COMPETENCIAS PROFESIONALES, PERSONALES Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN PRACTICANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA

Angélica Dayanna Clavijo Galvis

Yenifer Andrea Delgado Mendoza

Asesora: Mag. Doris Amparo Barreto Osma

Universidad Autónoma de Bucaramanga

Facultad Ciencias de la Salud

Psicología

Floridablanca

Noviembre 2020

Agradecimientos

En primera instancia quiero agradecer a Dios, por todas las oportunidades presentadas a lo largo de mi vida para poder conseguir este título universitario y forjar un mejor camino para mí y las personas que quiero. A mi familia por el apoyo incondicional en los momentos más estresantes, a mi hermano Nicolás por ser el motor de mi vida, a mis amigos de la universidad por darme aliento siempre que veía las cosas difíciles, a mis gatas por ronronear cada noche mientras hacia la tesis, a mis jefes por permitirme ser, crecer y creer en mí.

Finalmente, a Xiomara Rojas por prender la chispa en esta investigación y ser esa persona de apoyo y confianza en todo momento, por la ayuda y la motivación.

Angélica Dayanna Clavijo Galvis.

En primer lugar, quiero agradecerles a Dios y a la Virgen por las bendiciones que me han dado a lo largo de la vida, porque su guía y fortaleza han sido fundamentales en este camino. A mi madre Martha Mendoza por el esfuerzo, dedicación y amor invaluable, porque desde que nací has buscado siempre darme lo mejor y por eso y más eres el motor de mi vida. A mis padres Oscar Delgado y Jorge Rozo por sus palabras de aliento, trabajo y apoyo en cada momento, a mis hermanos Dahiana, Joenny, Liseth y Luis por su cariño y los incontables momentos de felicidad que me brindan, son mi inspiración. A toda mi familia por sus oraciones y palabras de aliento. A mi novio Adrián por la compañía y motivación en los tiempos difíciles. A mis compañeros de universidad por su apoyo y todas aquellas palabras y abrazos que me brindaron a lo largo de este proceso. De manera especial a Xiomara Rojas y Angelica Clavijo por creer en mí, y permitirme hacer parte de este proyecto tan bonito.

Yenifer Andrea Delgado Mendoza

Tabla de contenido

Abstract 3

Introducción 4

Planteamiento del problema 7

Justificación 11

Preguntas de investigación 13

Objetivos 13

General 13

Específicos 14

Antecedentes 15

Prácticas 15

Competencias 17

Estrategias de afrontamiento 22

Marco Teórico 29

Prácticas profesionales 29

Práctica vinculada a una actividad laboral 31

Prácticas en Psicología 31

Competencias 32

Clasificación de competencias 34

Áreas de psicología..... 42

Estrategias de afrontamiento 46

Factor 1: Solución de problemas..... 48

Factor 2: Búsqueda de apoyo social..... 49

Factor 3: Espera..... 49

Factor 4: Religión. 50

Factor 5: Evitación emocional. 50

Factor 6: Apoyo profesional. 50

Factor 7: Reacción agresiva. 50

Factor 8: Evitación cognitiva. 51

Factor 9: Reevaluación positiva. 51

Factor 10: Expresión de la dificultad de afrontamiento. 51

Factor 11: Negación. 51

Factor 12: Autonomía. 51

Metodología 52

Diseño de Investigación 52

Tipo de Investigación 52

Instrumentos..... 53

Escala de estrategias de coping modificada (EEC-M)..... 53

Escala de Autopercepción de competencias Forma A. 55

Guion de entrevista semiestructurada. 58

Muestreo 61

Procedimiento 63

Fase 1 - Búsqueda de antecedentes y referentes teóricos. 63

Fase 2 - Selección y adaptación de instrumentos. 64

Fase 3 - Selección de la muestra. 65

Fase 4 - Aplicación y análisis de los instrumentos. 65

Resultados 66

Estilos de Afrontamiento 66

Escala de Autopercepción de Competencias Profesionales-Forma A. 75

Área clínica y de la salud. 77

Área educativa. 89

Área organizacional. 99

Área de medición, evaluación e investigación psicológica. 106

Área social. 111

Área forense. 116

Competencias personales 120

Competencia personal. 127

Estrategias de afrontamiento 129

Competencias personales desarrolladas y afianzadas durante las prácticas académicas 131

Competencias laborales desarrolladas y afianzadas durante la práctica académica. 135

Oportunidades de la transición de la formación académica a la práctica profesional 138

Dificultades de la transición de la formación académica a la práctica profesional 141

Recomendaciones para el programa de psicología 146

Discusión 155

Conclusiones y Recomendaciones 165

Referencias 167

Apéndices 179

Lista de Tablas

Tabla 1 Descripción de los factores y sus ítems 54

Tabla 2 Descripción de las áreas y sus ítems 56

Tabla 3 Descripción de las categorías y sus preguntas 59

Tabla 4 Estadísticas descriptivas de los datos sociodemográficos de 108 practicantes de Psicología. 62

Tabla 5 Estadísticas descriptivas de la Escala de Estrategias de Coping. 66

Tabla 6 Estadísticas descriptivas de la Escala de Autopercepción de Competencias Profesionales. 75

Tabla 7 Distribución de frecuencias de las subcategorías. 121

Lista de Figuras

Figura 1 Distribución de frecuencias según las edades de los practicantes 62

Figura 2 Medias obtenidas por cada una de las estrategias de afrontamiento 67

Figura 3 Porcentaje de distribución de la población en la estrategia de Solución de Problemas (SP). 69

Figura 4 Porcentaje de distribución de la población en la estrategia búsqueda de apoyo social. 69

Figura 5 Porcentaje de distribución de la población en la estrategia Reevaluación positiva (RP). 69

Figura 6 Porcentaje de distribución de la población en la estrategia evitación emocional (EE). 70

Figura 7 *Porcentaje de distribución de la población en la Estrategia Religión (REL)*..... 70

Figura 8 Porcentaje de distribución de la población en la estrategia Espera (ESP) 71

Figura 9 Porcentaje de distribución de la población en la estrategia búsqueda de apoyo profesional (BAP) 72

Figura 10 Porcentaje de distribución de la población en la estrategia Evitación cognitiva (EC). 72

Figura 11 Porcentaje de distribución de la población en la estrategia Expresión de la dificultad de afrontamiento (EDA). 73

Figura 12 Porcentaje de distribución de la población en la estrategia Reacción agresiva (RA) . 73

Figura 13 Porcentaje de distribución de la población en la estrategia Negación. (NEG)..... 74

Figura 14 Porcentaje de distribución de la población en la estrategia Autonomía (AUT). 74

Figura 15 Medias obtenidas en cada una de las áreas de la Psicología 75

Figura 16 Frecuencia del Ítem 1. Realización de diagnósticos según los criterios internacionales 77

Figura 17 Frecuencia del Ítem 3. Intervención psicológica en situaciones de crisis y emergencias 78

Figura 18 Frecuencia del Ítem 5 Realización de psicoterapias breves y/o focalizadas. 79

Figura 19 *Frecuencia del Ítem 9 valoración de la eficacia de las intervenciones psicológicas* . 79

Figura 20 *Frecuencia del Ítem 12: Identificación de niños y adolescentes con problemas de conducta* 80

Figura 21 Frecuencia del Ítem 14: Intervenciones psicológicas en familias. 80

Figura 22. Figura 22 Frecuencia del Ítem 15: intervenciones psicológicas en niños**.** 81

Figura 23 *Frecuencia del Ítem 17: Trabajo con equipos interdisciplinarios.*..... 81

Figura 24 Frecuencia del ítem 19: conocimiento de teorías o enfoques de la personalidad..... 82

Figura 25 Frecuencia del Ítem 21; Tratamiento de pacientes con trastornos de personalidad. ... 82

Figura 26 Frecuencia del Ítem 26: conocimiento de modelos y teorías psicológicas..... 82

Figura 27 Frecuencia del Ítem 34: presentaciones orales para público profesional y no profesional..... 83

Figura 28 Frecuencia del ítem 36: realización de entrevistas de diagnóstico clínico.. 84

Figura 29 Frecuencia del ítem 37: tratamiento de pacientes adultos con diagnóstico psicológico. 84

Figura 30 Frecuencia del ítem 38: Tareas de cuidados paliativos en pacientes terminales. 85

Figura 31 Frecuencia del ítem 39: tratamiento de niños y adolescentes con problemas escolares. 85

Figura 32 Frecuencia del ítem 40: Derivación e interconsulta con otros profesionales. 86

Figura 33 *Frecuencia del ítem 41: diagnóstico de problemas del lenguaje en niños y adultos.*. 86

Figura 34 Frecuencia del ítem 42: Intervención psicológica en adolescentes. 87

Figura 35 Frecuencia del ítem 45: Intervención psicología de la salud (en pacientes con problemas médicos que presentan trastornos psicológicos como consecuencia de su enfermedad). 87

Figura 36 Frecuencia del ítem 50: Evaluación e intervención en el área de la neuropsicología clínica 88

Figura 37 Frecuencia del ítem 51: Planificación de programas y tareas de prevención en el campo de las drogodependencias. 88

Figura 38 Frecuencia del ítem 4: Orientación psicológica a padres. 89

Figura 39 Frecuencia del ítem 6: Detección temprana de problemas de aprendizaje en niños y adolescentes. 90

Figura 40 *Frecuencia del Ítem 9 valoración de la eficacia de las intervenciones psicológicas.* 90

Figura 41 Frecuencia del ítem 10: Aplicación de baterías de test acordes a las necesidades institucionales. 91

Figura 42 Frecuencia del ítem 11: Evaluación del aprendizaje. 91

Figura 43 Frecuencia del ítem 12: identificación de problemas de conducta en niños y adolescentes. 92

Figura 44 Frecuencia del Ítem 15: intervenciones psicológicas en niños..... 92

Figura 45 Frecuencia del ítem 16: Tareas de orientación vocacional y ocupacional. 93

Figura 46 Frecuencia del Ítem 17: Trabajo con equipos interdisciplinarios..... 93

Figura 47 Frecuencia del Ítem 22: Orientación a docentes y directivos de Instituciones educativas 94

Figura 48 Frecuencia del ítem 24: Administración de baterías de test psico educacionales. 94

Figura 49 Frecuencia del ítem 27: Intervención psicopedagógica en educación especial..... 95

Figura 50 Frecuencia del Ítem 34: presentaciones orales para público profesional y no profesional..... 95

Figura 51 Frecuencia del ítem 39: tratamiento de niños y adolescentes con problemas escolares. 96

Figura 52 *Frecuencia del ítem 40: Derivación e interconsulta con otros profesionales.* 96

Figura 53 *Frecuencia del ítem 41: diagnóstico de problemas del lenguaje en niños y adultos.*. 97

Figura 54 Frecuencia del ítem 43: Intervención psicopedagógica en adultos. 97

Figura 55 Frecuencia del ítem 52: Conocimiento de teorías del aprendizaje 98

Figura 56 Frecuencia del ítem 53: Intervención psicopedagógica en niños y adolescentes 98

Figura 57 *Frecuencia del ítem 2: Redacción de informes psicológicos (para profesionales y no profesionales* 99

Figura 58 Frecuencia del Ítem 17: Trabajo con equipos interdisciplinarios..... 100

Figura 59 Frecuencia del Ítem 25: Tareas de prevención de riesgos y accidentes laborales..... 100

Figura 60 Frecuencia del Ítem 28: Conocimiento de investigaciones teóricas y empíricas en el área de la psicología organizacional y del trabajo. 101

Figura 61 Frecuencia del Ítem 32: Tareas de selección y reclutamiento de personal**.** 102

Figura 62 Frecuencia del Ítem 33: Desarrollo y seguimiento de programas de capacitación de personal. 102

Figura 63 Frecuencia del Ítem 34: Presentaciones orales para público profesional y no profesional..... 103

Figura 64 Frecuencia del Ítem 35: Elaboración de perfiles psicológicos en diferentes ámbitos laborales a partir del análisis de puestos y tareas. 103

Figura 65 Frecuencia del Ítem 40: Derivación e interconsulta con otros profesionales. 104

Figura 66 Frecuencia del Ítem 44: Desarrollo, implementación y seguimiento de programas de marketing. 104

Figura 67 Frecuencia del Ítem 47: Desarrollo de programas de evaluación de desempeño en empresas o instituciones. 105

Figura 68 Frecuencia del ítem 13. Redacción de artículos científicos y/o ponencias para su presentación en eventos científicos. 106

Figura 69 Frecuencia del ítem 18. Tareas de diagnóstico con pruebas psicométricas. 106

Figura 70 Frecuencia del ítem 20: manejo de paquetes estadísticos específicos (por ej. SPSS, gestión de bases de datos en Excel, entre otros). 107

Figura 71 Frecuencia del ítem 23: Tareas de diagnóstico psicológico con pruebas proyectivas. 107

Figura 72 Frecuencia del ítem 24: administración de baterías de test psico educacionales 108

Figura 73 Frecuencia del ítem 29. Conocimientos en metodología de la investigación para resolución de problemas concretos. 108

Figura 74 Frecuencia del ítem 30: manejo básico del idioma inglés para la lectura de los textos científicos. 109

Figura 75 Frecuencia del ítem 31: elaboración de propuestas de investigación científica para convocatorias: núcleos integradores, semilleros y proyectos de investigación. 109

Figura 76 Frecuencia del ítem 46. Construcción, desarrollo, aplicación e interpretación de instrumentos de evaluación psicológica. 110

Figura 77 Frecuencia del ítem 54. Elaboración y análisis sistemático de gráficos y tablas. 111

Figura 78 Frecuencia del Ítem 7: Intervención psicológica en poblaciones de bajos recursos económicos. 112

Figura 79 Frecuencia del Ítem 8: Diseño y puesta en marcha de programas comunitarios. 112

Figura 80 Frecuencia del Ítem 9: Valoración de la eficacia de las intervenciones psicológicas (clínicas, educativas, programas sociales, entre otras). 113

Figura 81 Frecuencia del Ítem 14: Intervenciones psicológicas en familias. 113

Figura 82 Frecuencia del Ítem 17: Trabajo con equipos interdisciplinarios. 114

Figura 83 *Frecuencia del Ítem 34: Presentaciones orales para público profesional y no profesional.* 114

Figura 84 Frecuencia del Ítem 40: Derivación e interconsulta con otros profesionales. 115

Figura 85 Frecuencia del ítem 51: Planificación de programas y tareas de prevención en el campo de las drogodependencias. 116

Figura 86 Frecuencia del ítem 17: trabajo en equipos interdisciplinarios 117

Figura 87 Frecuencia del ítem 36. Realización de entrevistas de diagnóstico clínico..... 117

Figura 88 Frecuencia del ítem 48. evaluación y peritaje psicológico. 118

Figura 89 Frecuencia del Ítem 44: Desarrollo, implementación y seguimiento de programas de marketing. 118

Figura 90 Frecuencia del Ítem 49: Evaluación, planificación y asesoramiento en actividades deportivas 119

Resumen

El presente estudio estuvo orientado a identificar los estilos de afrontamiento, las competencias profesionales y personales presentes en los practicantes de un programa de psicología de una universidad privada de Bucaramanga, con el fin de brindar recomendaciones en el proceso de formación de esta población. Se realizó bajo un diseño mixto de tipo concurrente, en una muestra no probabilística de 108 estudiantes de psicología de los períodos 2019 y 2020. Para la recolección de datos se utilizaron dos pruebas psicométricas, para evaluar competencias profesionales y estrategias de afrontamiento, y una entrevista semiestructurada para describir las competencias personales, donde participaron 16 estudiantes previo consentimiento informado. Los resultados señalan que los practicantes se auto perciben competentes en la clínica y de la salud, en educativa y organizacional, así mismo se encontró que las principales estrategias de afrontamiento están centradas en la solución de problemas, la búsqueda de apoyo social y la reevaluación positiva. En referencia a las competencias personales se identificaron que durante la transición de formación académica y práctica profesional los practicantes desarrollaron y afianzaron la comunicación asertiva, la empatía y la conciencia emocional.

