

IMPORTANCIA Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS DEL PSICÓLOGO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE ÚLTIMO AÑO

IMPORTANCE AND DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGIST COMPETENCES ON THE LAST YEAR OF UNIVERSITY STUDENTS

Laura Fernanda Barrera Hernández, Mirsha Alicia Sotelo Castillo, Dora Yolanda Ramos Estrada, Luz Celeste Molina Torres

Instituto Tecnológico de Sonora, México
Correspondencia: laura.barrera@itsn.edu.mx

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo identificar la importancia y el grado de desarrollo de las competencias profesionales del psicólogo en estudiantes de psicología de último semestre, y comparar los resultados en función del sexo de los estudiantes. Participaron 72 estudiantes de octavo semestre de la licenciatura en psicología de una institución educativa al noroeste de México con una edad promedio de 22 años, 72.22% mujeres y 27.77% hombres, quienes respondieron un instrumento que evaluó la importancia y grado de desarrollo de las competencias profesionales específicas y transversales del psicólogo. Entre los resultados destaca que los estudiantes consideran a todas las competencias como bastante importantes y bastante desarrolladas durante su formación universitaria, reportando la ética y evaluación psicológica como las competencias más importantes, y la ética y competencias transversales como las más desarrolladas. Respecto a la comparación, se encontraron diferencias significativas en el grado de desarrollo de las competencias en función del sexo de los estudiantes, donde las mujeres presentaron mayor grado de desarrollo, en las competencias de evaluación e intervención psicológica.

Palabras clave: competencias profesionales, estudiantes psicología, competencias psicólogo.

ABSTRACT

This research aimed to identify the importance and degree of development of the psychologist's professional competencies in psychology students from the last semester and compare the results based on the sex of the students. Seventy-two eighth-semester students of the psychology degree from an educational institution in northwestern Mexico participated with an average age of 22 years, 72.22% women, and 27.77% men, who answered an instrument that evaluated the importance and degree of development of competencies specific and transversal professionals of the psychologist. Among the results, it stands out that students consider all competencies as quite important and well developed, reporting ethics and psychological evaluation as the most important competencies, and ethics and transversal competences as the most developed. Regarding the comparison, significant differences were found in the degree of development of the competences according to the sex of the students, where women presented a higher degree of development in the evaluation and psychological intervention competences.

Key words: professional competences, psychology students, psychologist competences.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas el mundo ha experimentado un proceso de reestructuración en respuesta a la globalización y a los efectos que ésta ha traído, generando cambios en el mundo laboral, que hacen énfasis en la productividad y competitividad, haciendo que la vinculación al mundo laboral tenga mayores requerimientos y exigencias, lo que, a su vez, impactó generando cambios en los esquemas dentro de la Educación Superior con respecto a la formación de profesionales (Ruiz, Jaraba y Romero, 2008).

A partir de los años setentas, surgió la necesidad de una formación basada en competencias, donde se buscaba dejar de percibir el proceso de formación de manera masiva y se enfocara a una formación individualizada, orientada a metas, con conocimientos específicos, permitiendo al alumno conocer claramente lo que se espera de él (Coordinación General de Universidades Tecnológicas, 2008). Tobón (2006) señala que en el enfoque por competencias se busca pasar de la enseñanza al aprendizaje, dejando atrás el énfasis en conocimientos conceptuales y factuales, otorgando mayor importancia al desempeño integral del estudiante ante actividades o problemas. El modelo basado en competencias plantea que toda actividad profesional que resulte exitosa, involucra varios aspectos del

individuo, como lo son las variables de la personalidad, de conocimiento, habilidades motoras, atributos físicos especiales y destrezas, entre otras características (Yañez, 2005). La orientación basada en competencias crea una experiencia educativa que proporciona un medio para la autoevaluación y para el aprendizaje para toda la vida (Kaslow, 2004).

El término competencia ha sido muy debatido y es considerado un constructo polisémico que carece de una definición universal (Climént, 2017). Una competencia, es una mezcla entre aptitud, experiencia y pericia utilizada para la resolución de una situación-problema en particular (Castro, 2004). Por otra parte, Argudín (2014) define competencia como el conjunto de comportamientos sociales, afectivos, así como habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, desempeño, actividad o una tarea. Tobón (2013) plantea que una competencia es un proceso que integra diferentes saberes, el saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir, para la realización de una actividad, además indica la existencia de dos categorías de competencias: las genéricas y las específicas, donde las primeras son aquellas necesarias para alcanzar la realización personal, gestionar proyectos y actuar en cualquier ocupación; mientras que las segundas, son aquellas competencias propias de una determinada profesión u ocupación y poseen un alto grado de especialización, así como procesos educativos específicos.

Considerando lo anterior, en cada disciplina se identifican competencias específicas, en el caso particular de Psicología, en sus diferentes áreas se identifican las siguientes: en el área de la Salud destacan competencias como: orientación psicológica, tratamiento psicológico de adultos, adolescentes, niños y familias, tareas de interconsulta, entrevista de diagnóstico clínico, conocimiento de modelos clásicos, redacción de informes psicológicos, intervención en crisis y emergencias, trabajo de grupos interdisciplinarios y con poblaciones de bajos recursos; en el área Educativa: la orientación a docentes, directivos de escuelas y padres, evaluación del aprendizaje, redacción de informes psicológicos, conocimiento de teorías del aprendizaje, intervención en crisis e intervenciones psicológicas con niños y adolescentes relacionadas con la educación; en el área Laboral: redacción de informes psicológicos, elaboración de perfiles de puesto, tareas de selección de personal, evaluación con técnicas psicométricas y proyectivas, desarrollo de programas de capacitación de personal y el manejo de paquetes informáticos básicos (Castro, 2004).

