dice K, yo creo que las competencias son dependiendo de la situación en donde estés porque no son las mismas competencias que necesitas a lo mejor para ser estudiante y ser un estudiante competente que a lo mejor las mismas competencias que necesitas para ser un trabajador o un profesional competente, no sería lo mismo.

J. Mencionaba IT que tenían que ser para resolver un problema, siento que también es como en general; puedes hacer que las cosas que ya están para; ser más proactivo en eso, es como darle un extra a lo que ya está, no solamente servir para un problema.

MO. Yo le agregaría respecto a lo que decían, tener como los recursos, las herramientas, las habilidades, todo lo que han mencionado pero saber cómo usarlo porque una vez que se tiene, lo posees pero no sabes en qué momento debes aplicarlo, cómo debes aplicarlo; entonces no solamente es la cuestión teórica, “si haber tienes la habilidad pero úsala”; demuestra en un trabajo

o en un proyecto que tienes la habilidad. Entonces yo le agregaría eso, saber usar los recursos que tienes y saber en qué momento aplicarlos.

L. Yo le agregaría un término de adaptabilidad porque una persona competente sería aquella que puede desempeñarse tanto en lo escolar como en lo laboral, de igual forma no es que yo esté formado para ser competente en la escuela o trabajo sino que donde me pare puedo ser competente.

Moderadora: De acuerdo a esta opinión que ustedes tienen y como les comentaba al principio, ustedes son de noveno semestre ya en cualquier momento van a egresar y para el próximo año serán estudiantes egresados que independientemente que estarán en los trámites de titulación pues tendrán que enfrentarse al campo laboral. ¿Cuáles serían los elementos que ustedes consideran que son necesarios para poder desarrollar una competencia?

LM. Disciplina.

Moderadora: ¿Por qué será importante la disciplina?

LM. Porque como se mencionaba, puedes tener el conocimiento pero si no sabes cómo aplicarlo pues nunca vas a poder ser competente.

Moderadora: ¿Además de la disciplina qué otros elementos?

M. Yo creo que la constancia, porque pues igual puedes tener la disciplina y así pero tienes que ser constante en ciertas situaciones para seguir como avanzando, para seguir enriqueciéndose de más cosas, la constancia da un seguimiento a lo que te gusta o en donde te encuentres.

LM. Igual la actualización. Estar siempre actualizado porque al final de cuentas veo que en muchas carreras, por ejemplo contabilidad, ellos salen de la carrera y ejercen a lo mejor en el campo de la contabilidad y automáticamente se van actualizando. Entonces por ejemplo pienso en Psicología y de cierta manera salimos y a lo mejor no todos salimos con la habilidad de ser clínicos porque esa es como la idea general, de que vas a salir de psicólogo y vas a tener tu consultorio y vas a dar terapia pero realmente no pasa eso. Por ejemplo yo voy para el área laboral, entonces como que en la parte clínica no me estaría actualizando como debería de ser, sin embargo para ser un psicólogo competente a grandes rasgos debería actualizarse en todas las áreas; ser competente en todas las áreas.

I. Yo pienso también en la disponibilidad. Así enfocándome en lo que dice LM, pues si vas para el área laboral como que dejamos de lado lo clínico pero debemos tener esa disponibilidad para las cosas a lo mejor que no nos llaman tanto o a lo que no vamos dirigidos pero tener que estar llenándonos de información de esa área.

L. Yo pienso en la práctica, porque muchas veces salimos y nos dedicamos a ciertas áreas como la investigación y solamente nos quedamos ahí. Y siento que la práctica con la persona y con el día a día te dan muchísimos recursos que van incrementando tus conocimientos, más de los que ya tenías.

K. Yo creo que la autocrítica, creo que eso ayudaría a que tengamos claro nuestras habilidades y competencias y cuáles otras no las tenemos para poder tomar medidas y desarrollarlas; yo creo que ese sería un elemento que debería estar presente en cualquier momento para potencializar algo o para mantener algo que hemos hecho bien.