Palabras claves:

Competencias personales, competencias profesionales, estrategias de afrontamiento, practicantes de psicología, trabajo.

Abstract

The present study was oriented to identify the coping styles, professional and personal competencies present in the practitioners of a psychology program of a private university in Bucaramanga, in order to provide recommendations in the process of formation of this population. It was carried out under a mixed design of concurrent type, in a non-probabilistic sample of 108 psychology students of the periods 2019 and 2020. Two psychometric tests were used for data collection, to evaluate professional competencies and coping strategies, and one between semi-structured view to describe personal skills, where 16 students participated with prior informed consent Results indicate that practitioners perceive themselves as competent in clinical and health care, educational and organizational settings, and that the main coping strategies are focused on problem solving, social support and positive re-evaluation. In reference to personal competencies, it was identified that during the transition from academic training to professional practice, practitioners developed and strengthened assertive communication, empathy, and emotional awareness.

***Keywords*:**

Personal skills, professional skills, coping strategies, psychology practitioners, work.

Introducción

Las competencias han tomado gran relevancia y es así como en varios países iberoamericanos se han implementado dentro de un marco pedagógico modernizante, haciendo énfasis en los constructos como eficiencia, equidad, calidad y eficacia (Bacarat y Graziano, 2002; como se cita en Tobón, 2005). Esta propuesta ha sido apoyada e impulsada por el banco mundial y ha hecho visible la necesidad de que las instituciones de educación superior empezaran a formar al capital humano, siendo éste capacitado para ingresar al mercado laboral local y global (Jurado, 2003, como se cita en Tobón, 2005). Por consiguiente, muchas instituciones educativas, han adoptado el proyecto pedagógico basado en el modelo de competencias, que constituye una propuesta que parte del aprendizaje significativo y a que a su vez orienta al estudiante para que se forme de manera integral, tomando como eje central su parte humana. Lo que busca la implementación de ese tipo de pedagogías es que se evidencie un compromiso claro y riguroso por parte de los educadores para transformar el clásico modelo de educación que aún se oferta e insta a un tipo de competitividad que crea trabajadores eficientes y eficaces para el mercado capitalista, dejando de lado varios componentes humanos que son igual o incluso más importantes (Guichot, 2015). De ahí que, las universidades deben estructurar programas que integren la parte teórica y práctica; permitiéndole a los estudiantes fortalecer el aprendizaje autónomo, orientando la formación y el desarrollo del proyecto de vida, el crecimiento personal y demás áreas sociales, económicas y personales del alumno (Tobón, 2013).

Desde la industrialización la competencia laboral ha aumentado, por ende, se ha producido una transformación en la educación (Robinson, 2006), es decir, los títulos con los que

antes se podía acceder a un trabajo digno y económicamente estable ya no son los únicos necesarios, por esta razón, el estudiante universitario debe tener flexibilidad para desarrollar las capacidades y habilidades humanas requeridas para ser competitivo en el entorno laboral (Rivera, 2016). Las competencias se toman entonces como una posibilidad de logro y el desarrollo íntegro de la persona, generando un vínculo importante entre la universidad y el sector productivo, para la formación de técnicos y profesionales de acuerdo con las demandas del mercado laboral, impulsando a las empresas a apoyar el desarrollo y la investigación por el conocimiento y progreso científico (Castillo, 2015). Los cambios en las necesidades específicas de las organizaciones han tenido repercusión en los currículums de las universidades generando así mayor compromiso con la formación y profesionalismo de sus egresados, teniendo como principal objetivo en los planes de estudio que el estudiante pueda cumplir con lo que se espera de su profesión y con lo que las empresas buscan acorde a la demanda (Díez, 2009; citado por González & Berdugo, 2015).

En esta misma vía, las competencias se entienden como aquellos comportamientos habituales que pueden ser observables y que posibilitan el éxito de un profesional en determinada actividad o función. Además, constituye el saber hacer en un contexto que implica la realización de análisis y manejo de situaciones problemáticas de ese entorno haciendo uso de conocimientos y de los recursos que presente esa situación (Hernández, Rocha y Verano, 1998; como cita en Vargas, 2005). Así mismo, la manera innovativa de entender este enfoque permite que las personas adquieran nuevas habilidades humanas sustentadas en el desarrollo de múltiples saberes y talentos, tanto científicos como artístico y de nuevas formas de organización que le permitan aumentar su productividad formándose más allá de la competencia técnica-profesional (Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, 1994; como se cita en Ballesteros et al., 2010). Teniendo en

cuenta el fuerte vínculo del modelo con el sector productivo, la generación de referentes para la educación y evaluación, las instituciones de educación están centrando cada vez su atención sobre las competencias que les permitan definir una formación laboral integral para el futuro profesional (Corpoeducación y MEN, 2003; como se cita en Ballesteros et al., 2010).

Para el caso, de la formación de los psicólogos, siendo una profesión universal gracias a su arraigo histórico y a diversos autores que han hecho de ella una carrera privilegiada, se pretende que "las instituciones que ofertan la formación en psicología tengan la responsabilidad de formar futuros egresados que respondan a las exigencias del mercado laboral con un perfil competitivo" (Amador, et al, 2018 p. 9). Para el logro de este proceso tan importante, el primer paso y quizás uno de los más representativos para los estudiantes de psicología es la práctica profesional, que se convierte en un escenario donde se integra una relación entre la universidad y el mundo laboral, es precisamente ahí, donde comienza la construcción de su trayectoria para su futura inserción profesional (Gallo, 2018).

Además, dentro de estos contextos de formación y preparación para su vida profesional, es pertinente que los futuros psicólogos, sean capaces de afrontar las distintas exigencias no solo de los entornos laborales sino también en los ámbitos personales. Para ello se espera que logren una serie de estrategias de afrontamiento, las cuales han sido definidas como aquellas habilidades cognitivas y conductuales que son empleadas por una persona para enfrentar sucesos a nivel interno o externo que son percibidos como una amenaza para el bienestar propio, posterior a esto se realiza una valoración constituida por dos momentos. En el primer momento se estima las consecuencias que acarrea la situación para el sujeto que la experimenta y en el segundo, se consideran los recursos con los que se cuenta para disminuir o impedir la aparición de dichas

consecuencias (Lazarus & Folkman 1986; como se cita en Castellanos, et al., 2011). La asociación que se realiza durante estas dos evaluaciones conlleva que la situación sea percibida por el individuo como, desafiante en el caso que haya valorado sus capacidades como insuficientes para enfrentar en acontecimiento estresante y como amenaza cuando siente que no posee los recursos necesarios para enfrentar la situación (Casado, 2002; como se cita en Castellanos, et al., 2011). Esto mismo sucede en los estudiantes que se encuentran finalizando su carrera como profesional, pues atraviesan un proceso de adaptación que requiere la preparación para hacer uso de diferentes estrategias de afrontamiento que les permita responder de manera eficiente a todos los sucesos estresantes que surgen a raíz del cambio de contexto al que se ven enfrentados (Castellanos, et al., 2011). No obstante, dichos eventos estresores no se dan para todos de la misma manera, es decir, lo que para unos puede ser estresante para otros no, llevando a los estudiantes a un intento de lograr adaptabilidad a ciertos acontecimientos utilizando sus estrategias de afrontamiento de forma equivocada (Sicre & Casari, 2019).

Planteamiento del problema

Actualmente se presentan fenómenos a nivel mundial que tienen influencia en el comportamiento de las sociedades, modificando la cultura, las exigencias del mercado laboral y el sistema educativo. Los cambios que se han producido a raíz de aspectos como la globalización, el uso de nuevas tecnologías y la nueva perspectiva de las sociedades del conocimiento; conlleva a que las instituciones de educación superior (IES) visibilicen la necesidad de realizar cambios en la forma de preparar a las nuevas generaciones (Ospina, 2009).

El reto para las IES consiste en adaptarse y generar una mayor velocidad de respuesta a las necesidades de cambio que se presentan, elevando siempre la calidad y pertinencia de los programas de manera tal que se mejore la vinculación de la capacitación con los cambios que se producen en la estructura productiva (Corpoeducación y MEN, 2003; como se cita en Ballesteros et al., 2010). Es así como los sistemas educativos se ven obligados a reestructurar planes de estudio flexibles que permitan formar individuos con competencias en conocimientos, habilidades, actitudes y valores éticos que logren cumplir con las demandas del panorama laboral actual.

En el caso de Colombia el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha exigido a las instituciones de educación primaria, secundaria y superior la formación por competencias no solo desde la perspectiva teórica sino también humana del estudiante. Para la educación superior se hace énfasis en que los procesos académicos deben ser complementados con formación que desarrollen destrezas y habilidades; fortaleciendo no sólo competencias de tipo laboral o específicas propias de la profesión sino también aquellas que son de naturaleza genérica con componentes más propios del ser humano (Ospina, 2009).

En lo que respecta a la formación del psicólogo en Colombia se ha evidenciado que debido a la dificultad para hallar competencias comunes que sean de utilidad para todas las especializaciones se decide elegir competencias que conllevan un grado mayor de abstracción por tanto se pierde exactitud en el desarrollo de las éstas (Ballesteros et al, 2010). Es así como, los organismos e instituciones ligadas al área de psicología se dieron la tarea de proponer perfiles para formar al psicólogo con el fin de reducir las brechas de la profesión. Por consiguiente,

COLPSIC (2014), plantea que el perfil profesional del psicólogo debe estar compuesto por cinco áreas: 1. Identificación de problemas relevantes, 2. Evaluación y diagnóstico, 3. Diseño e implementación de programas de prevención e intervención, 4. Monitoreo y seguimiento, 5. Comunicación de resultados. Sin embargo, en la actualidad en los programas de psicología se presentan dos panoramas en cuanto a la formación de profesionales, por un lado, se encuentra en la formación de competencias demandadas por la práctica de la profesión, pero atentando contra la independencia de las carreras, la autonomía y la necesidad de innovación. Por otra parte, se presentan aquellos que a pesar de encontrarse bien estructurados llegan a un punto en el que se comprueba que el hecho de que el estudiante cumpla con el plan de estudio no garantiza o demuestra que este haya adquirido las competencias para ejercer su profesión con base en los estándares de calidad requeridos (Asociación Colombiana de Psicólogos- ASCOFAPSI, 2010).

Por esta razón, la formación y preparación por competencias del psicólogo es una oportunidad para posicionarlo como un profesional con conocimientos, habilidades, actitudes y valores propios, y para alcanzarlos es fundamental considerar los retos o escenarios a los que se enfrenta el psicólogo (Amador et al, 2018). En muchas ocasiones, la única experiencia que llevan a cabo los estudiantes en contextos reales, son los escenarios de práctica académica, de manera tal que les permite empoderarse de su rol para afianzar y desarrollar competencias que serán requeridas para su inmediato desempeño profesional (Gallo, 2018). Es así como, las IES, reconocen la importancia de enfrentar al estudiante con los problemas y situaciones concretas de su profesión, y, por ello, casi todos los planes de estudio han incorporado modalidades de práctica, en las que se requiere demostrar los conocimientos, las habilidades y las capacidades adquiridas durante el proceso de formación.

A partir de estas demandas se hace necesario identificar también, las diferentes formas de enfrentarse a las nuevas experiencias por parte de los estudiantes, que puede ser influido por las necesidades o recursos del contexto en el que se desenvuelve y las características de personalidad que contribuyen tanto en la valoración de factores estresantes como en la estimación de los recursos que posee la persona (Folkman y Moskowitz, 2004; como se cita en Rodríguez, 2013).

De igual forma , se hace evidente que cada vez son más los estudiantes que están siendo egresados de las universidades sea bien con un título técnico o profesional y menos las oportunidades que oferta el mercado laboral; no obstante, este fenómeno implica que los futuros profesionales se encuentren sometidos a una presión constante, no solo por su desempeño y vida universitaria que implica obligaciones académicas, exceso de responsabilidades, constantes evaluaciones, exposiciones y realización de trabajos, sino que además se ve fuertemente influenciado por las presiones familiares, de tipo económico y social (Huaquín Mora & Loaiza Herrera, 2004; como se cita en Sicre & Casari, 2019).

Por tanto, en ese transcurrir entre las aulas universitarias a las prácticas profesionales, implica para los estudiantes confrontase con escenarios reales y reconstruir las identidades, los conocimientos y las habilidades que adquirieron en su proceso de formación, que los conduce a desplegar nuevas formas de asumirse, de afrontar la realidad, de ver y analizar al otro y participar en la toma de decisiones como “psicólogos”. Estos aspectos si bien les permita autoevaluarse, demostrar todo el potencial, también podrían presentar tensiones o dilemas en su proceder tanto con las problemáticas de los usuarios, pacientes, asesorados al igual que con sus pares, docentes,

trabajo con otros profesionales y falta de recursos por parte de las instituciones para su buen proceder.