Asimismo, Amador, Velázquez y Alarcón (2018) clasifican las competencias específicas del psicólogo en cinco grupos: conocimiento de las bases de la psicología, intervención y seguimiento, evaluación y diagnóstico, investigación y comunicación. Finalmente, Carpio

et al. (2007) respecto a las competencias de un egresado en psicología, señalan que un psicólogo, es un profesional que se desempeña con eficacia, responsabilidad y sentido humanitario en equipos multi e interdisciplinarios en los diferentes campos profesionales, siendo capaz de identificar los factores que intervienen en los fenómenos psicológicos, aplicar las principales técnicas y procedimientos para el diagnóstico y la intervención en los fenómenos psicológicos, elaborar programas de intervención, y evaluar y contrastar planes, programas y acciones de intervención psicológica, todo esto de acuerdo a criterios metodológicos, teóricos y éticos de la psicología.

Hasta ahora las investigaciones respecto a las competencias del psicólogo, han sido abordadas desde la perspectiva de empleadores, psicólogos y estudiantes de psicología. En el caso de los empleadores, estos han reportado según Castro (2004), un bajo ajuste entre las expectativas requeridas para ejercer la profesión y las habilidades que realmente tienen los psicólogos, afirmando que el perfil promedio del psicólogo no ofrecía lo que realmente las instituciones demandaban, argumentado que competencias relacionadas con la redacción de informes psicológicos, trabajo con población de bajos recursos económicos o minorías, asesoramiento a profesionales ajenos a la psicología, diseño de baterías de evaluación a medida y conocimiento de nuevas áreas de la psicología, no formaban parte del repertorio de destrezas de los nuevos profesionistas.

Por su parte, los psicólogos mencionan la necesidad de fortalecer el desarrollo de competencias generales de comunicación y específicas como comprensión teórica, investigación científica y evaluación, según lo reportado por González, González y Vicencio (2014). En contraste, Orozco, Ybarra y Romero (2019) al evaluar la percepción de competencias de psicólogos clínicos en México, encontraron que los participantes se apreciaban como competentes en intervención, diagnóstico, investigación y evaluación, no obstante, reportaron una menor competencia en promoción de la salud.

Por otro lado, las investigaciones en estudiantes, han estado centradas principalmente en conocer la importancia percibida y el desarrollo de las mismas durante su formación.

Respecto a los estudios sobre la importancia de las competencias, Ochoa, Ramos, Ross y Sotelo (2010) hallaron que las competencias consideradas como más importantes por los estudiantes fueron: compromiso ético, capacidad para identificar, plantear y resolver problemas y habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas. González (2012) en su investigación, señaló que las competencias más importantes para los estudiantes fueron el compromiso ético, la vocación de servicio a la

comunidad, la empatía y la responsabilidad. Por otra parte, Salazar y Prado (2012) en Costa Rica, indicaron que las competencias del psicólogo percibidas como más importantes fueron las capacidades de comprender e intervenir ante los problemas psicológicos de los seres humanos de acuerdo con su contexto histórico, social, cultural y económico, asumir el compromiso ético de la práctica psicológica, comprender los procesos psicológicos desde una perspectiva bio-psico-social y el trabajo en equipo.

Por otra parte, entre las investigaciones acerca del grado de desarrollo de competencias, se encuentra el estudio de Bravo, Vaquero y Valadez (2012) quienes indicaron que la mayoría de los estudiantes considera que puede desempeñar las actividades relacionadas con las funciones genéricas que caracterizan el trabajo de un psicólogo, independientemente del campo profesional en que labore. Asimismo, en un estudio desarrollado con universitarios del norte de México, se encontró que las competencias que se consideraron más desarrolladas a lo largo de la formación universitaria de los participantes fueron: el compromiso ético y capacidad de trabajar en equipo (Ochoa, Ramos, Ross y Sotelo, 2010). Contreras et al. (2017) reportaron que los alumnos presentaron puntajes bajos en habilidades de liderazgo, conocimientos teórico-metodológicos y manejo de paquetes estadísticos. Asimismo, en el estudio realizado por Aranda (2017) se indicó que los alumnos manifestaron poco desarrollo en las competencias relacionadas a realizar investigaciones científicas de psicología, realizar diagnósticos y evaluaciones psicológicas a través del empleo de métodos y técnicas psicológicas. Villamizar, Becerra y Delgado (2014) en su estudio desarrollado en Colombia, hallaron que el 50.58% de los estudiantes se percibían como medianamente competentes y el 42.35% como competentes, en el área que refirieron mayor competencia fue en los campos de salud y laboral, percibiéndose medianamente competentes en el ámbito educativo.

Por otra parte, entre las investigaciones que han abordado el estudio del grado de desarrollo de competencias de investigación en estudiantes de psicología, se encuentra la realizada por Otero y Almeйда (2019) quienes hallaron que existen diferencias significativas en el nivel de desarrollo de las competencias para la investigación entre los estudiantes en función del año académico, indicando, que la formación y el desarrollo de las competencias se produce de manera gradual a lo largo de la carrera. Figueroa, Velásquez, Granados y Ríos (2020) encontraron que los estudiantes obtuvieron resultados que indican un valor ligeramente superior a la mitad del rango predeterminado, además hallaron que las mujeres presentaban un nivel de competencias mayor. Correa y Oliva (2019) en un estudio con egresados en psicología indicó que en su mayoría las evaluaciones de las competencias investigativas se encontraban en el rango de “suficiente”. Almeйда y García, (2019)

reportaron en sus resultados que todas las dimensiones se encontraron entre los niveles medio y alto de desarrollo de las competencias de investigación.