MO. Yo agregaría, no sé... Un poco más humano en cuanto a empatía y ser sociable, porque si bien somos seres sociales pero a veces como psicólogo creo que no te puedes escudar diciendo “yo así soy y ya no cambio” porque entonces cómo pretendes abordar a alguien o resolver un problema cuando estás dejando de lado esa parte. Yo creo que es importante eso, empatía y ser sociable.

C. Creo que también es importante que seamos proactivos, porque muchas veces como que estamos esperando que nos estén diciendo qué hacer o cómo lo debemos desarrollar pero en realidad son cosas a las que nos vamos a enfrentar, entonces es tener esa disposición de adaptarse al entorno en el que te vas a desenvolver, porque en las distintas áreas son súper diferentes. Creo que debemos tener como esa disposición de adaptarnos al medio en el que vamos a desempeñarnos.

REFERENCIAS

- Aguado, D., González, A., Antúnez, M., De Dios, T. (2017). Evaluación de Competencias Transversales en Universitarios. Propiedades Psicométricas Iniciales del Cuestionario de Competencias Transversales. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 15 (2), 129-152.
- Aguilar, M. (2005). Las competencias profesionales: algo más. *Revista de Educación y Desarrollo*, 45-51.
- Almanza, R., y Vargas-Hernández, J. (2015). Propuesta teórico metodológica para el análisis de las competencias profesionales y su impacto en la empleabilidad. *Revista Gestão Universitária na América Latina*, 8(1), 110-131.
- Alvarado, E., Morales, D., y Aguayo, E. (28 de octubre de 2016). Percepción de la calidad educativa: caso aplicado a estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León y del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. *Revista de la Educación Superior*, 45 (180), 55–74
- Amezcuca, M., y Gálvez, A. (2002). Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud: Perspectiva crítica y reflexiones en voz alta de los modos de análisis en investigación cualitativa en salud. *Revista Esp. Salud Pública*, 76, pp. 423-436.
- Angulo, G., Quejada, R., Yáñez, M. (2012). Educación, mercado de trabajo y satisfacción laboral: el problema de las teorías del capital humano y señalización de mercado. *Revista de la Educación Superior*, XLI (3), 163, 51- 66.
- Argoti, A. (2011). Algunos elementos sobre la teoría clásica del empleo y la versión keynesiana. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas*, 12(2), 35-57.
- Arias, L., Portilla, L., y Florez, M. (2007). Competencias y empleabilidad. *Scientia Et Technica*, 13(37), 379-382
- Becerra, A. (21 de julio de 2017). Alcances y limitaciones del posgrado en la Universidad Autónoma de Nayarit. *Revista de la Educación Superior*, 46 (183), 105-121.

- Beltrán, A., Álvarez, A., y Ferro, F. (2011). Identificación de competencias profesionales acorde con la perspectiva socioformativa. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, XIX (2), 153-169.
- Benito, E. (2009). La formación en psicología: revisión y perspectivas. *Revista Psiencia*, 1 (2), 1-12.
- Brunet, I., y Pastor, I. (2002). *Formación, empleabilidad y desigualdades sociales*. *Revista Temporada*, 5, 15-59.
- Brunner, J. (2012). La idea de universidad en tiempos de masificación *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3(7), 130-143.
- Burgos, B. (2008). Sobreeducación y desfase de conocimientos en el mercado laboral de profesionistas. *Revista de la Educación Superior*. 37(148), 57-68.
- Burgos, B., y López, K. (2010). La situación del mercado laboral de profesionistas. *Revista de la Educación Superior*, XXXIX (4), 156, 19-33.
- Burgos, B., y López, K. (2011). Efectos de la sobreeducación y el desfase de conocimientos sobre los salarios y la búsqueda de trabajo de profesionistas. Resultados de un estudio basado en opiniones y percepciones de egresados universitarios y empleadores. *Perfiles Educativos*, 33 (134), 34-51.
- Buss, M., López, M., Rutz, A., Coelho, S., De Oliveira, I., y Mikla, M. (2013). *Grupo focal: Una técnica de recogida de datos en investigaciones cualitativas*. *Index Enferm*, 22 (1-2).
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Revista Psicoperspectivas*, 2(1), pp. 53-81.
- Campos, G. (2003). Implicaciones económicas del concepto de empleabilidad. *Aportes*, 8(23), 101- 111.
- Cárcamo, H. (2005). *Hereméutica y Análisis Cualitativo*. *Cinta de Moebio*, 23.
- Carvalho, E. (2016). Una mirada para las habilidades no técnicas del enfermero: contribuciones de la simulación. *Revista Latino-americana de Enfermagem*, 24, 1-2.