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos, se presentan los siguientes interrogantes ¿qué competencias profesionales y personales han desarrollado y afianzado los estudiantes practicantes de psicología de una universidad privada de la ciudad de Bucaramanga y qué estrategias de afrontamiento han empleado al momento de enfrentarse a la práctica profesional?

Justificación

El alcance de este estudio es identificar los estilos de afrontamiento, las competencias profesionales y personales presentes en los practicantes de un programa de psicología de una universidad privada de Bucaramanga, a través de un enfoque mixto que permita tener un panorama general de la autopercepción de los estudiantes en su proceso de formación y desarrollo de capacidades para ponerlas en práctica en los contextos reales y así brindar algunas recomendaciones a la IES.

Desde los años 90´s y la primera década de los 2000, se ha apostado por el enfoque de competencias, las instituciones de educación superior han asumido la responsabilidad de reconocer a los profesionales de psicología, con las capacidades que se requieren en el diseño y desarrollo de intervenciones en diferentes escenarios como lo son el educativo, el campo organizacional, jurídico, social, comunitario y de la salud, acorde a las necesidades de cada entorno (Colegio Colombiano de Psicología-Colpsic, 2014).

Las universidades que ofertan la carrera de Psicología tienen la responsabilidad de formar profesionales con un perfil competitivo que respondan a las demandas del mercado laboral, de lo

contrario se generarían algunas problemáticas, como la baja incorporación laboral así como la deficiencia de los servicios profesionales del psicólogo, siendo esencial la formación por competencias ya que es una oportunidad para posicionarlo como un profesional con habilidades, conocimientos, actitudes y valores propios. (Amador, 2018). Para Herrera, Restrepo, Uribe y López (2009) "el egresado de Psicología debe estar preparado y formado para actuar bajo las exigencias del medio y poder sobrellevar las diversas reacciones que surjan con el fin de tener una visión completa de la relación psicología y trabajo"; para llegar a este nivel, es necesario que se plantee un perfil del egresado teniendo en cuenta las necesidades que se requieren en cada área. Por consiguiente, un supuesto a favor del enfoque por competencias, es que gracias a la internacionalización del modelo, este ofrece oportunidades para el intercambio de estudiantes y profesionales entre diversos países, así como la homologación títulos y grados acorde a los criterios internacionalmente reconocidos; esto explica la importancia que se le asigna a las competencias como una clave para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza superior (Castro, s.f., en Larraín y González 2005), puesto que permite grados de flexibilidad en entes institucionales y reguladores, promoviendo que los estudiantes circulen entre instituciones educativas a nivel local, nacional e internacional.

En Colombia la educación ha definido las competencias de diversas maneras, equiparándolas con conceptos como habilidades, destrezas, aptitudes e indicadores de logro. A partir de esto, se ha encontrado con dos ámbitos a determinar: el primero es la precisión del concepto, y el segundo es el tipo de instrumento con el que se evalúa. De esta manera, Sergio Tobón plantea que "[…] son múltiples las razones por las que es preciso estudiar, comprender y aplicar el enfoque de la formación basada en competencias". En primer lugar, porque la política

educativa colombiana toma como enfoque educativo las competencias a desarrollar en los diversos niveles de formación (Tobón, 2006).

El presente estudio, toma relevancia para el programa participante, pues las prácticas profesionales deben evidenciar la pertinencia y la contextualización del plan de estudios, así como indagar por las necesidades, exigencias del contexto y las apreciaciones de los estudiantes de su proceso de formación en aspectos relacionadas con el conocimiento, las habilidades personales, las estrategias de afrontamiento y con los resultados obtenidos, generar un referente válido para evaluar y/o ajustar los procesos académicos y administrativos del currículo.

Preguntas de investigación

¿Qué competencias profesionales y personales han desarrollado y afianzado los estudiantes practicantes de psicología de una universidad privada de la ciudad de Bucaramanga?

¿Qué estrategias de afrontamiento han empleado al momento de enfrentarse a la práctica profesional?

Objetivos

General

Identificar los estilos de afrontamiento, las competencias profesionales y personales presentes en los practicantes de un programa de psicología de una universidad privada de Bucaramanga.

Específicos

Analizar los estilos de afrontamiento de los practicantes de un programa de psicología de una universidad privada de Bucaramanga.

Determinar las competencias profesionales auto percibidas por los practicantes de un programa de psicología.

Describir las competencias personales desarrolladas y afianzadas durante el proceso de las prácticas académicas en los estudiantes de psicología.

Antecedentes

Teniendo en cuenta el objetivo de la investigación y la importancia de las prácticas en el afianzamiento de competencias personales y profesionales en los estudiantes, así como los estilos de afrontamiento, se hace fundamental describir antecedentes relacionados con estas temáticas. A continuación, se sintetizan de manera cronológica y por categorías algunos de estos artículos.

Prácticas

En el 2006, en un artículo sobre ***"Competencias conductuales: su pertinencia en la formación y práctica profesional del psicólogo",*** se realizó la distinción entre conceptos como competencia, capacidad, habilidad y aptitud, y la relación entre ellos. A lo largo del artículo se determina la evaluación de las competencias profesionales que incluye dos etapas: 1. El proceso de formación académica y 2. El proceso de ejercicio práctico; por consiguiente, lo que resulta de este análisis, es que si se concibe al psicólogo como un profesional de interfase se promueve la actitud de solución de problemas y se incentiva la diversidad de habilidades y criterios de este. Pero si por el contrario se concibe, como un profesional directo, esto conlleva a ver a la disciplina como un sistema rígido de técnicas, procedimientos e intervenciones. Como recomendación se plantea la valoración de la profesión psicológica en base a la definición de competencias. (Ribes, E. 2006)

En un artículo publicado en el 2008, sobre la ***"Formación en psicología y las nuevas exigencias del mundo laboral"*** de la universidad del Norte de Barranquilla, se realiza la investigación con la participación de 60 egresados quienes, por medio de un cuestionario, determinaron las competencias laborales que se le exigen a un psicólogo profesional en el ámbito laboral y manifestaron aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que son necesarias en el

ámbito profesional de la psicología. Así mismo manifiestan que es necesaria la formación basada en el conocimiento de principios psicológicos fundamentales y herramientas ofimáticas, la solución de problemas, la iniciativa, la calidad humana y la ética profesional (Ruiz et al. 2008).

En una investigación sobre ***"Competencias académicas y profesionales del Psicólogo"***, se planteó el objetivo de identificar las competencias académicas y profesionales en 98 estudiantes que cursaban en entre séptimo y decimo semestre y 21 psicólogos egresados de la universidad Pontificia Javeriana de Cali. Como resultado se obtuvo una autopercepción en los campos como la Clínica, Educativa, Organizacional, Investigación, Evaluación Psicológica y otras áreas. Sin embargo, se evidencia mayor competencia en estudiantes y egresados en el área organizacional debido a variables como la elección del campo de formación y el área de desempeño actual (Herrera, A. et al. 2009).

En un estudio sobre **"*El papel de la participación de estudiantes de psicología en escenarios de práctica en el desarrollo de su identidad profesional",*** se hizo un análisis de lo que significa la profesión de psicología para los estudiantes por medio de contextos investigativos y de intervención. Para esto se generaron espacios formativos donde trabajaban como psicólogos, se llevó a cabo en la Facultad de Psicología de la UNAM entre 2010 y 2011, dichos espacios son de carácter extracurricular y se da el ejercicio de manera voluntaria. Esta estrategia fue diseñada con el propósito de acercar a los estudiantes al ejercicio profesional del psicólogo, favorecer la formación y llevar a cabo el plan de estudio de la facultad, donde se propone que el egresado sea capaz de "comprender, diagnosticar e intervenir en la satisfacción de necesidades y la solución de problemas psicológicos en escenarios diversos, complejos y cambiantes". En conclusión, el estudio resaltó características importantes sobre la disciplina y lo

esperado en un psicólogo profesional en aspectos científicos y profesionales (Rodríguez, F., & Seda, I. 2013).

En una investigación presentada en el VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología en el 2016, tuvo por objetivo definir el impacto de los proyectos de prácticas profesionales del programa de psicología de la Universidad del Valle 2010-2014; mediante los siguientes objetivos: 1. Identificar el impacto a corto y largo plazo de los proyectos de práctica en la organización y / o el entorno. 2. Describir los factores administrativos que inciden en el desarrollo de proyectos y 3. Determinar los insumos necesarios para el fortalecimiento del proceso académico y administrativo de las practicas. El estudio se realizó mediante un enfoque mixto, donde se aplicaron entrevistas, encuestas y grupos focales. Los hallazgos permitieron definir la congruencia entre la oferta laboral en la región con la evaluación interna y externa del programa, lo que permitió generar insumos para la modificación curricular en pro del desarrollo humano (Osorio, M. & Zabala, M. 2016).

Competencias

En un documento de la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología-ASCOFAPSI, publicado en el 2010 se habla sobre ***"Las competencias disciplinares y profesionales del psicólogo en Colombia",*** "en el contexto de la formación profesional en psicología, existen diversas competencias requeridas que dependen de multiplicidad de factores tales como, la normatividad nacional vigente sobre formación superior, la conceptualización de lo que se considera como psicología y el énfasis formativo institucional en áreas particulares de interés (Clínica y de la salud, social, laboral, jurídica, etc.)". Se concluye, que se debe impulsar los recursos de investigación sobre la evaluación y formación profesional en Colombia, se realiza

a partir de la modificación de propuestas pedagógicas y los planteamientos curriculares con relación a la necesidad que actualmente tiene la sociedad, mediante la revisión constante del enfoque, el propósito, los contenidos, los resultados y los usos de evaluación, con el fin de profundizar la formación profesional de acuerdo a lo que se espera de los futuros profesionales (Ballesteros, González y Peña. 2010).

En una investigación que lleva por título "***Más allá de la evaluación de las competencias del psicólogo colombiano: necesidad de un modelo de formación básico y común a nivel nacional*",** realizado en la Universidad de la Sabana, Colombia; tuvo como objetivo identificar las competencias requeridas en ámbitos nacionales e internacionales para los psicólogos, por medio de la revisión y análisis de documentos referentes a las competencias en la educación superior en latino América. Los dos modelos más usados en América latina son el proyecto Alfa Tuning América Latina y el proyecto 6x4 UE-ALC, que definen competencias genéricas necesarias para todos los profesionales, a nivel internacional se encontraron modelos como el European Diploma in Psychology – EuroPsy, el American Psychological Association, Canadian Psychological Association, entre otros. De acuerdo con los resultados se puede establecer que los modelos conciben a las competencias como los conocimientos y habilidades que se emplean como respuesta para una labor o problemática en particular, asimismo, propone que incluyan competencias genéricas y específicas para el ejercicio profesional que articule las experiencias y expectativas personales del estudiante (Torres, G., 2011).

En el año 2011, Suárez realizó un estudio que permitiera la caracterización y comparación de la percepción y autovaloración de competencias que incluyen la evaluación y diagnóstico individual y grupal, el diagnóstico, intervención, diseño e implementación de

programas a nivel organizacional, las actividades de investigación, las competencias transversales específicas de la profesión y el compromiso ético de los psicólogos. Se empleó un método descriptivo exploratorio con corte transversal y el instrumento empleado para la recolección de información fue un cuestionario elaborado por la autora, aplicado a 58 psicólogos activos y estudiantes de últimos semestres de dos universidades de Araucanía en Chile. Los resultados evidencian que para ambos grupos las competencias más valoradas son el diagnóstico y la intervención indicada, es decir, la tendencia se da hacia un perfil clínico. De igual forma en la autoevaluación, los participantes señalan sentirse mayormente competentes en las áreas anteriormente nombradas. Finalmente se destaca que, "las competencias para trabajar con grupos y/u organizaciones, que tradicionalmente estuvieron relegadas a un segundo plano, evidenciando las nuevas necesidades y tendencias del campo laboral de la psicología introducidas por las políticas públicas y sociales de las últimas décadas" (Suárez, 2011)

En el artículo publicado por Salazar y Prado en el 2012, tuvo como objetivo valorar las competencias del profesional de psicología, empleando las definiciones de diferentes instituciones y facultades que cursan esta profesión en América latina. Para este estudio participaron estudiantes en cuarto y quinto año, psicólogos graduados y docentes de la licenciatura en psicología de la UCR. Se empleó el instrumento del proyecto Tuning América Latina que lista las competencias genéricas de la educación superior y algunas especificas del área de psicología, dicho instrumento fue enviado por correo electrónico a los docentes y egresados y a los estudiantes les fueron aplicados en las aulas de clase. De acuerdo con los resultados obtenidos se evidenciaron altos niveles de "importancia" en todas las competencias, destacando aquellas relacionadas con la ética profesional y la capacidad para concretar un

ejercicio profesional. Por otra parte, el trabajo interdisciplinario obtuvo bajos niveles de "cumplimiento"

Riboldi en el 2013 en su trabajo de grado ***"El rol del psicólogo en el ámbito laboral"***, tuvo como objetivo describir el rol profesional del psicólogo en el área organizacional. Esta investigación se realizó bajo un análisis cualitativo, en donde por medio de las entrevistas se indago sobre el desempeño, la posición que toma el psicólogo organizacional y qué formación recibió para llegar a ejercer su rol. Los resultados obtenidos resaltan que las demandas iniciales por parte de las organizaciones están relacionadas con temas de selección de personal, análisis de perfiles para la creación y diseño de puestos, según las necesidades; la implementación de capacitaciones que promuevan la motivación personal y la detección de diagnósticos.

Clemente, J. y Pérez, C. (2013) realizó un estudio que buscaba analizar las competencias que, desde la percepción de los estudiantes, habían sido adquiridas durante su proceso formativo en la universidad. Para esto realizaron entrevistas a 638 estudiantes de primer y segundo semestre de la universidad politécnica de Valencia, además aplicaron un cuestionario que tenía dos bloques, el primero centrado en las competencias genéricas y la segunda en datos sociodemográficos. Con el análisis de resultados se concluye que, según los estudiantes, las competencias genéricas que más adquirieron en la universidad son la capacidad de análisis, la resolución de problemas y el trabajo en equipo. En contraposición las que se consideran como menos desarrolladas son el conocimiento de idiomas extranjeros y la capacidad de negociación.