Respecto a estudios que han evaluado el grado de importancia y de desarrollo de competencias, se encuentra el de Suárez (2017) quien encontró que los alumnos que están por egresar de su preparación profesional obtuvieron puntajes ligeramente mayores tanto en nivel de importancia como grado de desarrollo que los estudiantes que iniciaban su formación. Además, el estudio realizado por Alonso (2010) en España, señaló que el nivel de importancia era mayor al nivel de desarrollo en las diferentes competencias del psicólogo, además de que para los estudiantes la competencia más desarrollada y la más importante es la responsabilidad.

Considerando lo anterior, y con la finalidad de seguir generando más conocimiento en la línea de investigación relacionada con las competencias profesionales en estudiantes de Psicología para su consideración en el desarrollo de planes y programas educativos, el objetivo de la presente investigación fue identificar la importancia y grado de desarrollo de las competencias del psicólogo en estudiantes de octavo semestre de la licenciatura en psicología, y comparar los resultados en función del sexo de los participantes.

MÉTODO

El estudio responde a un enfoque cuantitativo dado que utiliza la recolección de datos con base en la medición numérica y el análisis estadístico, el diseño es no experimental transversal descriptivo debido a que no se manipularon variables y los datos fueron recolectados en un solo momento (Hernández, Fernández y Baptista 2010).

Participantes

Participaron 72 estudiantes de ambos sexos, de una universidad pública al noroeste de México, 72.22% mujeres y 27.77% hombres. El muestreo fue no probabilístico por conveniencia (Pérez-Tejeda, 2008). Las edades de los participantes estaban entre 20 y 32 años, con una edad promedio de 22 años. El total de la muestra estuvo conformada por estudiantes que cursaban el último semestre del programa educativo de Licenciado en psicología.

Instrumento

Se utilizó el instrumento de Competencias profesionales específicas y transversales del psicólogo Suárez (2011), el cual evalúa el grado de importancia que los psicólogos otorgan

a las diferentes competencias, está conformado por 44 ítems tipo Likert con cuatro opciones de respuesta: poco importante=0, algo importante=1, bastante importante=2, y muy importante=3. Los ítems en su versión original están distribuidos en ocho factores: evaluación psicológica y psicodiagnóstico individual, evaluación y diagnóstico grupal y organizacional, intervención psicológica individual, diseño e implementación de programas de intervención psicológica grupal y/u organizacional, evaluación de programas de intervención psicológica en diferentes ámbitos, diseño y realización de actividades de investigación científica en la disciplina, competencias transversales específicas de la profesión, y compromiso ético. Para fines de esta investigación las competencias se agruparon en evaluación psicológica, intervención psicológica, investigación, competencias transversales y ética. Adicionalmente, se incluyó otro apartado de opciones de respuesta para evaluar el grado de desarrollo de cada competencia siguiendo lo realizado por Gimeno y Gallego (2007), con cuatro opciones de respuesta: nada=0, poco=1, bastante=2 y mucho=3.

Procedimiento

Se solicitó la participación a todos los estudiantes de octavo semestre, los instrumentos se aplicaron en el aula de clases y se envió por correo a los estudiantes que no se encontraban en las aulas en el momento de la recolección de datos. La participación fue voluntaria, y se informó a los estudiantes de la confidencialidad de los datos recabados y su uso para fines de investigación. Una vez recolectados los datos, se procedió a la captura de la información en el paquete estadístico SPSS 23. Para el análisis de los resultados se obtuvieron estadísticos descriptivos y para la comparación en función al sexo de los participantes, se utilizó la prueba t de Student para muestras independientes, considerando la prueba de Levene para evaluar la igualdad de las varianzas de los grupos.

RESULTADOS

En la Tabla 1 se presentan los estadísticos descriptivos y confiabilidad en la escala de importancia de las competencias del psicólogo, donde todas las competencias evaluadas fueron consideradas como de bastante importancia. La competencia considerada como de mayor importancia fue ética (M=2.71) seguida de evaluación psicológica (M=2.68), mientras que, la competencia con menor puntuación fue la de competencias transversales (M=2.58).

Tabla 1

Estadísticos descriptivos por factor de importancia.

	Min	Max	M	DE	Alfa
Importancia competencias del psicólogo	.00	3.00	2.80	.572	.980
Evaluación psicológica	.00	3.00	2.68	.484	.925
Intervención psicológica	.00	3.00	2.65	.487	.945
Investigación	.00	3.00	2.63	.516	.921
Competencias transversales	.00	3.00	2.58	.497	.830
Ética	.00	3.00	2.71	.547	.901

En la Tabla 2 se presentan los estadísticos descriptivos y confiabilidad respecto al grado de desarrollo de las competencias, donde los estudiantes reportaron tener a las competencias evaluadas como bastante desarrolladas. En la competencia de ética se obtuvo la media más alta ($M=2.46$), seguida de las competencias transversales ($M=2.38$). Por otra parte, la competencia evaluada con menor grado de desarrollo fue la de intervención psicológica ($M= 2.27$). Es posible notar al considerar los puntajes de la Tabla 1 y 2, que las puntuaciones promedio en todas las competencias son ligeramente mayores en la Tabla 1 que corresponde a la importancia que le otorgan a cada competencia.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos por factor de grado de desarrollo.