- Castañeda, P. y Sánchez, M. (2009). Seguimiento de Titulados Universitarios: Análisis de perfiles de competencias inserción laboral y empleabilidad (por áreas de conocimiento) en la Universidad de Valparaíso. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias*, 2(4), 121-131.
- Castro, A. (2004). Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. *Interdisciplinaria*, 21 (2), 117-152.
- Castro, D., Patiño, S., Gómez, N., Jalloh, C., Wylie, J., y Rojas, C. (2016). Grupos focales de discusión: estrategia para la investigación sobre salud sexual con adolescentes con experiencia de vida en calle en Medellín, Colombia. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 34 (3), pp. 285-296.
- Cazau, P. (2006). Introducción a la investigación en ciencias sociales. Tercera Edición. Buenos Aires, Argentina, pp. 1-194.
- Cerrato, K., Argueta, L., y Zavala, J. (2016). Determinantes de la empleabilidad en el mercado laboral. *Revista Economía y Administración*, (7)1, 21-40.
- Clemente-Ricolfe, J., y Escribá-Pérez C. (2013). Análisis de la percepción de las competencias genéricas adquiridas en la universidad. *Revista de Educación*, 362, 535-561.
- Daneva, M. (2015). Focus Groups: Cost-effective and Methodologically Sound Ways to Get Practitioners Involved in Your Empirical RE Research. Pp. 211, 212.
- De Faria, E. (2010). La importancia de las competencias en la educación superior. *Cuadernos de Investigación y Formación en Educación Matemática*, 5 (6), 13-37.
- De Vries, W., y Navarro, Y. (2011). ¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(4), 3-27.
- Del Cerro, F., y Ramón, F. (2017). Compromiso y empleabilidad de los recién titulados de formación profesional. Conclusiones para un rediseño de la modalidad formativa. *Revista de Educación a Distancia*, 54, 1-15.

- Delgado, J. (2007). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. España: Editorial Síntesis, 176-221.
- Didier, N. (2014). Capital humano nominal, empleabilidad y credencialismo. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 7(2), 19-27.
- Domínguez, J. (2009). Sobreeducación en el mercado laboral urbano de Colombia para el año 2006. *Documentos de Trabajo*, 120, 1-21.
- Enríquez, Á., y Rentería, E. (2007). Estrategias de aprendizaje para la empleabilidad en el mercado del trabajo de profesionales recién egresados. *Universitas Psychologica*, 6(1), 89-103.
- Escobar, J., y Bonilla, F. (2009). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9 (1), 51-67.
- Escudero, J. (2007). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Revista de Docencia Universitaria*, 2, 1-20.
- Fernández, E. (2009). El discurso de la formación basada en competencias profesionales. Un análisis crítico de la formación inicial de profesionales en la Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (1), 151-160.
- Fiorito, M., y Álvarez, M. (2006). Grupo Focal y Desarrollo local: aportes para una articulación teórico-metodológica. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 33 (17), 111-131.
- Formichella, M., y London, S. (2013). Empleabilidad, educación y equidad social. *Revista de Estudios Sociales*, 47, 79-91.
- Freire, M., Teijeiro, M., y Pais, C. (2011). Políticas educativas y empleabilidad: ¿cuáles son las competencias más influyentes? *Analíticos de Políticas Educativas*, 19, 1-24.
- Galdeano, C., y Valiente, A. (2010). Competencias profesionales. *Revista Educación Química*, 21 (1), 28-32. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gallo, M. (2005). Masificación de la educación superior: una reflexión acerca de sus causas y contradicciones. *Facultad de Ciencias Económicas y Sociales*, 11(22), 49-63.
- García, L. (2009). La disciplina que no es: los déficit en la formación del psicólogo argentino. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 1(2), 1-21.