El estudio realizado por Álvarez et al (2015), tuvo como fin llevar a cabo un análisis comparativo sobre la influencia de cinco métodos activos de aprendizaje basado en problemas, estudio de casos, dirigido y compartido y método de expertos en el desarrollo de competencias

de tipo instrumental, sistémicas y personales. La muestra fue de 280 estudiantes de la universidad de León, cuyo procedimiento consistió en la aplicación de módulos empleados las distintas metodologías y posterior a esto se suministraba un cuestionario para evaluar el grado en que alumnos creían haber desarrollado más competencia. Los resultados muestran que el aprendizaje basado en problemas es el método que más favorece el desarrollo de competencias dado que, los ayuda a vincularse con el ejercicio de la práctica y estimula la autonomía del aprendizaje, además de que promueve el pensamiento crítico, los debates creativos, las habilidades para solucionar problema, la identificación de las oportunidades de mejora y la motivación por integrar o acceder a nuevos conocimientos.

En el estudio sobre ***"Competencias profesionales por estudiantes en práctica de psicología organizacional de la Fundación universitaria Los Libertadores"*** tuvo como objetivo describir las competencias profesionales de 30 practicantes del área organizacional, para ello se diseñó un instrumento que consta de dos partes la primera cuantitativa y la segunda cualitativa, instrumentos que permiten identificar que tan competente se siente el estudiante en el espacio académico, extra académico y denotar en qué entorno dicha competencia fue adquirida. Brindando herramientas que fortalezcan al programa de psicología donde actualmente cursan la carrera profesional. A partir de los resultados obtenidos se pone en manifiesto que los estudiantes tienen una buena percepción en el área, debido a que ninguna competencia puntuó por debajo del 33%, las competencias de mayor frecuencia fueron la ética, el pensamiento estratégico, facilitador de bienestar y desarrollo personal. Dichas competencias además están identificadas en el perfil profesional del psicólogo se encuentran cursando el pregrado, demostrando así el cumplimento del plan académico. (Lozano, D. & Silva, G. 2018)

En un artículo sobre el ***"Reforzamiento de las competencias blandas en la acreditación ABET para la formación de líderes transformadores"*** *se* pretendió reforzar las competencias blandas, debido a que los recién egresados carecían de dichas habilidades justificando esto en que los estudiantes durante su formación académica se focalizan en la obtención de buenas notas con el fin de aprobar las materias, dejando a un lado la importancia en el fortalecimiento de estas habilidades. Otra de las razones es que dentro del plan de estudios no poseen un espacio para esta adquisición, por lo tanto, se considera necesario que, durante el proceso académico se le posibiliten diversos escenarios de formación que garanticen el desarrollo de habilidades blandas (Martínez, J. et al, 2018).

En una investigación realizada en el año 2019 sobre ***"Competencias personales para ejercer psicología"***, el objetivo era identificar las competencias personales necesarias en los profesionales de psicología, se realizó una revisión de la literatura y se conformaron tres grupos focales, así mismo se aplicó y sistematizó una encuesta a los tres grupos. De la que se obtuvo una lista de competencias personales para iniciar la práctica profesional contenidas en el modelo planteado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2003) y el proyecto Tuning Latinoamérica (Beneitone et al. 2007), las competencias más destacadas fueron autocuidado, habilidades comunicativas, habilidades para la vida y complementarias

Estrategias de afrontamiento

"Preocupaciones vitales en estudiantes universitarios relacionado con Bienestar psicológico y modalidades de afrontamiento", esta investigación tuvo como objetivo identificar las preocupaciones más frecuentes en estudiantes que cursan su primer año de formación, la muestra estuvo conformada por 82 personas de edades entre 18 y 24 años, a quienes se les aplicó

la Escala de Bienestar psicológico (EBP) y el Cuestionario de estrategias de afrontamiento (CSI) adaptación española. Los resultados obtenidos reflejan que las preocupaciones mencionadas en mayor medida estaban relacionadas con la adaptación a la nueva etapa vital, con aspectos personales y familiares. En cuanto a su percepción del nivel de bienestar se logró identificar un nivel medio entre los estudiantes que consideran sus experiencias vitales como satisfactorias, en consecuencia, se interpreta que el impacto de las estrategias de afrontamiento que más usan con la solución de problemas y la búsqueda de apoyo social. Estos hallazgos aportan información relevante para la creación de programas, que promuevan el bienestar psicológico y el fortalecimiento de las experiencias de los estudiantes durante el primer año de su formación académica (Cornejo & Lucero, 2005).

En 2011 en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia- UPTC, se realizó una investigación sobre la ***"Relación entre niveles de ansiedad y estrategias de afrontamiento en Practicantes de Psicología",*** el estudio se realizó con 36 estudiantes que están próximos a iniciar sus prácticas académicas, para llevar a cabo el propósito de esta investigación, se emplearon la Escala de Estrategias de Coping de Chorot y Sadín (1993) validada para población colombiana por Londoño et. Al. (2006) y la escala Zung Zung (1971) validada para Colombia por De la Ossa et. Al. (2009), a partir de estas se obtuvo que el 36% de los estudiantes presentan niveles de ansiedad en grado máximo, en cuanto a las estrategias de afrontamiento más utilizadas se encuentran: la solución de problemas (61%), reevaluación positiva (61%) y Búsqueda de apoyo social (55%). Según el análisis realizado en el programa SPSS vrs. 17.0, se encuentra un coeficiente de correlación de Pearson alto entre las estrategias solución de problemas, búsqueda de apoyo social y reevaluación positiva con el nivel 1 de ansiedad (no existe ansiedad) (Castellanos, et al. 2011).

En 2013 en Colombia se realizó un estudio sobre ***"Los patrones de personalidad patológica y su relación con las estrategias de afrontamiento en Estudiantes de Psicología",*** se contó con una muestra de 117 participantes (34 hombres y 83 mujeres) con edades entre los 18 y 33 años; a quienes se les administro el Inventario Clínico Multiaxial de Millon y la Escala de Estrategias de Coping. Los hallazgos revelan la frecuencia de uso de cada una de las variables, entre las estrategias de afrontamiento más usadas se distinguen la solución de problemas (77%), la evitación cognitiva (75%) y la búsqueda de apoyo profesional (71%), en los patrones de personalidad con indicadores elevados se resalta el índice de deseabilidad social y los de mayor incidencia son: el narcisista, histriónico y bipolar. Para hallar la correlación entre las variables se hizo un análisis multivariado, en donde se encontró que los patrones de personalidad están relacionados con la estrategia de afrontamiento Evitación emocional (Barrios, et al., 2013).

En 2014 una revisión empírica descriptiva y detallada de investigaciones cualitativas sobre ***"Estilos y estrategias de afrontamiento y rendimiento académico de estudiantes adolescentes",*** consideró ambos estudios independientes y correlacionales entre las dos variables. El objetivo era identificar la relación de la variable estilos y estrategias de afrontamiento en entornos institucionales de educación superior, se analizaron diferentes bases de datos como Redalyc, Dialnet, Science Direct y Scielo. De estos se obtuvieron 479 artículos, 46 de ellos respondieron a los criterios de selección que conllevaba (artículo de investigación, revista indexada, adolescentes). Junto a esta búsqueda hubo una prevalencia de los estudios relacionados con diferentes variables y su relación con los estilos y estrategias de afrontamiento.

Los estudios presentan resultados comunes en cuanto a correlaciones positivas entre estrategias de afrontamiento y bienestar. Además, se encontró diferencias por género

concluyendo que, a diferencia de los hombres, las mujeres usan una extensa gama de estrategias de afrontamiento, entre las que se destaca la estrategia búsqueda de apoyo en los demás, mientras que el género masculino, utiliza la distracción física, tratan de no pensar, ni hablar sobre el problema. (Quiñonez, A., Montaña, G., Arenas, D., Burgos, J. 2014).

En la Universidad Santo Tomás en el 2014, también realizó un estudio sobre ***"la relación entre estilos de personalidad y estrategias de afrontamiento en estudiantes de psicología",*** cuyo objetivo era determinar esta relación mediante el Inventario de Estilos de Personalidad MIPS y la escala de estrategias de Coping Modificada EEC-M, la muestra fue de 120 participantes, 35 hombres y 85 mujeres. Al analizar las pruebas encontraron que los estilos de personalidad característicos en mujeres son distintos que en hombres; y en cuanto a las estrategias de afrontamiento los hombres se caracterizan por reevaluación positiva y las mujeres por apoyo social, además concluyen que las estrategias más utilizadas tienden a reducir resultados negativos producto de situaciones estresantes, ya que estas son adaptativas. Para finalizar, los hallazgos evidencian una alta relación entre estrategias de afrontamiento como: la solución de problemas, la autonomía, la reevaluación positiva y el apoyo social frente a estilos de personalidad como individualidad, extraversión, sociabilidad y decisión. (Sierra, et al., 2014).

En Argentina, se realizó una investigación en la Universidad Católica sobre ***"Estrategias de afrontamiento en estudiantes de Psicología",*** se contó con la participación de 140 estudiantes de la Licenciatura de psicología, que se encontraban entre edades de 17 a 48 años. Para responder al objetivo de esta investigación se aplicó el Inventario de Respuestas de Afrontamiento para Jóvenes (Moos, 1993, 1995); adaptación de Ongarato, de la Iglesia, Stover y Fernández Liporace (2009), a partir de los resultados se calcularon los puntajes promedios del

uso de cada estrategia y se halló que el afrontamiento por aproximación cognitiva es el más alto (46%) en estudiantes que cursan los dos últimos semestres a diferencia de los que cursan su primer año, lo que implica que la experiencia académica, facilita los recursos requeridos para enfrentar los problemas (Sicre, E. & Casari, L. 2019).

En Colombia, Pulido, Silva y Rosas realizaron una investigación que tuvo como objetivo establecer "***las estrategias de afrontamiento empleadas en situaciones de estrés que son adoptadas por estudiantes del programa de psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios"***. La metodología utilizada fue de enfoque cualitativo de tipo transversal, se aplicó la Escala de Estrategias de Coping Modificada (EEC – M). Los resultados obtenidos fueron analizados mediante el programa SPSS, se concluyó que la estrategia de afrontamiento más utilizada por estudiantes de psicología fue la Búsqueda de apoyo profesional con un 67,78% (por el género masculino) y un 57,30% (por el género femenino). De igual manera, los hallazgos permitieron comprobar que el estudiante de psicología durante la formación universitaria desarrolla capacidades que favorecen el afrontamiento de problemas tanto internos como externos que dificultan el cumplimiento de sus metas y objetivos; esto gracias a recursos personales (motivación, autocontrol, salud), sociales (apoyo social, relaciones interpersonales) y materiales (Pulido, et al., 2017).

En España, Morales realizó otro estudio sobre evaluación de ***"Estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios"***, en el que participaron 169 estudiantes de pregrado de la Facultad de Educación de primer semestre, y se aplicó el instrumento Escalas de Afrontamiento para Adolescentes (Frydenberg y Lewis, 1996; Adaptación Española de Pereña y Seisdedos, TEA Ediciones, S. A.), según los resultados alcanzados las estrategias más empleadas

son aquellas centradas en la solución de problemas y en la emoción, se establece una diferencia entre el género masculino y femenino, puesto que, se halló que las mujeres emplean más la estrategia de búsqueda de apoyo. A manera de recomendación, sugieren que se tenga en cuenta los hallazgos obtenidos, para la creación de programas e intervenciones psicoeducativas, así como la toma de conciencia de aquellas estrategias que promuevan el uso de recursos eficaces para afrontar las situaciones estresantes que se puedan presentar en el ámbito académico y cotidiano (Morales, 2018).

En Argentina, un estudio descriptivo tenía como objetivo analizar la relación entre ***"la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento de estrés en estudiantes universitarios"*** frente a las demandas requeridas por las instituciones de educación superior y las organizaciones que ofertan vacantes laborales. Para el estudio se tomó una muestra no probabilística de 126 estudiantes (101 mujeres y 25 hombres), entre edades de los 18 a 60 años. Para lograr el propósito de la presente investigación se empleó la Escala de Autoeficacia General y el Cuestionario de Afrontamiento del Estrés, para el análisis de los datos se utilizó el programa SPSS vrs. 22.0 a partir de esto, los resultados obtenidos muestran que los hombres presentan mayores niveles de autoeficacia, lo que conlleva a tener creencias positivas sobre las metas que se proponen en el ámbito educativo, a modo general en cuanto a las estrategias de afrontamiento que más emplean los estudiantes se encontró: la búsqueda de apoyo social, la expresión emocional abierta y la religión (Piergiovanni & Depaula, 2018).

En 2019 en una investigación sobre "***Estrategias de afrontamiento y bienestar subjetivo: Un estudio correlacional en una muestra de estudiantes universitarios",*** se llevó a cabo con una muestra estratificada de 313 estudiantes, dividida en diferentes nichos, que corresponden a

los diferentes programas entre ellos: Derecho, Contaduría pública, Ingeniería civil, Negocios internacionales y Psicología. Se administro la Escala de afecto positivo y afecto negativo (PANAS) de Watson, Clark & Tellegen (1988), la Escala de Satisfacción con la vida (SWLS) y el Inventario de respuestas de afrontamiento para adultos CRI-A de Moos (1993) adaptación Mikulic (1998). Se concluyó que las Estrategias más usadas por los estudiantes estaban relacionadas a la resolución de conflictos (solución de problemas 18,6; reevaluación positiva 17,4 y búsqueda de guía 15,9) y esta se relacionaba positivamente con un alto nivel de Bienestar subjetivo, y, por consiguiente, también se evidencia relación con las variables satisfacción con la vida (Meneses & Medina, 2019).

Marco Teórico

El presente marco teórico se estructura teniendo en cuenta los aspectos centrales de la investigación, relacionados con la práctica profesional, las competencias profesionales (áreas de la psicología), competencias personales (blandas) y estilos de afrontamiento.