	Min	Max	M	DE	Alfa
Grado desarrollo competencias del psicólogo	1.00	3.00	2.38	.545	.948
Evaluación psicológica	1.10	3.00	2.31	.410	.847
Intervención psicológica	1.00	3.00	2.27	.433	.868
Investigación	1.25	3.00	2.35	.440	.817
Competencias transversales	1.14	3.00	2.38	.393	.647
Ética	.80	3.00	2.46	.508	.795

Dado que la diferencia en la varianza de los grupos (hombres y mujeres) fue no significativa según la prueba de Levene, se procedió a comparar las medias utilizando la prueba t de Student. En el grado de importancia de las competencias evaluadas respecto al sexo de los participantes no se observó diferencia significativa en ninguna de ellas (Ver Tabla 3).

Tabla 3

Diferencias entre hombres y mujeres en el grado de importancia.

Escala	Hombres			Mujeres			gl	t	p
	n	M	DE	n	M	DE			
Evaluación psicológica	20	2.61	0.546	52	2.71	0.461	70	-7.755	.453
Intervención psicológica	20	2.51	0.558	52	2.70	0.452	70	-1.501	.138
Investigación	20	2.55	0.591	52	2.66	0.487	70	-.822	.414
Competencias Transversales	20	2.49	0.588	52	2.61	0.458	70	-.957	.342
Ética	20	2.56	0.703	52	2.76	0.469	70	-1.464	.148

En la comparación del grado de desarrollo de las diferentes áreas evaluadas respecto al sexo de los participantes, se observó diferencia significativa en la competencia de evaluación ($t = -2.064$, $p = .043$) e intervención ($t = -1.938$, $p = .057$), donde las estudiantes mujeres obtuvieron una media mayor que los hombres. Es decir, las estudiantes consideran haber desarrollado más las competencias de evaluación e intervención psicológica (Ver Tabla 4).

Tabla 4

Diferencias entre hombres y mujeres en el grado de desarrollo.

Escala	Hombres			Mujeres			gl	t	p
	n	M	DE	n	M	DE			
Evaluación psicológica	20	2.15	0.454	52	2.37	0.379	70	-2.064	.043
Intervención psicológica	20	2.11	0.438	52	2.33	0.420	70	-1.938	.057
Investigación	20	2.21	0.474	52	2.40	0.419	70	-1.659	.102
Competencias Transversales	20	2.27	0.384	52	2.42	0.391	70	-1.506	.137
Ética	20	2.34	0.622	52	2.51	0.455	70	-1.287	.202

En la Tabla cinco se presentan los estadísticos descriptivos por ítem, los cuales están ordenados por competencias. En el grado de importancia las medias de los ítems varían desde 2.32 hasta 2.81 mientras que, en cuanto al grado de desarrollo oscilan entre 2.01 y 2.65. Todos los ítems fueron evaluados dentro de la categoría de “bastante” tanto en la importancia como el grado de desarrollo. Los ítems que obtuvieron mayor puntuación tanto en grado de importancia como grado de desarrollo refieren a conocer y ajustarse a las obligaciones deontológicas de la Psicología, así como saber interpretar los resultados de las evaluaciones psicológicas (Ver Tabla 5).

Tabla 5

Estadísticos descriptivos por ítem de escala competencias del psicólogo.

Escala	Importancia				Desarrollo			
	Min	Max	M	DE	Min	Max	M	DE
Evaluación psicológica								
1. Ser capaz de planificar y conducir una entrevista psicológica.	0	3	2.76	.593	1	3	2.43	.577
2. Saber analizar el contexto donde se desarrollan las conductas individuales, los procesos grupales y organizacionales	0	3	2.69	.597	1	3	2.13	.555
6. Planificar la evaluación de los programas y de las intervenciones.	0	3	2.64	.698	1	3	2.35	.632
8. Saber aplicar estrategias y métodos de intervención psicológica directos sobre los contextos de grupos y/o de organizaciones: construcción de escenarios saludables, productivos, eficientes...	0	3	2.51	.731	1	3	2.11	.683
10. Selección y aplicación de baterías de test acordes a las necesidades de la situación de evaluación.	0	3	2.64	.718	0	3	2.44	.690
14. Saber interpretar los resultados de las evaluaciones psicológicas.	0	3	2.81	.597	1	3	2.60	.522
21. Saber describir y evaluar los procesos de interacción, la dinámica y la estructura organizacional e inter organizacional.	0	3	2.54	.691	0	3	2.15	.781
24. Realizar evaluaciones y diagnósticos clínicos siguiendo los criterios propios de la profesión (modelos diversos, criterios internacionales, DSM IV, CIE	0	3	2.71	.638	0	3	2.12	.768
26. Elaboración de perfiles psicológicos en diferentes ámbitos laborales a partir del análisis de puestos y tareas.	0	3	2.71	.568	1	3	2.36	.657
31. Detección temprana de problemas de aprendizaje en niños y adolescentes con técnicas variadas.	0	3	2.72	.562	1	3	2.28	.676
36 .Saber describir y evaluar los procesos de interacción, la dinámica de los grupos	0	3	2.63	.638	1	3	2.26	.671
Intervención psicológica								
3. Ser capaz de definir los objetivos y elaborar el plan de una intervención en función del propósito de la misma.	0	3	2.71	.638	2	3	2.60	.494
12. Implementar tareas de prevención de riesgo y manejo de situaciones de crisis y emergencias en grupos.	0	3	2.75	.575	1	3	2.07	.718
13. Ser capaz de realizar intervenciones psicológicas en niños y adolescentes.	0	3	2.67	.671	1	3	2.40	.725
16. Dominar estrategias y técnicas para involucrar en la intervención a los destinatarios.	0	3	2.43	.728	1	3	2.08	.746
18. Manejar técnicas de psicoterapia adecuadas para el tratamiento de cuadros clínicos adultos.	0	3	2.67	.692	1	3	2.01	.778
19. Crear y poner en marcha programas comunitarios de intervención y/o de prevención.	0	3	2.54	.670	1	3	2.29	.638
23. Realización de intervenciones psicológicas individuales en situaciones de crisis y/o emergencias.	0	3	2.72	.610	0	3	2.19	.685