- García, M., y Mateo, I. (2000). El grupo focal como técnica de investigación cualitativa en salud: diseño y puesta en práctica. *Revista Atención Primaria*, 25 (3), 181-186.
- Gómez, J. (2012). El grupo focal y el uso de viñetas en la investigación con niños. *Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (24), pp. 45-65.
- González, V., y González, R. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: Un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 185-209.
- Gonzalo, A., y Brandán, M. (2014) “Salvar a la generación perdida”: gubernamentalidad, empleabilidad y cultura del trabajo. El caso de un programa de empleo para jóvenes en Argentina *Revista de Sociología e Política*, 22(49), 157-174
- Hamui-Sutton, A., y Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2 (5), 55-60.
- Hernández, E. (2004). Panorama del mercado laboral de profesionistas en México. *Revista Economía UNAM*, 1(2), 98-109.
- Hernández, I., Alvarado, J., y Luna, S. (2015). Creatividad e innovación: competencias genéricas o transversales en la formación profesional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 44, 135-151.
- Hernández, M., Montero, B. (2011). Un análisis de la situación laboral de los jóvenes: Una perspectiva regional. *Revista de Estudios Regionales*, 92, 173-198.
- Hernández, W. (2009). La contratación por medios electrónicos en el marco de la Comunidad Andina. Estado del arte. *Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, 9(17), 89-115.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw-Hill Education. Sexta edición. México.
- Hernández-Fernaud, E., Ramos-Sapena, Y., Negrín, F., Ruiz-de la Rosa, C., y Hernández, B. (2011). Empleabilidad Percibida y Autoeficacia para la Búsqueda de Empleo en Universitarios. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 27(2), 131-142.

- Jariot, M., y Rodríguez, M. (2007). La formación por competencias profesionales. Evaluación y mejora de las competencias del profesor de formación vial desde un modelo de cambio de actitudes. *Educación XXI*, 10, 107-136.
- Jiménez, A. (2009). Reflexiones sobre la necesidad de acercamiento entre universidad y mercado laboral. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 1-25.
- Jiménez, Y., Hernández, J., y González, M. (2013). Competencias profesionales en la educación superior: justificación, evaluación y análisis *Innovación Educativa*, 13 (61), 45-65.
- Krzemien, D., y Lombardo, E. (2006), Rol docente universitario y competencias profesionales en la Licenciatura en Psicología. *Psicología Escolar e Educativa*, 10 (2), 173-186.
- Llanes, J., Figuera, P., y Torrado, M. (2017). Desarrollo de la empleabilidad y gestión personal de la carrera de graduados en pedagogía. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(2), 46-60.
- Márquez, A. (2011). La relación entre educación superior y mercado de trabajo en México. Una breve conceptualización. *Perfiles educativos*, 33, 169-185.
- Martínez, M. (2002). Hermenéutica y análisis del discurso como método de investigación social. *Revista Paradigma*, 23 (1), pp. 1-13.
- Martín-González, M. (2013). Empleabilidad y empleos universitarios. Conferencia presentada en la 1ª Escuela de Formación y Debate Estudiantil de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria y la Delegación de Alumnos de la Universidad Politécnica de Madrid, celebrada en Madrid el 7 de mayo de 2013.
- Martín-González, M., Ondé, D., y Pérez-Esparrells, C. (2015). El impacto de las competencias en la empleabilidad de los titulados universitarios de las universidades valencianas. *Investigación de Economía de la Educación*, 10, 687-707.
- Martínez-Salgado, C. (2011). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Revista Ciênc. Saúde Coletiva* 17 (3), pp. 613-619.
- Masadeh, M. (2012). Focus Group: Reviews and Practices. *International Journal of Applied Science and Technology*. 2 (10), pp. 63-68.