Prácticas profesionales

Las prácticas académicas son definidas por el MEN como una actividad de naturaleza formativa que permite a los estudiantes poner en manifiesto los conocimientos adquiridos en su formación académica y así fortalecer la adquisición de competencias que los dispongan para el ámbito laboral, ejerciendo actividades profesionales que posibiliten su ocupabilidad y promuevan su capacidad innovadora; asimismo, las prácticas académicas es uno de los requisitos para culminar los estudios u obtener el título en aquellas carreras, en las que se encuentran establecida en el plan de estudios del programa (MEN, 2015). Por consiguiente, los escenarios de práctica son considerados como espacios en donde se aplican los conocimientos y herramientas que se adquiridos en la formación académica que posibilita la intervención y ejecución del rol de profesional en un contexto especifico (Sayago y Chacón, 2006). En esta misma vía, Milburn y Colyer (2008), refieren que la práctica es un espacio de comprobación de la teoría y esta debe valorarse como una fuente de conocimiento.

En cuanto a la ley que ampara a los practicantes y pasantes en Colombia, el MEN, refiere lo siguiente "(…) La Práctica Estudiantil no es una vinculación laboral regulada por el Código Sustantivo del Trabajo, ya que la persona participará en ella como un estudiante y no un trabajador, configurando un Convenio entre la Entidad Educativa y la Empresa que recibe al Practicante Estudiantil" (Min. Educación, 2015 p.3). En el art. 7º del Decreto 933 de 2003, se

establece claramente que las prácticas educativas, los programas sociales o comunitarios, no constituyen un Contrato de Aprendizaje y son los siguientes:

1. Las actividades desarrolladas por los estudiantes universitarios a través de Convenios suscritos con las IES en calidad de Pasantías que sean prerrequisito para la obtención del título correspondiente.

2. Las prácticas asistenciales y de servicio social obligatorio de las áreas de la salud y aquellas otras que determine el Ministerio de la Protección Social.

3. Las prácticas que sean parte del servicio social obligatorio, realizadas por los jóvenes que se encuentran cursando los dos (2) últimos grados de educación lectiva secundaria, en instituciones aprobadas por el Estado".

De igual modo, el Contrato de Aprendizaje, se encuentra regulado por los artículos 30 al 39 de la Ley 789 de 2002 (…) allí se establecen las normas que amplían la protección social y apoyan el empleo, entre estos, la de los Contratos de Aprendizaje, estos son definidos como: "*(…) una forma especial de vinculación dentro del Derecho Laboral, sin subordinación y por un plazo no mayor a dos (2) años en la que una persona natural recibe formación teórica en una entidad de formación autorizada con el auspicio de una empresa patrocinadora que suministra los medios para que adquiera formación profesional metódica y completa requerida en el oficio, actividad u ocupación dentro del manejo administrativo, operativo, comercial o financiero propios del giro ordinario de las actividades del patrocinador con exclusividad en las actividades propias del aprendizaje y el reconocimiento de un apoyo de sostenimiento que garantice el proceso de aprendizaje, y que en ningún caso, constituye salario*" (Decreto 933 de

2003 [en su artículo 1°]). Como ya se mencionó, en la práctica el estudiante cumple con un requisito académico que permite la obtención del título profesional y/o tecnológico, por tal motivo, en la pasantía no se establece una vinculación laboral, y esta no está regulada por la Legislación Laboral.

Práctica vinculada a una actividad laboral

Es aquella actividad laboral que ejerce un estudiante que se encuentra en los últimos semestres de su carrera profesional; durante un tiempo determinado en donde se afianzan sus conocimientos al estar en instituciones o empresas, pertenecientes tanto al sector público o privado, mediante un convenio o relación con la IES, definida como: *"Vínculo funcional que se establece entre instituciones educativas y otras organizaciones, con el propósito de formar talento humano en salud o entre instituciones educativas cuando por lo menos una de ellas disponga de escenarios de práctica en salud"* (Decreto 2376 del 2010) . Por consiguiente, son estas prácticas externas las que permiten el desarrollo y fortalecimiento de competencias que favorecen su desempeño profesional. Por lo tanto, aquellas prácticas que se realizan a nivel interno en la IES son vistas como actividades que son propuestas por las asignaturas teórico-prácticas.

Prácticas en Psicología

La formación de profesionales en Psicología según lo referido por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (2002; citado en Silva, 2007), debe garantizar el desarrollo de competencias como: conocimiento teórico, metodológico e integral, manejo y aplicación de técnicas, valoración de la eficacia y ajustes; y de acuerdo con esto se ofrezca un

ejercicio ético, eficiente, responsable y honesto donde predomine la confidencialidad durante la práctica profesional.

La presencia e involucramiento en escenarios de práctica promueve en los estudiantes el sentido de pertenencia e identificación con su profesión o disciplina, mediante el trabajo en equipo y el reconocimiento de las diversas formas de pensar e intervenir de los tutores (asesores, profesionales) quienes ofrecen "modelos de identidad", que son esenciales en el desarrollo de su perfil profesional (Wenger, 2001; Giménez, 2007). Además, la experiencia de trabajar junto con psicólogos y un equipo interdisciplinario propicia la identificación de características y actitudes que forman el perfil del tipo de psicólogo que los estudiantes aspiran ser. Por lo tanto, algunos de los atributos o rasgos que se requieren configurar desde el inicio de la formación, y que deben poseer los estudiantes son: la responsabilidad, la tolerancia, la paciencia y dedicación, puesto que son esenciales a la hora de trabajar con comunidades.

Las prácticas formativas a las que acceden los psicólogos en formación, se le ofrece al estudiante una perspectiva de lo que será su vida laboral (Díaz et al., 2006). Como menciona Labarrere (1998), mediante el diseño de entornos en los que se brinde una formación flexible, se puede promover la autonomía de forma temprana en el proceso de formación académica.

Competencias

Según Tobón 2005, las competencias son los procesos que permiten desempeñar idóneamente alguna actividad en un contexto determinado, y señala que el ser competente implica saberes como el saber ser, hacer, conocer y convivir, además incluye la solución de problemas a diferentes retos, implicando el desarrollo de la motivación, flexibilidad, creatividad

y comprensión, y a su vez le permita generar una perspectiva de procesamiento metacognitivo de mejora constante y compromiso ético.

La competencia se definió como: 'la habilidad de ejecutar tareas y roles que son requeridos en función de unos estándares esperados' (Eraut, 2003 como se citó en Mulder, et. al 2008, p.8). Arnold y Schüssler (2001, como se citó en Mulder, et. al 2008) expresan que las competencias son las capacidades que tienen las personas para actuar, entendiéndolas de manera holística refiriéndose a los contenidos, áreas de conocimiento, habilidades centrales y genéricas de la persona. Mandón y Sulzer (1998, como se citó en Mulder, et. al 2008) manifiestan que la competencia es el conocimiento, las habilidades y cualidades en acción. Por otra parte, Mulder teniendo en cuenta lo anterior y tomando la perspectiva de diversas investigaciones sobre la formación profesional (VET) sobre el desarrollo de los recursos humanos (HRD) y la gestión de recursos humanos (HRD) concluyó que la competencia es la capacidad que le permite a las personas alcanzar logros específicos (1998, como se citó en Mulder, et. al 2008). El Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), define las competencias como la capacidad para aplicar el conocimiento en la práctica (Mulder et al., 2008). De acuerdo con una de las definiciones de competencia en Larousse en 1930 (como se citó en Ruiz et al. 2005) describe que: "en los asuntos comerciales e industriales, la competencia es el conjunto de los conocimientos, cualidades, capacidades, y aptitudes que permiten discutir, consultar y decidir sobre lo que concierne al trabajo. Supone conocimientos razonados, ya que se considera que no hay competencia completa si los conocimientos teóricos no son acompañados por las cualidades y la capacidad que permita ejecutar las decisiones que dicha competencia sugiere". Competencia que hace mención del "conocimiento, actitudes y destrezas necesarias para desempeñar una tarea ocupacional dada" (Robert, s.f, como se citó en Ruiz et al. 2005).

En Colombia, el desarrollo de competencias es más reciente, desde un enfoque lingüístico Chomsky en 1957, las define a partir de la diferencia entre competencia y actuación, donde la competencia es entendida como el conocimiento y dominio que el sujeto tiene de su idioma; y la actuación es el uso que le da a este conocimiento en una determinada situación.

Actualmente, el gobierno nacional dispone de exámenes con instrumentos estandarizados para evaluar la calidad de la educación, entre los que están la prueba ICFES ahora conocida como Saber 11° y el ECAES conocida como la prueba Saber Pro, esta última se encuentra reglamentada en el decreto 3963 de 2009, expedido por la presidencia de la república. Según el ICFES las competencias son referidas como “las capacidades con las que una persona cuenta para...” y forman parte de un conjunto de procesos y acciones, que se basan en la identificación de habilidades y capacidades del individuo en un determinado contexto cognitivo, ético, cultural, estético o físico.

Clasificación de competencias

Competencias genéricas.

Habilidades o destrezas, actitudes y conocimientos transversales que se requieren en cualquier área profesional, por lo que son transferibles a diversas organizaciones y ramas de actividad productiva, ya que son comportamientos asociados a desempeños comunes y fortalecen la empleabilidad, debido a lo anterior, estas competencias sugieren el uso de recursos personales (conocimientos, habilidades y actitudes) y recursos del ambiente, en función de todo desempeño, independientemente del nivel; para potenciar estas competencias principalmente se hace mediante metodologías activas centradas en el estudiante y en su desarrollo donde interactúa lo cognitivo y lo motivacional (Ortiz, et al. 2011).

Por otra parte, desde el proyecto Tuning para América Latina (2004, como se cita en Ballesteros et al., 2010), varios autores que participaron en Colombia plantean definiciones sobre competencias genéricas, entre ellos, encontramos a Pinilla (1999), quien las define como el conjunto de capacidades desarrolladas a través de un proceso de aprendizaje, que lleva a la persona a ser competente a la hora de realizar diversas acciones tanto sociales, cognitivas, culturales, afectivas y productivas o laborales; en las que se demuestra su capacidad para resolver o enfrentar sus problemas en un contexto específico y cambiante.

En el mundo se han ido describiendo las competencias genéricas, el proyecto Tuning América Latina definió 27 de éstas. En el caso colombiano, el MEN, de acuerdo con la propuesta del ICFES planteó las siguientes: *Competencias abstractas del pensamiento:* entendimiento interpersonal, razonamiento crítico, pensamiento creativo, razonamiento analítico y solución de problemas. *Competencias abstractas y conocimientos:* comunicación, conocimiento del entorno, alfabetización cuantitativa, trabajo en equipo, manejo de información, comunicación en inglés y las TIC. Los *estimuladores del desarrollo de competencias genéricas:* recontextualizar y saber aprender. A partir de esto, por la complejidad de estas competencias se hace necesario que se desarrollen en cada uno de los cursos, que están contenidos en los diferentes planes de estudio.

Competencias transversales o disciplinarias de cada área.

Son aquellas competencias desarrolladas por los estudiantes que comparten una misma disciplina que se basa su profesión. En este sentido, habrá unas competencias transversales a las profesiones de ciencias empírico-analíticas, otra para profesiones histórico-hermenéuticas y otras para las profesiones de ciencias crítico-sociales. En este sentido, las instituciones de educación superior ven la necesidad de que los programas que se fundamentan en disciplinas comunes

construyan en conjunto acuerdos que les permitan determinar las competencias a desarrollar por los estudiantes de una misma disciplina.

Competencias técnicas.

Se expresa como el conjunto de capacidades (conocimientos, habilidades, actitudes y experiencias) en relación con el nivel de desarrollo y formación de la persona frente a una determinada situación, problema o necesidad social, a partir del reconocimiento de las particularidades del entorno, la reflexión ética, del trabajo colaborativo e interdisciplinar y el establecimiento efectivo de las dimensiones de la situación problema, (Ministerio de Salud, 2014). Gairín 1996, plantea que las competencias transversales de los psicólogos deben ser consecuentes con las de los demás miembros de los servicios de salud, por lo tanto, deben comprender todos los dominios del ejercicio académico y profesional. Sin embargo, el psicólogo debe tener capacidades especificas relacionadas propiamente con su profesión y el que hacer el cargo, permitiéndole la capacidad de desempeñar de manera eficiente y con calidad en el rol de terapeuta en contextos clínicos y de la salud.

Competencias laborales.

La organización Internacional del Trabajo OIT (1993, como se citó en Charria et al. 2009), define la competencia profesional como las capacidades y habilidades que tiene una persona en realizar de manera adecuada y eficaz las tareas requeridas dentro de un determinado cargo o rol.

Charria et al., 2009, consideran que para lograr un desempeño óptimo en el trabajo no son suficientes solo las competencias profesionales, pues estas deben trascender y mostrar cómo se

desarrollan y relacionan con comportamientos en el contexto labora. ISO 9000, versión 2000 (como se citó en Ruz et al. 2005), define la competencia laboral como las capacidades demostradas por el individuo en situaciones específicas del trabajo, que contribuyen con la satisfacción del cliente y la mejora continua de los procesos generando calidad y eficiencia en las organizaciones.

Las competencias laborales son aquellas que se necesitan, para acceder a un trabajo sin la necesidad de tener una carrera universitaria, se refiere a aquellas que son desarrolladas en Instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano (ETDH), promoviendo el desempeño en el sector productivo. Es importante aclarar que tanto IES como las ETDH, son maneras de abordar lo educativo, pues no todas las necesidades sociales son resueltas por profesionales, y ser profesional no es condición para desarrollarse como humano (Unigarro, 2017).

Competencias blandas.

McClelland (citado en Charria et al., 2011) describe las competencias personales como el conjunto entre las características de personalidad y los motivos, son los que permiten predeterminar el éxito en la ejecución de la labor profesional. Por lo tanto, en esta definición la motivación, los rasgos de personalidad, conocimientos, habilidades, autoimagen y rol social contribuyen de manera efectiva al desarrollo de dicha labor.

Goleman (2002) define las competencias personales como los factores que determinan la forma en como los individuos se relacionan con las demás personas y su entorno, asimismo,

plantea que estas competencias se clasifican en tres grupos: la conciencia de uno mismo, la motivación y la autorregulación.