29. Saber elegir las técnicas de intervención psicológica adecuadas para alcanzar los objetivos del tratamiento.	0	3	2.75	.599	1	3	2.53	.604
30. Saber aplicar otras estrategias y métodos de intervención sobre los destinatarios: consejo psicológico, orientación educacional y vocacional, mediación...	0	3	2.65	.632	0	3	2.26	.731
32. Diseñar, desarrollar y hacer seguimiento de programas de capacitación de personal en áreas diversas.	0	3	2.64	.612	0	3	2.15	.763
33. Ser capaz de desarrollar intervenciones psicopedagógicas en niños con necesidades educativas especiales.	0	3	2.74	.556	0	3	2.19	.833
37. Aplicar programas de intervención psicológica de grupos en áreas educativas y/o comunitarias.	0	3	2.74	.556	0	3	2.49	.650
39. Diseñar y aplicar programas y acciones de prevención en el área de salud, educación y comunidad.	0	3	2.67	.650	1	3	2.40	.664
Investigación científica								
5. Diseñar y elaborar propuestas de investigación científica.	0	3	2.53	.712	1	3	2.21	.627
7. Ser capaz de elaborar informes y artículos de investigación.	0	3	2.58	.687	0	3	2.22	.697
22. Redacción de informes psicológicos para profesionales y no profesionales.	0	3	2.68	.577	1	3	2.39	.640
34. Obtener información de forma efectiva de diferentes fuentes: documentación especializada, profesionales, otras personas...	0	3	2.67	.628	1	3	2.46	.691
35. Capacidad y disposición para intentar la producción de nuevo conocimiento mediante el manejo idóneo de metodologías, técnicas y prácticas de investigación.	0	3	2.64	.635	1	3	2.31	.573
38. Ser capaz de describir y medir variables (personalidad, inteligencia y otras aptitudes) y procesos cognitivos, emocionales, psicobiológicos y conductuales.	0	3	2.75	.599	0	3	2.51	.671
40. Ser capaz de medir y obtener datos relevantes para la evaluación de intervenciones.	0	3	2.61	.662	0	3	2.44	.710
42. Ser capaz de seleccionar y construir indicadores y técnicas de medición para evaluar los programas y las intervenciones.	0	3	2.64	.635	1	3	2.31	.705
Competencias transversales								
4. Pensar en forma creativa y desarrollar nuevas ideas y conceptos.	0	3	2.54	.768	1	3	2.50	.581
9. Apreciar la diversidad y la multiculturalidad.	0	3	2.32	.784	0	3	2.06	.820
11. Reconocer los propios sentimientos y saber expresarlos adecuadamente.	0	3	2.69	.620	1	3	2.50	.650
15. Realización de tareas de selección y reclutamiento de personal en organizaciones.	0	3	2.54	.691	1	3	2.24	.778
17. Comunicarse oralmente con facilidad y claridad con personas de diversos niveles culturales.	0	3	2.67	.732	1	3	2.51	.692
20. Saber trabajar en equipos y en grupos interdisciplinarios.	0	3	2.75	.599	1	3	2.57	.624
27. Exponer ante un público cuestiones y temáticas psicológicas adaptándose a sus contextos socioculturales.	0	3	2.57	.728	1	3	2.31	.685
Competencias éticas								
25. Conocer y ajustarse a las obligaciones deontológicas de la Psicología.	0	3	2.81	.597	0	3	2.65	.653

28. Desarrollar y mantener actualizadas las propias competencias, destrezas y conocimientos según estándares de la profesión.	0	3	2.64	.657	1	3	2.33	.650
41. Valorar la actuación personal y conocer las propias competencias y limitaciones.	0	3	2.67	.671	0	3	2.44	.710
43. Mostrar interés por la calidad de la propia actuación profesional y saber desarrollar sistemas para garantizar la calidad de los propios servicios.	0	3	2.67	.671	1	3	2.40	.664
44. Conocer y aplicar las disposiciones del código de ética del Psicólogo.	0	3	2.78	.633	0	3	2.49	.750

DISCUSIÓN

La sociedad está en un proceso de constante transformación lo cual demanda la formación de profesionales competentes en su disciplina y con las competencias que permitan la adaptación al cambio para con ello dar respuesta a las necesidades del contexto actual. El objetivo de la presente investigación fue identificar las competencias del psicólogo en estudiantes de último semestre, identificando la importancia atribuida a cada competencia y el nivel de desarrollo adquirido a lo largo de su formación académica, y comparar los resultados en función del sexo de los estudiantes.