- Mella, O. (2000). *Grupos focales ("Focus Groups")*. *Técnica de Investigación Cualitativa*. Documento de Trabajo N° 3, CIDE, Santiago, Chile.
- Mellado, C. (2010). Reflexiones sobre la oferta académica, la situación laboral y la formación del periodista en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(1)1, 9-20.
- Mellado, C. (2010). Reflexiones sobre la oferta académica, la situación laboral y la formación del periodista en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(1), 9-20.
- Méndez, B. (2015). Análisis hermenéutico del discurso del expresidente Hugo Chávez: El Nuevo Mapa Estratégico a partir del contexto político ideológico "Contra hegemonía y Socialismo del Siglo XXI". *Reflexión Política*, 17(33), pp. 64-76.
- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En *Estrategias de investigación cualitativa*. Ed. Gedisa, pp. 65-105. Barcelona.
- Mimbrero, C., Pallarès, S., y Guil, R. (2016). Competencias implicadas en la empleabilidad: una propuesta desde la igualdad de género. *Revista Faces de Eva*, 35, 55-71.
- Moreno, C. (4 de mayo de 2017). Las reformas en la educación superior pública en México: rupturas y continuidades. *Revista de la Educación Superior*, 46 (182), 27-44.
- Muñoz, C. (2006). Determinantes de la empleabilidad de los jóvenes universitarios y alternativas para promoverla. *Revista Papeles de Población*, 12(49), 75-89.
- Muñoz, O. (2009). Factores determinantes de la participación laboral: aspectos conceptuales. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas*, 10(1), 87-16.
- Murillo, G. (2010). Asesoría académica universitaria: perfil de competencias básicas y genéricas. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10 (2), 1-16.
- Negrete, A., García, M., Pizano, C., Rosales, R., y Coronado, V. (2017). Perfil profesional del psicólogo en bolsas de trabajo en internet. *Revista Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22 (2), 153- 164.
- Quiroz, E. (2007). Competencias profesionales y calidad en la educación superior. *Revista Reencuentro*, núm. 50, 93-99.

- Ramírez, M., Méndez-Sánchez, A., Pérez-Trejo, L., Olvera-Aldana, M. (2013). Jerarquización de competencias específicas en el programa de física de la escuela superior de física y matemáticas del IPN-México utilizando la matriz de Morganov-Heredia. *Formación Universitaria*, 6(5), 21-28.
- Ramírez, M., Méndez-Sánchez, A., Pérez-Trejo, L., y Olvera-Aldana, M. (2016). Competencias específicas consideradas más realizadas y más importantes en los programas de física en México. *Revista Perfiles Educativos*, 38 (152), 68-87.
- Rentería-Pérez, E., y Malvezzi, S. (2008). Empleabilidad, cambios y exigencias psicosociales en el trabajo. *Univ. Psychol*, 7(2), 319-334.
- Rodríguez, E., Cisterna, F., y Gallegos, C. (2011). El sistema de prácticas como elemento integrante de la formación profesional. *Revista de la Educación Superior*, 40 (159), 67-85.
- Rodríguez, R. (12 de agosto de 2014). Educación superior y transiciones políticas en México. *Revista de la Educación Superior*, 43 (71), 9-36.
- Rodríguez, S. (2009). Sobre la empleabilidad de los graduados universitarios en Catalunya: del diagnóstico a la acción. *Revista de la Educación*, 351, 107-137.
- Rosales, B., y Costales, Z. (2016). Competencias profesionales en la infocomunicación del siglo XXI. *Revistas de Ciencia y Tecnología de Información y Comunicación*, núm. 31, 115-132
- Rubio-Hernández, L., y Salgado, M. (2014). Características del proceso de transición al mercado laboral. Caso de los egresados de los licenciados en economía del Estado de México, 2000-2010. *Revista de Investigación Educativa*, 19, 28-59.
- Ruiz-Morales, Y., García-García, M., Biencinto-López, C., y Carpintero, E. (2017). Evaluación de competencias genéricas en el ámbito universitario a través de entornos virtuales: Una revisión narrativa. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 23 (2), 1-15.
- Ruiz, M., Jaraba, B., y Romero, L. (2008). La formación en psicología y las nuevas exigencias del mundo laboral: Competencias laborales exigidas a los psicólogos. *Revista del programa de Psicología Universidad del Norte*, 21, 136-157.