Las competencias blandas se pueden clasificar en un grupo de tres categorías que se relacionan como lo son las actitudes, valores y emociones. Los valores son aquellos principios que determinan las decisiones, actuaciones y preferencias de la vida. Las emociones corresponden a los impulsos que permiten generar una acción en las personas, son instantáneas y determinan las consecuencias frente a una situación o contexto. Esta categorización es importante, debido a que está estrechamente relacionada con el concepto de inteligencia emocional, que como lo explica Valls (1997, como se cita en Charria, et al. 2011), es el "*uso inteligente de las emociones*".

Las actitudes, son los comportamientos que tiene un individuo, dichas actuaciones están determinadas por los pensamientos, valores y sentimientos de este. William Glaser estima que las actitudes de una persona en un entorno laboral se basan en el nivel de satisfacción que tienen de sus necesidades culturales básicas, como lo son: las necesidades afectivas, recreativas, de reconocimiento, de pertenencia y de libertad. (Gaser, 1999 como se cita en Vargas & Vargas, 2015).

Formación en competencias

La formación por competencias (FPC) o formación en competencias (FEC), establece una propuesta basada en el aprendizaje significativo que se orienta a la formación de manera integral como eje central de cualquier proyecto relacionado con la pedagogía. De igual forma busca la integración de la teoría y la práctica en múltiples actividades, promoviendo la continuidad entre

los niveles educativos, los procesos laborales y de convivencia. Además, se centra en fomentar la construcción del aprendizaje autónomo orientando la formación de las personas de tal manera que les permita afianzar su proyecto ético de vida, buscando desarrollar el espíritu emprendedor como base del crecimiento personal y el desarrollo socioeconómico (Callejas, 2015). Es preciso resaltar que el enfoque en formación por competencias apunta al cumplimiento de tres ítems: en primer lugar, lograr pasar "del énfasis en conocimientos conceptuales y factuales al enfoque en el desempeño integral ante actividades y problemas"; en segundo lugar, avanzar "del conocimiento a la sociedad del conocimiento"; y finalmente en tercer lugar pasar "de la enseñanza al aprendizaje" (Tobón, 2006).

Las competencias en términos educativos surgen en el año 1992 cuando un grupo de expertos del Ministerio del Trabajo de Estados Unidos (comisión SCANS –The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills) plantea un conjunto de habilidades que deben ser adquiridas desde edades tempranas a través del sistema educativo para que las personas puedan hacer frente a los constantes cambios que presenta el mundo laboral. Después de esto, en el año 1996 la comisión de educación para el siglo XXI de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) hace público el informe Delors donde se concibe a la educación como una herramienta necesaria para materializar las modificaciones propuestas en el ámbito laboral más específicamente desde las áreas de recursos humanos para preparar a los trabajadores frente a la globalización del comercio y la industria. Por esto, se empezó a generar un interés por desarrollar capacidades educativas de la sociedad, lo que terminó en una demanda al sector educativo para que generará una organización que diera respuesta a los nuevos desafíos del sector económico (Estrada & John, 2012).

Teniendo en cuenta lo anterior, se toma lo planteado por el proyecto Tuning América Latina ((Beneitone et al.2007) que afirma la necesidad de ajustar permanentemente y mostrar equilibrio ante los cambios, por lo tanto, el diseño y desarrollo de un currículo basado en competencias debe ser visto como un modelo facilitador que trae consigo muchos beneficios entre los que se destacan:

Instituciones de educación superior:

1. Promover una universidad que permita el aprendizaje constante, así como el desaprender.
2. Cumplir de manera transparente los objetivos del programa.
3. Incorporar indicadores de calidad y el dialogo con la comunidad, haciendo los programas más pertinentes.

Para los docentes:

4. Motivar al trabajo ordenado y pedagógico del programa.
5. Elaborar objetivos, planes de estudio y métodos de evaluación con nuevos elementos.
6. Acceso a un plan de estudio flexible de acuerdo con las necesidades e intereses.
7. Desempeño autónomo que permita actuar de manera verídica, analizando el contexto y para aportar soluciones y acciones innovadoras.
8. Desarrollo en el pensamiento lógico y estratégico, la capacidad investigativa, la comunicación verbal, la creatividad, la empatía y la conducta ética.
9. Contribución en el autoaprendizaje, la comunicación y el lenguaje.

10. Desarrollo en la solución de problemas del entorno laboral y la transformación constante de la sociedad.
11. Prioriza la capacidad de juzgar, que integra y supera la comprensión y el saber hacer.
12. Oportunidad de desarrollo aun en contextos no específicos de la disciplina, permitiendo el fortalecimiento de habilidades en un contexto general y comunitario,

Para los empleadores:

1. Enlazar el proceso formativo de la universidad con las demandas sociales y productivas.
2. Oportunidad de aportar creatividad en los campos científico, técnico, económico, social y ético acorde a las capacidades de los graduados.

Para la sociedad:

1. Brindar espacios donde se fomenten las habilidades de participación donde cada persona sea el protagonista del contexto.

Por consiguiente, la formación en competencias en la educación busca establecer procesos de formación de alta calidad sin dejar de lado las necesidades sociales, profesionales, de desarrollo disciplinar y componentes académicos. Al asumir esta responsabilidad las instituciones tienen el deber de promover acciones en el ámbito pedagógico y didáctica que resulten en modificaciones visibles de las prácticas docentes; puesto que, es importante que los maestros participen de procesos de formación y capacitación que les permitan afianzar las competencias que buscan desarrollar en sus estudiantes. (Cárdenas & Pérez, 2011).

Como se hace evidente desde la década de los 90 la idea de un currículo académico basado en competencia ha tomado fuerza tanto a nivel nacional como internacional (Macchiarola, 2007; como se cita en Callejas, 2015). Tal apogeo se visibiliza en países como Colombia en donde desde hace tiempo se han empleado los exámenes de estado (ICFES y ECAES) para conocer y evaluar la calidad de la educación básica y superior con el fin medir a los estudiantes por medio de las competencias que debieron adquirir y desarrollar durante su formación. En lo que respecta al caso concreto de Colombia Tobón (2006), afirma que existen múltiples razones que hacen preciso el estudio, aplicación y comprensión del modelo de formación basado en competencias, pero resalta especialmente que debe ser apropiado en el territorio colombiano "porque es el enfoque educativo que está en el centro de la política educativa colombiana en sus diversos niveles, y esto hace que sea necesario que todo docente aprenda a desempeñarse con idoneidad en este enfoque".

En conclusión, la formación por competencias es un enfoque que ha llevado al cuestionamiento de la pertinencia de los procesos educativos tradicionales y plantea una visión de la educación en la que se busque repensar al estudiante como un representante que transforma su realidad por lo tanto el cuerpo docente se encuentra constantemente en reflexión para adaptarse a sus aprendices y a los procesos intelectivos de estos, a sus preconceptos derivados de las experiencias y a sus aptitudes. (Callejas, 2015)

Áreas de psicología

Psicología Clínica y de la Salud.

Se podría definir como una disciplina de especialización de la psicología encargada de aplicar los principios, técnicas y conocimientos científicos desarrollados al interior de este

campo en la evaluación, el diagnóstico, la prevención, la explicación, el tratamiento y modificación de trastornos físicos o mentales, así como de cualquier tipo de comportamiento que influya en la salud y enfermedad teniendo en cuenta los distintos contextos en que se puedan presentar. Es preciso aclarar que a pesar de la definición anterior se debe tener presente que la psicología clínica y de la salud está integrada por dos campos de especialización independientes que ya existían: La psicología clínica que se centra en los tratamientos para los trastornos considerados como clínicos o mentales y la psicología de la salud que se enfoca en los fenómenos o alteraciones relacionadas a problemas médicos o de salud en general, focalizándose en la prevención y promoción de la salud adoptando una perspectiva biopsicosocial. (García et al., 2008)

Psicología Organizacional y del trabajo.

La psicología organizacional es una rama dedicada al estudio de la organización, los procesos internos de esta y las relaciones que establece con las personas que la integran, requiriendo así a los psicólogos estudiar tanto las áreas de conflicto potencial entre las personalidades de los distintos trabajadores como las demandas que la organización tiene hacia estos (Dunnette y Kirchner, 2005; como se cita en Gómez, 2016). Por otro lado, para Mastretta (2006) la psicología del trabajo es un campo que estudia “la actitud, los procesos mentales, el comportamiento y la cognición, aplicados a la interacción humana en las actividades productivas”.

Aamodt (2010), plantean sobre el objetivo de este campo de la psicología que, aunque se busque el aumento de la productividad y el bienestar de los trabajadores, existen dos perspectivas para alcanzarlo. En primer lugar, la industrial que está encaminada hacia las competencias

necesarias para realizar el trabajo, tener trabajadores que cumplan con dichas competencias y fortalecer éstas a través de la capacitación. En segundo lugar, se encuentra el enfoque organizacional que se encarga de crear una estructura y cultura que motive a los trabajadores a desempeñarse de manera eficaz, así mismo les brinda la información necesaria para ejecutar su trabajo, además de que proporciona condiciones seguras que propicien ambientes de trabajo agradables y satisfactorios (Gómez, 2016).

Psicología Educativa.

Es una disciplina que estudia "los procesos psicológicos (cognitivos, afectivos, interaccionales/intersubjetivos, discursivos, etc.), como consecuencia de la participación de distintos actores involucrados (por ejemplo, agentes educativos, docentes, padres de familia, alumnos, aprendices, etc.) en procesos y prácticas educativas". Por lo tanto, la psicología educativa busca comprender los procesos psicológicos de cada persona que se vea involucrada en diferentes procesos o actividades que apliquen como prácticas educativas no solo en lo que se refiere a los contextos escolares, sino que también amplía su acción en otros escenarios que puedan calificarse como educativos. (Hernández, 2007; como se cita en Ojeda, 2017)

Psicología Social.

Es una rama de la psicología que se enfoca en el estudio científico de la interacción humana (forma en que las personas piensan, influyen y se relacionan con los demás). La psicología social busca comprender la forma en que la intuición social, las actitudes, la biología, la personalidad y otras personas guían y moldean el comportamiento social (Myers, D. 2002). Los psicólogos sociales centran su interés por los procesos como la disonancia cognitiva, el nivel aspiracional y la atribución causal, asimismo estos profesionales organizan sus ideas y hallazgos

de investigaciones realizadas en teorías, las cuales reúnen un conjunto de hechos en una lista de principios predictores; y a partir de esto, confirmar o modificar teorías, en las que van a sugerir aplicaciones prácticas (Gergen & Kenneth 1998).

Psicología forense.

Es un área de psicología aplicada que contiene diversas ramas, entre esas las dedicadas a auxiliar y ayudar en los procesos de administración de justicia. Es decir, la psicología forense se aplica en los procesos judiciales para aportar conocimientos sobre el comportamiento humano que ayuden a resolver diferentes casos, un psicólogo forense puede actuar como un experto ante un tribunal civil en diferentes casos; como un testigo experto ante un tribunal de familia realizando evaluaciones a los implicados con el fin de delimitar asuntos legales como patria de potestad, abuso infantil, custodia, etc., ante un tribunal penal con el fin de realizar informes sobre la credibilidad de testigos, libertad y evaluación de un recluso, ya que su función básica es determinar sí un acusado, denunciante o testigo actúa en pleno uso de sus facultades. Requiriendo así en el psicólogo forense una gran capacidad de comunicación y concentración para poder mediar en un juicio, brindándole aspectos que le ayuden al juez en la toma de decisiones (Equipo de Expertos, 2018)

Medición, evaluación e investigación psicológica.

Es el área en el que la disciplina psicológica que se encarga del desarrollo de medidas de constructos psicológicos y del que hacer de los procesos de evaluación psicológica como objeto de estudio, esté se incluye en actividades de desarrollo de pruebas psicológicas, la valoración técnica de diversos instrumentos y los procedimientos referentes a la recolección de datos que se

emplean en diversos campos y en la investigación, requiere conocimientos por parte del psicólogo en estadística, medición y/o psicometría. (Colpsic, s.f)

Otras áreas.

Psicología del consumidor.

Es un campo aplicado que se basa en las aproximaciones teóricas de la ciencia psicológica para comprender el comportamiento del consumidor (American Psychological Association, 2019). En esta área se aplican las teorías y modelos de la psicología básica para identificar, describir, explicar y predecir la conducta humana en contextos de mercados reales (Sandoval, 1994 como se citó en Maldonado, M. & Pérez, A., 2020).

Psicología del deporte.

Rama de la psicología que estudia los procesos psíquicos y la conducta del hombre durante la actividad deportiva, pues se centra en el estudio del efecto que tienen los factores psíquicos y emocionales sobre el rendimiento deportivo y el impacto que tiene de la participación en una actividad física sobre los factores psíquicos y emocionales (Cox, & Cox, 2008).

Estrategias de afrontamiento

El afrontamiento, de acuerdo con Fernández, Abascal y Palmero (1999, como se citó en Londoño et al, 2006) “es una preparación para la acción, que se moviliza para evitar daños del estresor”. Por lo tanto, el afrontamiento ha sido definido como las habilidades cognitivas y conductuales, constantemente cambiantes, que usa la persona en afrontar situaciones internas o externas que afectan su bienestar, debido a que desbordan o exceden los recursos del individuo, a

partir de esto el individuo hace dos valoraciones, en primer lugar, se estiman las consecuencias del evento estresor que afectan a la persona, y en segundo lugar, con qué recursos cuentan para hacer frente o evitar estas consecuencias (Lazarus & Folkman 1987 citados por Contreras et al., 2007), gracias a la combinación de estos dos criterios se establece la valoración por el individuo ya sea como un desafío (la persona percibe dificultad para afrontar la situación a que siente que no tiene las capacidades suficientes) o como una amenaza (la persona considera no contar con los recursos necesarios). El uso de las estrategias de afrontamiento no siempre es positivo, aunque favorecen la eliminación del evento estresor, la implementación de algunas puede causar fatiga y otros efectos secundarios como la sobre generalización.