De acuerdo con los resultados obtenidos se concluye que los estudiantes consideran las diferentes competencias del psicólogo como bastante importantes y bastante desarrolladas, lo cual se asemeja a lo encontrado en investigaciones previas (Bravo, Vaquero y Valadez, 2012) que indican que los estudiantes reportan ser capaces de desempeñar actividades que caracterizan el trabajo del psicólogo. No obstante, el puntaje de importancia fue mayor al grado de desarrollo. Este hallazgo coincide con lo reportado por Alonso (2010) en su investigación realizada en España.

Los estudiantes reportaron como competencia de mayor importancia el compromiso ético, lo cual concuerda con lo señalado por González (2012), donde la ética fue reportada como la competencia más desarrollada entre los estudiantes, lo cual coincide con lo reportado por el Proyecto Tunning (2007) en el cual se indica que el compromiso ético es una de las competencias genéricas que sobresalen en importancia al igual que la capacidad de aprender y actualizarse, así como también a capacidad de abstracción, análisis y síntesis.

Las competencias que ocuparon el segundo y tercer lugar respecto a importancia, fueron evaluación e intervención psicológica, que paradójicamente, presentaron los puntajes más bajos respecto al grado de desarrollo. Estas competencias se encuentran relacionadas con la disciplina e involucran conocimientos, habilidades y actitudes para el desempeño en el campo y son las que se pretenden

desarrollar durante la formación profesional (Miranda, Gómez y Delgado 2017). Las competencias transversales fueron las de puntaje más bajo en importancia, sin embargo, fueron autoevaluadas como las más desarrolladas por los estudiantes, seguidas de la ética, estos hallazgos coinciden con los resultados de Suárez (2011), respecto a que las competencias transversales fueron las que obtuvieron mayor puntaje en la autoevaluación por parte de los alumnos, sin ser consideradas como más importantes. En el concepto amplio de competencia presentado en el Proyecto Tunning (2007) se considera de importancia la formación integral de los estudiantes por medio de enfoques como el aprendizaje significativo. De tal forma que la competencia no solo se limite al desempeño laboral o a la apropiación del conocimiento, sino el involucrar procesos para el desarrollo en los diferentes aspectos que permitan realizar acciones para la solución de problemas en un contexto específico.

Respecto al segundo objetivo, se compararon los puntajes en función del sexo de los participantes, donde se observó que los puntajes de las estudiantes fueron más altos en importancia y nivel de desarrollo percibido, no obstante, las diferencias fueron significativas sólo respecto al nivel de desarrollo en las competencias de evaluación e intervención psicológica, lo cual indica, que las mujeres perciben un desarrollo mayor o en las competencias relacionadas a evaluación e intervención, esto es semejante a lo encontrado por Figueroa et al. (2020) donde las mujeres presentaron un nivel de competencias mayor que los hombres.

Villaruel y Bruna (2014) señalaron que la adopción del enfoque basado en competencias demanda escrutinio acerca de los fines de formación profesional y la aplicación del conocimiento para solucionar problemas, asumiendo la necesidad de considerar la visión de los empleadores y de los egresados. Por lo que la relevancia de este tipo de estudios, radica en que éstos permiten identificar áreas de oportunidad en los diferentes los programas educativos de psicología, a fin de realizar mejoras a los planes curriculares y programas de curso de las materias que corresponden a las competencias donde se percibe menor grado desarrollo, a fin de fortalecerlas.

Los hallazgos de esta investigación proporcionan información valiosa respecto a la necesidad de fortalecer la formación de los estudiantes de psicología en las competencias de evaluación e intervención psicológica, para resolver esta necesidad sería importante revisar las competencias planteadas en los programas de curso y diseñar estrategias pedagógicas para fortalecer y lograr un alto nivel de desarrollo en los estudiantes, asimismo, podría ofrecerse cursos extracurriculares y de nivelación a los estudiantes, a fin de aumentar el grado de desarrollo de estas competencias en los estudiantes.

A partir de los resultados del estudio se recomienda continuar desarrollando investigaciones que aporten a la línea de estudio acerca de las competencias y la formación de los estudiantes

de psicología. En esta investigación se evaluó la importancia y grado de desarrollo desde la perspectiva de los estudiantes, no obstante, estudios futuros podrían integrar otros actores tales como egresados, profesionales del área, profesores y empleadores. Además de llevar a cabo la evaluación de competencias a través de pruebas de ejecución o desempeño, y tener reportes más certeros sobre el nivel de desarrollo en los estudiantes.