- Salas, I., y Murillo, F. (2013). Los profesionistas universitarios y el mercado laboral mexicano: convergencias y asimetrías. *Revista de la Educación Superior*, 42(1), 165, 63 – 81.
- Salazar, Z., y Prado-Calderón, J. (2012). Valoración de competencias específicas del profesional en Psicología desde la Universidad de Costa Rica. *Revista Costarricense de Psicología*, 31 (2), 41-63.
- Suárez, B. (2016). Empleabilidad: análisis del concepto. *Revista de Investigación en Educación*, 14(1), 67-84.
- Suárez, X. (2011). Valoración de las Competencias de Psicología: Estudio exploratorio en muestras de Estudiantes y Profesionales Activos. *Revista de Psicología*, 20(1).
- Tarazona, S., Maisch, E., y Arias, H. (2003). Perfil de empleabilidad del contador público peruano. *Revista de Investigación en Psicología*, 6(2), 139-152.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Tejada, C. (2009). Competencias profesionales y formación universitaria en Información y Documentación. *Educación y biblioteca*, n. 170, 84-87.
- Tejada, J. (2012). La alternancia de contextos para la adquisición de competencias profesionales en escenarios complementarios de educación superior: marco y estrategia. *Educación XXI*, 15 (2), 17-40
- Tejada, J., y Ruíz, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: Retos e implicaciones. *Educación XXI*, 19 (1), 17-38
- Tirado, L., Estrada, J., Ortiz, R., Solano, H., González, J., Alfonso, D., Restrepo, G., Delgado, J., y Ortiz, D. (2007). Competencias profesionales: una estrategia para el desempeño exitoso de los ingenieros industriales. *Revista Facultad de Ingeniería Universidad de Antioquia*, núm. 40, 123-139.
- Ugarte, C., y Naval, C. (2010). Desarrollo de competencias profesionales en la educación superior: Un caso docente concreto. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12, 1-14.

- Uturrieta, S. (2014). Educación superior: su masificación y efectos en la satisfacción profesional y la cohesión social. *Revista: Argumentos*, 27(76), 57-78.
- Valiente, O., y Zancajo, A. (2016). La formación profesional en España: efectos sobre la empleabilidad en tiempos de crisis. *Linhas Críticas*, 22(49), 532-551.
- Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.). (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Vásquez, A. (2016). *Atributos para la empleabilidad*. Es una síntesis del “Taller Atributos para la Empleabilidad”, 1-14.
- Verdejo, P. (2008). Modelo para la Educación y Evaluación por Competencias (MECO). En *Propuestas y acciones universitarias para la transformación de la educación superior en América Latina. Informe final del proyecto 6x4 UEALC*. Bogotá, Asociación Colombiana de Universidades.

Páginas WEB

- Navarro, J. (2015). La relación entre el sistema educativo y el mercado laboral ¿simbiosis imposible? Nexos. Recuperado de: <https://educacion.nexos.com.mx/?p=49>



"1919-2019, en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca Mor., a 01 de Octubre de 2019
FPSIC/SPOSG/MAEST/2019/706
ASUNTO: Votos Aprobatorios

DR. GABRIEL DORANTES ARGANDAR
COORDINADOR ACADÉMICO
DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T E

Por este medio, me permito informar a usted el dictamen de los votos aprobatorios de la tesis titulada: **"ANÁLISIS DE COMPETENCIAS PROFESIONALES DE PSICÓLOGOS EN FORMACIÓN Y SU IMPACTO EN LA EMPLEABILIDAD"** trabajo que presenta la C. **"Tania del Carmen Coyote Coria"**, quien cursó la MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA perteneciente a la Facultad de Psicología de la UAEM, en las instalaciones de la Facultad de Psicología.

Sirva lo anterior para que dicho dictamen permita realizar los trámites administrativos correspondientes para la presentación de su examen de grado.

A T E N T A M E N T E

VOTOS APROBATORIOS

COMISIÓN REVISORA	APROBADO	CONDICIONADA A QUE SE MODIFIQUEN ALGUNOS ASPECTOS*	SE RECHAZA*
DRA. DENI STINCER GÓMEZ			
DR. ULISES DELGADO SÁNCHEZ			
DR. LUIS PÉREZ ÁLVAREZ			
DR. RICARDO MAGOS NÚÑEZ			
MTRA. SINAY DEL CARMEN VALENTÍN GUEVARA			

* En estos casos deberá notificar al alumno el plazo dentro del cual deberá presentar las modificaciones o la nueva investigación (no mayor a 30 días).

C.c.p.- Archivo