Debido a lo anterior, es importante mencionar que en cada individuo se presentan diferencias sobre la forma de afrontar cada situación y esto se relaciona con las habilidades que tienen para interactuar con los demás, las creencias, valores y capacidades para hacer frente a situaciones difíciles. Las personas utilizan sus propias estrategias de afrontamiento, mediante diversas formas o estilos, y son características individuales de cada persona y se mantienen ante todas las situaciones estresantes (Londoño, 2006). Fernández, Abascal y Palmero (1999, como se citó en Londoño et al, 2006) proponen tres dimensiones básicas en las cuáles se sitúan los estilos de afrontamiento, estas son: *El estilo de afrontamiento de evitación,* en el que se evita o huye del estresor y las consecuencias. *El estilo de afrontamiento pasivo*, en este se toma una actitud de espera, en que se aspira que las cosas cambien, sin intervenir. Y e*l estilo de afrontamiento activo, en este la persona busca alternativas, moviliza los recursos que lleven a la solución de la situación.*

La focalización del afrontamiento se distingue en: *El estilo dirigido al problema,* busca manipular o alterar las condiciones responsables de la amenaza. *El estilo de afrontamiento dirigido a la respuesta emocional,* orientado a reducir o eliminar la respuesta emocional generada por la situación. *El estilo dirigido a modificar la evaluación inicial de la situación,* es decir, a la reevaluación del problema. La actividad movilizada, se distinguen dos estilos: *El estilo de afrontamiento conductual,* acciones o comportamientos que de forma activa o pasiva buscan adaptarse a la situación. *El estilo de afrontamiento cognitivo,* pensamientos analíticos que buscan alternativas para anticiparse a las consecuencias.

En relación con lo anterior, Morales y Trianes (2010 como se cita en Quiñonez et al, 2014) afirman que el uso de estrategias de evitación está asociado con la presencia de acciones más desadaptativas y menor ajuste; mientras que el empleo de estrategias que son más próximas a los problemas, lo que evidencia adaptación al cambio, control y grado de ajuste. De igual modo, Fernández y Manga (2009 como se cita en Quiñonez et al, 2014) señalan que las estrategias de afrontamiento adaptativas como: aceptación, planificación, reinterpretación positiva y humor; estas favorecen junto con la autoestima el afrontamiento activo.

Londoño et al (2006), clasifican las estrategias de afrontamiento en los siguientes factores:

Factor 1: Solución de problemas.

Es descrita como la secuencia de pasos orientados a resolver el problema, teniendo en cuenta el momento oportuno para analizarlo e intervenirlo; esta estrategia ha sido identificada por otros autores como la planificación o resolución del problema, en la que se movilizan

estrategias cognitivas analíticas y racionales para modificar la situación (Fernández, Abascal & Palmero, 1999), como se citó en Londoño et al, 2006). Asimismo, esta estrategia es empleada como una de las técnicas de intervención de la terapia cognitivo-conductual, en el modelo de D´Zurilla y Goldfried (1971 como se citó en Londoño et al, 2006).

Factor 2: Búsqueda de apoyo social.

Relacionada con el apoyo que proporcionan los familiares, amigos y otras personas, centrado en recibir apoyo emocional, disposición del afecto e información para enfrentar la situación problema, o emociones generadas por el estrés, además es este apoyo social que produce un freno inmediato del estrés y las consecuencias somáticas que este trae. Sentirse parte de un grupo social es esencial para que la persona se sienta bien consigo misma y con su vida, esto aporta beneficios directos a la autoestima, experiencias de control, de afecto, desarrollo personal y mejora de la salud física y mental (Buendía, 1993 como se citó Londoño et al., 2006). De esta manera, el apoyo social previene el estrés al hacer que las experiencias amenazantes lo parezcan menos y proporcionando recursos valiosos para enfrentar el estrés una vez ha aparecido (Lazarus & Folkman, 1987 como se cita en Contreras, et al 2007).

Factor 3: Espera.

Esta estrategia cognitivo-comportamental, contempla una actitud pasiva para hacer frente al estresor, haciendo referencia a que se debe dejar pasar el tiempo, puesto que se tiene expectativa positiva de que la situación problema se resolverá sola.

Factor 4: Religión.

La creencia en un Dios permite evaluar la intervención por parte de la persona, en prácticamente todas las situaciones estresantes, influyendo sobre la acción de afrontamiento. Las oraciones son consideradas como una alternativa para afrontar y tolerar el problema y a partir de ello, se generen soluciones.

Factor 5: Evitación emocional.

En esta estrategia se movilizan recursos enfocados a inhibir u ocultar las propias emociones, puesto que el objetivo es evitar las reacciones emocionales que son valoradas por el individuo como negativas por la creencia de una desaprobación social sí se expresan.

Factor 6: Apoyo profesional.

En esta estrategia se buscan recursos profesionales para tener más información sobre el problema y sobre alternativas para enfrentarlo, por consiguiente, las ayudas proporcionadas por el grupo social optimizan el uso de los recursos sociales, aunque esto también depende de coacciones del grupo.

Factor 7: Reacción agresiva.

Expresión impulsiva de la emoción que puede ser dirigida hacia sí mismo, hacia los demás o hacia los objetos, lo que produce la disminución de la carga emocional producida por una situación estresante.

Factor 8: Evitación cognitiva.

En esta estrategia se busca neutralizar e inhibir los pensamientos negativos o perturbadores relacionados con el problema, por medio de la distracción y realizando otras actividades.

Factor 9: Reevaluación positiva.

Toma de aspectos positivos de la situación problema, lo que genera un manejo y facilita el afrontamiento activo de esta, a través de la toma de conciencia y aprendizaje de las dificultades, permitiendo así la modificación de su significado.

Factor 10: Expresión de la dificultad de afrontamiento.

Estrategia en la que la persona experimenta frustración frente al control, tanto de la situación problema como de sus emociones, lo que conlleva, una autoevaluación y seguimiento, debido a que la autoeficacia no es favorable para resolver las tensiones producidas por el estrés.

Factor 11: Negación.

En esta estrategia se evidencia la ausencia de aceptación del problema, puesto que se trata de buscar distracción en otras actividades, para evitar pensamientos y acciones relacionados con la situación estresora que se presenta, es así como esta medida les permite tolerar las consecuencias y sobrellevar la carga emocional.

Factor 12: Autonomía.

Se presenta la respuesta del individuo ante la situación estresante, quien busca diferentes alternativas, tomando sus recursos personales y evitando el apoyo ofrecido por otros.

Metodología

Diseño de Investigación

La presente investigación está desarrollada en base a un enfoque mixto, que con lleva un "proceso sistemático, empírico y crítico de investigación e involucra la recolección y el análisis de datos cualitativos y cuantitativos, así como la integración y discusión conjunta, para obtener inferencias producto de toda la información reunida y conseguir un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio" (Hernández et al, 2014). Para la parte cuantitativa, se realizó la recolección de datos mediante dos instrumentos aplicados a estudiantes de noveno y décimo semestre del período 2019-2020, que se encontraban realizando su práctica académica, del programa de psicología de una universidad privada de Bucaramanga, para obtener datos sobre las competencias profesionales y las estrategias de afrontamiento. Para el análisis cualitativo, se utilizó una entrevista semiestructurada para recolectar información sobre las competencias personales.

Tipo de Investigación

Está investigación es de tipo concurrente, debido a que los datos fueron recabados paralelamente, el análisis de los datos tanto cualitativos como cuantitativos se construye independientemente, los resultados de ambos tipos de análisis no son consolidados en la fase de interpretación de cada método, sino hasta que los dos conjuntos de datos han sido analizados de manera separada. Después de esto, se hace una o varias metas inferencias que integran los resultados, conclusiones e inferencias y su conexión.

Instrumentos

Para dar cumplimiento a la presente investigación se hizo uso de diferentes herramientas, entre estas se utilizó la escala de estrategias de Coping EEC-M, la cual fue modificada por Londoño et al, 2006, logrando la validación para Colombia. Así mismo, se empleó la escala tipo Likert de Autopercepción de competencias Forma A, que permite evaluar en los estudiantes sus competencias en las diferentes áreas de la psicología, esta escala fue diseñada por Castro, 2004, sin embargo, para la presente investigación se realizaron algunos ajustes en cuanto a léxico y actualización de información, por esto sometió a una validación de contenido por parte de un panel de expertos, quedando aprobada para la aplicación en nuestra población. Para finalizar se ajusta un protocolo de entrevista semiestructurada diseñado por Garavito, 2019, donde se hace uso de preguntas abiertas que indagan las habilidades para la vida y las competencias personales empleadas en el momento de enfrentarse a la práctica profesional en psicología. Estos instrumentos serán descritos de manera detallada a continuación:

Escala de estrategias de coping modificada (EEC-M).

Está compuesto por 98 ítems con opciones de respuestas tipo Likert con un rango de 1 (Nunca) a 6 (siempre). Estos se agruparon en 14 escalas tales como búsqueda de alternativas, conformismo, control emocional, evitación emocional, evitación comportamental, evitación cognitiva, reacción agresiva, expresión emocional abierta, reevaluación positiva, búsqueda de apoyo social, búsqueda de apoyo profesional, religión, refrenar el afrontamiento, espera; evaluadas a partir de siete enunciados cada una, (ver apéndice A). A partir de la anterior prueba Londoño et al 2006, realizó el análisis factorial exploratorio de la misma, reagrupándose 69 ítems que conforman 12 factores, cuatro incluidos a partir del análisis y los ocho restantes se

tomaron de la prueba original, (ver tabla 1) que representaron el 58% de la varianza. El alfa de Cronbach de la prueba definitiva fue de 0,847, quedando la prueba válida para Colombia, permitiendo la aplicación en el presente estudio.

Tabla 1 *Descripción de los factores y sus ítems*

Factor	Descripción	Ítems
Solución de problemas (SP)	Estrategia que se describe como la secuencia de acciones orientadas a solucionar el problema, teniendo en cuenta el momento oportuno para analizar e intervenir.	10, 17, 19, 26, 28, 37, 39, 51, 68
Búsqueda de apoyo social (BAS)	Estrategia comportamental en donde se expresa la emoción y se buscan alternativas para solucionar el problema con otra u otras personas.	6, 14, 23, 24, 34, 47, 57
Espera (ESP)	Estrategia cognitivo comportamental que busca generar que la situación se resuelva por sí sola con el pasar del tiempo.	9, 18, 27, 29, 38, 40, 50, 60, 69
Religión (REL)	Estrategia cognitivo comportamental, expresada a través del rezo y la oración dirigida a tolerar o solucionar el problema o las emociones que se generan ante el problema.	8, 15, 25, 36, 49, 59, 67
Evitación emocional (EE)	Estrategia cognitivo comportamental en esta se evitan expresar las emociones dada la carga emocional o desaprobación social.	11, 20, 21, 30, 41, 43, 53, 62
Búsqueda de apoyo profesional (BAP)	Estrategia comportamental en ella se busca el recurso profesional para solucionar el problema o las consecuencias de este.	7, 15, 35, 48, 58

Reacción agresiva (RA)	Estrategia comportamental en la que se expresa la ira y hostilidad abiertamente como consecuencia de la frustración y la desesperación reaccionando de manera agresiva hacia los demás, hacia sí mismo o hacia los objetos.	4, 12, 22, 33, 44
Evitación cognitiva (EC)	Estrategia cognitiva en la que se busca eliminar o neutralizar los pensamientos valorados como negativos o perturbadores, a través de la distracción o negación.	31, 32, 42, 54, 63
Reevaluación positiva (RP)	Estrategia cognitiva que busca aprender de las dificultades, identificando los aspectos positivos del problema. Es una estrategia de optimismo que contribuye a tolerar la problemática y a generar pensamientos que favorecen al enfrentar la situación.	5, 13, 46, 56, 64
Expresión de la dificultad de afrontamiento (EDA)	Describe la tendencia a expresar las dificultades para afrontar las emociones generadas por la situación, expresar las emociones y resolver el problema.	45, 52, 55, 61
Negación (NEG)	Describe la ausencia de aceptación del problema y su evitación por distorsión o desfiguración de este en el momento de su valoración.	1, 2, 3
Autonomía (AUT)	Hace referencia a la tendencia a responder ante el problema buscando de manera independiente las soluciones sin contar con el apoyo de otras personas, tales como amigos, familiares, o profesionales.	65, 66

Fuente: Adaptado de Propiedades psicométricas y validación de la escala de estrategias de Coping-Modificada, Londoño et al (2006)

Escala de Autopercepción de competencias Forma A.

Está compuesto por 54 ítems dirigidos a evaluar la autopercepción de competencias profesionales en Psicología. El formato de respuesta es de tipo Likert con un rango de 1 (nada

competente), 2 (casi nunca competente), 3 (a veces competente), 4 (casi siempre competente) y 5 (muy competente), según el grado de capacitación auto percibida para cada competencia (ver apéndice B). Las competencias se agrupan en 4 áreas de estudios: clínica y de la salud, laboral, educativa, social (Castro, 2004). El instrumento aplicado fue sometido a modificaciones y actualización del contenido con el fin de ajustarlo a la población objeto de estudio, en la tabla presentada a continuación se realiza la descripción de las áreas de estudio y sus ítems (ver tabla 2), así mismo se llevó a cabo la validación de contenido por un panel de expertos, en donde se aprobó dichas modificaciones y se procedió a la aplicación.