REFERENCIAS

- ▶ Almeyda, A., y García, S. (2019). Competencias para la investigación en la formación de psicólogos. *Integración Académica en Psicología*, 7(20), 21-31. <https://integracion-academica.org/attachments/article/232/Integracion%20Academica%20en%20Psicologia%20V7N20.pdf>
- ▶ Alonso, P. M. (2010). La importancia y el nivel de desarrollo de las competencias en psicología. *Psicología desde el Caribe*, 25, 84-107. <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/40/9282>
- ▶ Amador, S., Velázquez, A., y Alarcón, P. (2018). Las competencias generales del psicólogo desde una perspectiva integral. *Revista de Educación y Desarrollo*, 45, 5-14. http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antiores/45/45_Amador.pdf
- ▶ Aranda, S. P. (2017). Competencias específicas de psicología del Proyecto Tuning América Latina en la carrera de psicología de la universidad americana. *Scientiamericana, Revista Multidisciplinaria* 4(1). <http://www.uamericana.edu.py/revistacientifica/index.php/scientiamericana/article/view/245>
- ▶ Argudín, A. (2014). *Educación basada en competencias*. México: Trillas.
- ▶ Bravo, M. C., Vaquero, J. E., y Valadez, A. (2012). Las competencias profesionales percibidas por estudiantes de psicología. *Revista de Educación y Desarrollo*, 21, 13-20. http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antiores/21/021_Bravo.pdf
- ▶ Carpio, C., Díaz, L., Ibáñez, C., y Obregón, F. (2007). Aprendizaje de competencias profesionales en psicología: Un modelo para la planeación curricular en la educación superior. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12(1), 27-34. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29212102>
- ▶ Castro, A. (2004). Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. *Revista Interdisciplinaria*. 21(2), 117-152. <https://www.redalyc.org/pdf/180/18021201.pdf>
- ▶ Climent, J. B. (2017). Fortalezas y debilidades del concepto polisémico de “competencias”. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3), 33-63. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/447/44758585003/html/index.html>

- 】 Contreras, M. S., Contreras, E., García, J. M., y Rojas, A. T. (2017). Formación del psicólogo en el área de etapa básica. *Vertientes Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 20(1), 43-47. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/vertientes/article/view/64546/56676>
- 】 Coordinación General de Universidades Tecnológicas. (2008). Manual para la difusión del Modelo Basada en Competencias del Subsistema de universidades Tecnológicas. [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/175f17b630d2ea2105257b6b00725e81/\\$file/mebcsutmanual.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/175f17b630d2ea2105257b6b00725e81/$file/mebcsutmanual.pdf)
- 】 Correa, J., y Oliva, L. (2019). Egresados en psicología opinan sobre su formación en competencias investigativas. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(3), 2750-2763. <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol22num3/Vol22No3Art14.pdf>
- 】 Figueroa, S., Velásquez, A., Granados, D. E., y Ríos L. Y. (2020). Competencias de investigación en estudiantes universitarios de psicología. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(2), 159-166. <https://revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/103>
- 】 Gimeno, M. S. y Gallego, S. M. (2007). La autoevaluación de las competencias básicas del estudiante de psicología. *Revista de Psicodidáctica*, 12(1), 7-27. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17512102.pdf>
- 】 Gómez, J. P. (2015). Las competencias profesionales. *Revista Mexicana de Anestesiología*. 38(1), 49-55. <http://www.medigraphic.com/pdfs/rma/cma-2015/cma151g.pdf>
- 】 González, B. (2012). Evaluación de las competencias genéricas de los estudiantes de Psicología en la Práctica Profesional (Tesis de licenciatura). Instituto Tecnológico de Sonora, México.
- 】 González, M., González, I., y Vicencio, K. (2014). Descripción del rol autopercebido del psicólogo y sus implicancias en los procesos de formación de pregrado. *Psicoperspectivas*, 13(1), 108-120. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-296>
- 】 Guzmán, S., Febles, M., Corredera, A., Flores, P., Tuyub, A., y Rodríguez, P. (2008). Estudio de seguimiento de egresados: recomendaciones para su desarrollo. *Innovación Educativa*, 8 (42), 19-31. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421234003>
- 】 Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- 】 Informe Final Proyecto Tunning América Latina. (2007). Reflexiones y Perspectivas de la educación superior en América latina. http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIH_Final-Report_SP.pdf
- 】 Kaslow, N. (2004). Competencies in Professional Psychology. *American Psychologist*, 59(8), 774-781. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.8.774>

- 】 Macías, A., Trujillo, A., Rodríguez G., y Parrado, F. (2008). Percepción de las competencias adquiridas por los egresados y estudiantes practicantes de pregrado en Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia y las requeridas por el mercado laboral en Neiva, durante el primer semestre de 2008. *Revista de la Facultad de Psicología Universidad Cooperativa de Colombia*, 5(8), 58-70. <http://wb.ucc.edu.co/pensandopsicologia/files/2010/08/articulo-06-vol5-n8.pdf>
- 】 Miranda G., Gómez, J. y Delgado, Z. (2017). Análisis de competencias del psicólogo. Hacia una delimitación conceptual del ejercicio disciplinar frente a la mediación digital. Ponencia de Congreso Mexicano de Psicología. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1983.pdf>
- 】 Molina, E. (2007). La práctica profesional, componente de formación en la preparación de futuros profesionales. *Investigación Educativa*, 11(19). <http://www.acuedi.org/ddata/3910.pdf>
- 】 Ochoa, E., Ramos, D. Y., Ross, G., y Sotelo, M. A. (2010). Competencias genéricas en estudiantes de psicología con práctica profesional. En Y. Moreno, M. González, y E. Del Hierro. (Comp.). *Desarrollo de Competencias Profesionales en el ITSON*. (pp. 131-141). México: ITSON.
- 】 Orozco, L. A., Ybarra, J. L., y Romero, D. (2019). Competencias en la práctica del psicólogo clínico en Tamaulipas. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 10(2), 145-155. <https://revistapcc.uat.edu.mx/index.php/RPC/article/view/328>
- 】 Otero, D., y Almeyda, A. (2019). Formación de competencias para la investigación en estudiantes de psicología. *Alternativas Cubanas en Psicología*, 7(20), 25-38. <http://www.alfepsi.org/wp-content/uploads/2019/05/alternativas-cubanas-en-psicologa-v7n20.pdf>
- 】 Pérez-Tejeda, H. E. (2008). *Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y de la salud* (3ra. Ed.). México: Cengage Learning.
- 】 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. *Psicología desde el Caribe*, 21, 136-157. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21302108>
- 】 Salazar, Z., y Prado, J. (2012). Valoración de competencias específicas del profesional en psicología desde la Universidad de Costa Rica. *Revista Costarricense de Psicología*, 31(1), 41-63. <http://www.rcps-cr.org/openjournal/index.php/RCPs/article/view/9/8>
- 】 Suárez, X. (2011). Valoración de las competencias de Psicología: Estudio exploratorio en muestras de Estudiantes y Profesionales Activos. *Revista de Psicología*, 20 (1) 73-102. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26420712004yidp=1ycid=5061889>

- 】 Suárez, X. A. (2017). Percepción de adquisición de competencias genéricas en estudiantes de psicología que inician y finalizan su formación. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3), 1-21. <https://doi.org/10.15517/AIE.V17I3.30277>
- 】 Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. [Mensaje en un blog]. http://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos_basicos_formacion_competencias.pdf
- 】 Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Bogotá: Ecoe, ediciones.
- 】 Villamizar, G., Becerra, D. R., y Delgado, A. C. (2014). Autopercepción de estudiantes de psicología sobre sus competencias en los campos laboral, educativo y salud. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 13(26), 151-167. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243132847009>
- 】 Villarroel, V., y Bruna D., (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, 13(1), 23-34. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol13sue1-fulltext-335>
- 】 Yañez, J. (2005). Competencias Profesionales del Psicólogo Clínico: Un Análisis Preliminar. *Terapia Psicológica*. 23(2), 85-93. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78523209>

Envío a dictamen: 7 de octubre de 2020

Reenvío: 29 de octubre de 2020

Aprobación: 10 de noviembre de 2020

Laura Fernanda Barrera-Hernández. Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Sonora, Maestra en Psicología y Licenciada en Psicología por el Instituto Tecnológico de Sonora. Su experiencia docente se ha desarrollado en el nivel de educación superior, en el ITSON en la licenciatura en Psicología y en la UNISON en las licenciaturas en psicología, medicina, y nutrición. Ha participado como responsable y colaborador en diversos proyectos de investigación. También ha sido autor y coautor en la publicación de artículos en revistas nacionales e internacionales, capítulos de libro y memorias en congresos de Psicología y Educación. Actualmente es profesor-investigador del departamento de Psicología en el ITSON y colabora en el CA de Actores y Procesos Psicoeducativos (Consolidado) en la LGAC de Desarrollo de los estudiantes. Correo electrónico: laura.barrera@itson.edu.mx

Mirsha Alicia Sotelo Castillo. Doctora en Sistemas y Ambientes Educativos, Maestría y Licenciatura en Psicología por el Instituto Tecnológico de Sonora. Adscrita como Profesor de Tiempo Completo al departamento de Psicología desde el año 2008. Es profesora de la Licenciatura en Psicología y de la Maestría en Investigación Psicológica (PNPC). Integrante del CA de Actores y Procesos Psicoeducativos (Consolidado). La LGAC que cultiva es Desarrollo de los estudiantes. Ha sido responsable del Proyecto relacionados con la evaluación del perfil del profesor, percepción de aprendizaje, variables asociadas al rendimiento académico, evaluación educativa de cursos en modalidad mixta, entre otros. Ha participado como autor y coautor en la publicación de artículos, capítulos de libro y memorias en congreso en Psicología y Educación. Cuenta con reconocimiento del perfil PRODEP. Correo electrónico: mirsha.sotelo@itson.edu.mx

Dora Yolanda Ramos Estrada. Doctora en Educación por la Nova Southeastern University, Maestría en Docencia e Investigación Educativa por el ITSON y Licenciada en Psicología por la UNAM. Adscrita al departamento de Psicología desde 1993. Ha desempeñado actividades de Coordinadora de la Carrera de Psicología de 2000 a 2005 y como Jefa de Departamento del 2005 al 2009. Es profesora de la Licenciatura en Psicología y de la Maestría en Investigación Psicológica (PNPC). Integrante del CA de Actores y Procesos Psicoeducativos (Consolidado). La LGAC que cultiva es Desarrollo de los estudiantes. Ha sido responsable del Proyecto “Factores Individuales e Institucionales asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios” y Estrategias Inclusivas en el aula. Así como también ha sido responsable del Proyecto Institucional Atención a la Diversidad en el contexto educativo y Fomento a la Inclusión Educativa. Ha colaborado en diversos proyectos del Cuerpo Académico y participado como autor y coautor en la publicación de artículos, capítulos de libro y memorias en congresos en Psicología y Educación. Es Miembro del Colegio de Psicólogos de Sonora, con reconocimiento del perfil PRODEP. Correo electrónico: dramos@itson.edu.mx

Luz Celeste Molina Torres. Licenciada en Psicología pro el Instituto Tecnológico de Sonora, ha colaborado en proyectos de investigación en el área educativa, actualmente es estudiante de la Maestría en Investigación Psicológica que se encuentra en el Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad de CONACYT en el Instituto Tecnológico de Sonora. Correo electrónico: luzcmolina@hotmail.com