Tabla 2 *Descripción de las áreas y sus ítems*

Áreas	Descripción	Ítems
Área clínica y de la salud	En esta área se resaltan las competencias más valoradas en la psicología clínica en instituciones de salud. Entre las habilidades más necesitadas por los usuarios del sistema se encuentran las tareas de orientación psicológica y de tratamiento psicológico de adultos, adolescentes, niños y familias, las tareas de interconsulta y entrevistas de diagnóstico clínico, el conocimiento de modelos clásicos y la redacción de informes psicológicos. Otras competencias valoradas son las intervenciones en crisis y emergencias y el trabajo en grupos interdisciplinarios y con poblaciones de bajos recursos económicos.	1, 3, 5, 9, 12, 14, 15, 17, 19, 21, 26, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 45, 50, 51
Área educativa	En el área educativa se destacan competencias como lo son la orientación a docentes, directivos de escuelas y padres, la evaluación del aprendizaje, la redacción de informes psicológicos y el conocimiento de teorías del aprendizaje. También se hizo importante, el trabajo con poblaciones de bajos recursos, las intervenciones psicológicas en	4, 6, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 22, 24, 27, 34, 39, 40, 41, 43, 52, 53

	situaciones de crisis y las intervenciones psicológicas con niños y adolescentes escolarizados.	
Área organizacional y del trabajo	El área de la psicología organizacional y del trabajo incluye tareas como la elaboración de perfiles de puestos, las acciones de reclutamiento y selección de personal, el desarrollo de programas de capacitación y las tareas de prevención de accidentes laborales, entre otras.	2, 17, 25, 28, 32, 33,34, 35, 40, 44, 47
Área Social	El campo social requiere competencias como: el conocimiento y manejo de las técnicas de intervención en esta área, saber detectar las necesidades de la comunidad, y de este modo, establecer los principales objetivos, planificar acciones de intervención que promuevan la participación de las personas involucradas, verificando de manera continua estas acciones, mediante el análisis de los avances y retrocesos de la implementación de estrategias o planes.	7, 8, 9, 14, 17, 34, 40, 51
Área forense	La psicología forense se incorpora dentro de las diferentes áreas de la psicología, sin embargo, muestra características propias de la rama, como lo son las pericias psicológicas, el trabajo en equipos interdisciplinarios con y sus carreras afines en salud, aplicaciones de baterías y test según las necesidades institucionales, así como, la redacción de informes, los conocimientos básicos los modelo, derivación de interconsulta con otros profesionales, planificaciones y tareas de prevención en los distintos casos, etc.	17, 36, 48
Área de medición, evaluación e investigación psicológica	En el área de medición, evaluación e investigación psicológica se tienen en cuenta competencias como el conocimiento a diversos instrumentos, fundamentación teórica de los mismos, el manejo de diversas técnicas, entre otras implicaciones propias de esta área.	13, 18, 20, 23, 24, 29, 30, 31, 46, 54
Otras áreas	En esta área se evalúan competencias referentes al área de psicología del deporte y psicología del consumidor; por una parte, la implementación y desarrollo de programas de	44, 49

	marketing, así como su seguimiento, y por otro lado la planificación, evaluación y creación de actividades deportivas.

Fuente: Adaptado de las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales (Castro, 2004).

Guion de entrevista semiestructurada.

Se ajusta un protocolo diseñado por Garavito, 2019, en el que se plantean una serie de preguntas abiertas formuladas en base a la revisión de aspectos teóricos y empíricos de competencias personales (ver apéndice C). Las preguntas indagan principalmente habilidades para la vida y buscaron identificar otro tipo de competencias que puedan ser factores protectores y que se requieran al momento de desempeñar el ejercicio profesional en psicología. Es preciso señalar que en el presente estudio se seleccionaron algunas de las preguntas para la aplicación inicialmente en un grupo focal, y estas pasaron un proceso de validación de expertos. Sin embargo, debido a la pandemia Covid-19 no fue posible desarrollarse de esta manera, y por esto se hizo uso de las herramientas tecnológicas que permitieron facilitar la comunicación entre los estudiantes para la realización de entrevistas semiestructuradas de tipo individual, a partir de estas se obtuvo información de dichas habilidades, capacidades y competencias personales desarrolladas y fortalecidas durante el proceso de formación y práctica académica.

La guía de entrevista conformada por ocho preguntas divididas en tres categorías: significado de competencia, la exploración de dificultades durante el ejercicio de las prácticas profesionales, la exploración de fortalezas y el desarrollo e identificación de competencias personales. La descripción de las categorías y las preguntas (ver la tabla 3) se presenta a continuación.

Tabla 3 *Descripción de las categorías y sus preguntas*

Categoría	Descripción de la categoría	Pregunta
Significado de la competencia	Hace referencia a las características y atributos que los participantes atribuyen al constructo de "competencia de tipo personal"	¿Qué entiende por competencias de tipo personal?
Exploración de dificultades y Exploración de fortalezas	**Exploración de dificultades:** Se identifican diversos componentes que obstaculizan el progreso de las competencias personales. **Exploración de fortalezas:** Permite identificar diversos componentes que benefician el desarrollo de competencias personales.	¿Cuáles consideran que son las dificultades y oportunidades (desarrollo de fortalezas, aprendizajes, lecciones aprendidas) de pasar del proceso académico al ejercicio de prácticas académicas? ¿Considera que el acompañamiento que le brindó la universidad y el programa de psicología en el proceso de formación profesional ayudó a desarrollar competencias personales? ¿Por qué?
Desarrollo e identificación de competencias personales	Se denominan capacidades o atributos propios del ser humano que le facilitan a la persona desarrollar su práctica académica con éxito. Se conciben como la unión de rasgos de personalidad, relaciones interpersonales y con el entorno, motivación, autorregulación, inteligencia emocional, responsabilidad, autocontrol, habilidades para la vida como asertividad y empatía.	¿Qué tan importante considera que son las competencias de tipo personal para el ejercicio de práctica? ... ¿Por qué? ¿Qué competencias, de tipo personal, identificó que debía fortalecer cuando inició su proceso de prácticas?

	(En ocasiones sabemos que al enfrentarnos a los escenarios de práctica podemos experimentar algunas situaciones de tipo emocional) ¿Como el enfrentarse a las prácticas lo pudo afectar a nivel personal o emocional? ... ¿cómo esos factores emocionales involucrados en el ejercicio de la práctica se pueden fortalecer?
	Describa de forma concreta, las competencias personales, que considera se requieren desarrollar para el ejercicio profesional de la psicología. ¿Por qué?
	¿Considera que las prácticas profesionales ayudan a desarrollar las competencias personales que se requieren en la vida laboral? ¿Por qué?
	¿Qué áreas del conocimiento le recomendaría al programa de psicología que formara o fortaleciera a las futuras generaciones? (Las tendencias de la psicología)
	Alguna recomendación o sugerencia para el programa de psicología.

Fuente: Adaptado de Garavito 2019

Muestreo

La muestra fue de tipo no probabilística por conveniencia, es decir, que la elección de los sujetos se realizó a propósito en base a características o requisitos de participación que permitieran cumplir el objetivo de la investigación (Hernández, et al 2014). De igual forma, se toma el muestreo de forma incidental dado que esta se encontraba a disposición de los investigadores en el momento en que se llevó a cabo el presente estudio (Argibay, 2009).

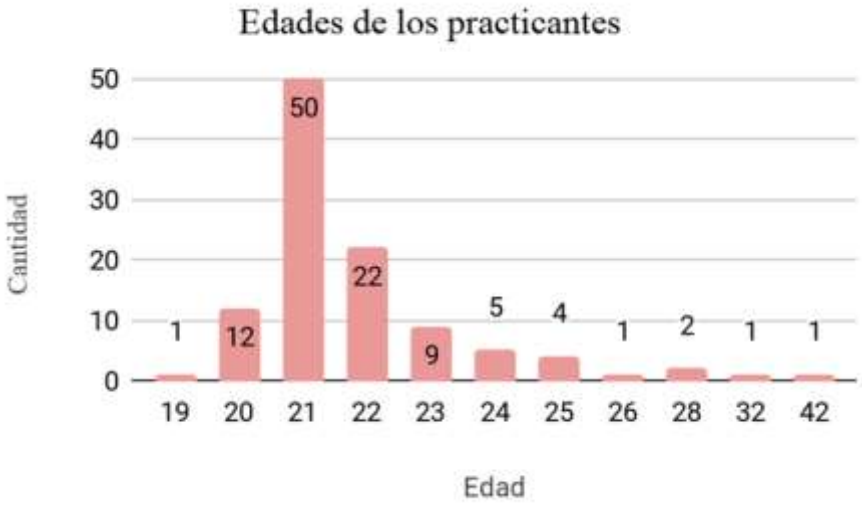
Teniendo en cuenta lo anterior, la muestra final estuvo conformada por 108 estudiantes de psicología de una universidad privada de Bucaramanga de noveno semestre (práctica clínica y de la salud) con un 64% (n=69) y decimo semestre (práctica optativa) con un 36% (n=39). La edad promedio de los estudiantes fue de 22 años (M=22; DE=2,66), el 79% eran mujeres y el 21% restantes, varones (ver en la tabla 4 y figura 1). Todos los estudiantes avalaron su participación firmando el consentimiento informado, dicho documento explica los aspectos importantes de la investigación, así como los relacionados con la protección de datos de los participantes.

Para la aplicación de la entrevista semiestructurada, el muestreo fue tomado de la población total (108 practicantes), por disposición voluntaria a participar, esta fue solicitada por medio de una invitación por correo electrónico, como resultado se obtuvo la aceptación de 16 personas, 8 de la práctica 1 y 8 que estaban desarrollando su práctica 2.

Tabla 4 *Estadísticas descriptivas de los datos sociodemográficos de 108 practicantes de Psicología.*

Edad	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Media (DE)	22 (2.67)	
19	1	0,9
20	12	11,1
21	50	46,3
22	22	20,4
23	9	8,3
24	5	4,6
25	4	3,7
26	1	0,9
28	2	1,9
32	1	0,9
42	1	0,9
Sexo		
Femenino	69	0,64
Masculino	39	0,36

Figura 1 *Distribución de frecuencias según las edades de los practicantes*



En la figura 1, se representa la distribución de las edades de los estudiantes, donde se puede evidenciar una frecuencia de 50 practicantes que tienen 21 años, 22 que tienen 22 años, 12

que tienen 20 años, 9 que tienen 23 años, 5 que tienen 24, 4 que tienen 25, 2 con 28 años, 1 con 19 años, 1 con 26 años, 1 con 32 años y 1 con 42 años.

Procedimiento

A continuación se describirán las fases que hicieron parte dentro del desarrollo del proyecto, en primer lugar (primera fase) se realizó la revisión de la literatura en bases de datos como Scielo y Redalyc, así como en bibliotecas virtuales de universidades nacionales e internacionales; la segunda fase, consistió en determinar el método de recolección de datos y la selección de los instrumentos a utilizar así como la adaptación de estos; en la tercera fase se estableció un plan de muestreo no probabilístico; en la fase cuatro se realizó la aplicación de los instrumentos y el análisis de los datos obtenidos; para finalizar en la fase cinco, a partir del análisis de los resultados se procedió a realizar la discusión y determinar las conclusiones (Álvarez, 2011)

Fase 1 - Búsqueda de antecedentes y referentes teóricos.

Para iniciar la primera fase de la presente investigación se realizó la revisión de la literatura e investigaciones que hayan abordado anteriormente la temática, a partir de esto se logra identificar que no hay investigaciones que hayan tomado las variables de competencias profesionales, personales y estrategias de afrontamiento para un mismo estudio. Se procedió a hacer una indagación de cada variable por separado teniendo como base que la aplicación de dichas investigaciones que tomaron como muestra a estudiantes universitarios y que adicional a esto estuvieran enmarcadas en un rango de tiempo entre el 2004 y 2020 por temas de actualización. Las bases de datos utilizadas para la búsqueda de información fueron Scielo, Redalyc, y plataformas virtuales de diferentes universidades a nivel nacional e internacional. A

partir de la revisión se empezó el proceso de estructuración de la pregunta de investigación del presente estudio.

Fase 2 - Selección y adaptación de instrumentos.

Para la recolección de datos se seleccionaron dos instrumentos: Por un lado, está la escala de Coping modificado que ya se encontraba validada para Colombia, esta se utilizó para medir estrategias de afrontamiento. En el caso de la escala de competencias para medir competencias profesionales, se empleó una prueba estructurada para una investigación realizada en el Salvador, debido a esto, fue preciso realizar modificaciones para adaptarla. Además, se tomó un cuestionario de entrevista semiestructurada para indagar acerca de competencias personales o blandas; estos dos últimos cuestionarios fueron presentados para validación a un panel de expertos.

Para dicha validación se presentó un documento compuesto por: una carta, una síntesis del estudio y un marco teórico de apoyo a dos expertos solicitándoles una evaluación de contenido. Para los ítems y preguntas se determinó si estos cumplían con criterios de claridad, coherencia, validez, marco de referencia, inocuidad y extensión. Cabe resaltar que estos mismos indicadores fueron requeridos para determinar la validez general de cada uno de los instrumentos. Adicionalmente, se les pidió que realizaran las sugerencias que tuvieran en torno a la redacción, contenido, pertinencia u otro aspecto que consideraran relevantes para la mejora de los cuestionarios. Después de la aprobación dada por el panel de expertos se procedió con la selección de la muestra descrita en la siguiente fase.

Fase 3 - Selección de la muestra.

La muestra se seleccionó por conveniencia puesto que se tenía el permiso de la IES para acceder a todos los estudiantes de noveno y décimo semestre del programa de psicología, no obstante, antes de realizar la aplicación se solicitó el consentimiento informado (ver apéndice D) en que se les informaba acerca de los dos instrumentos aplicados, del objetivo de investigación, el tratamiento de resultados y datos personales, adicional a esto se aclaró que los resultados de las pruebas no se iban a entregar de manera individualizada y que los mismos se utilizaron para alimentar una base datos cuya información fue manejada para fines netamente académicos. Finalmente, se les informó que la firma del consentimiento dejaba consignada su aprobación para participar en el estudio de manera voluntaria.

Fase 4 - Aplicación y análisis de los instrumentos.

La aplicación de los instrumentos se realizó en la universidad durante la semana de inducción que asisten los practicantes. Se seleccionó un grupo de practicantes de la muestra total, a quienes se les solicitó la colaboración para responder a una serie de preguntas por medio de una entrevista virtual.

Con los resultados de las escalas se crea una base de datos, compuesta por las puntuaciones de las dos pruebas aplicadas, la tabulación y análisis del discurso del grupo de practicantes que participaron en la entrevista virtual, así como los datos sociodemográficos de todos los practicantes que participaron del estudio.

Resultados

Los resultados obtenidos en cuanto al análisis cuantitativo se hicieron con el programa estadístico SPSS versión 22.0 y se realizaron análisis descriptivos de los datos obtenidos de los cuestionarios aplicados (Escala de Estrategias de Coping y la Escala de Autopercepción de competencias profesionales) a los estudiantes de psicología que miden variables como lo son las estrategias de afrontamiento y las competencias profesionales. Para el análisis cualitativo de la entrevista se realizó una interpretación del discurso donde se identificaron las categorías y subcategorías de las competencias personales desarrolladas y afianzadas en las prácticas académicas de psicología.

Estilos de Afrontamiento

En la tabla 5, se observan los datos estadísticos, entre ellos se encuentran las diferentes medidas de tendencia central como lo son la media, la mediana, la moda, la desviación típica, los puntajes mínimos y máximos, y el alfa de Cronbach de cada uno de los factores de estrategias de afrontamiento evaluados en la escala.

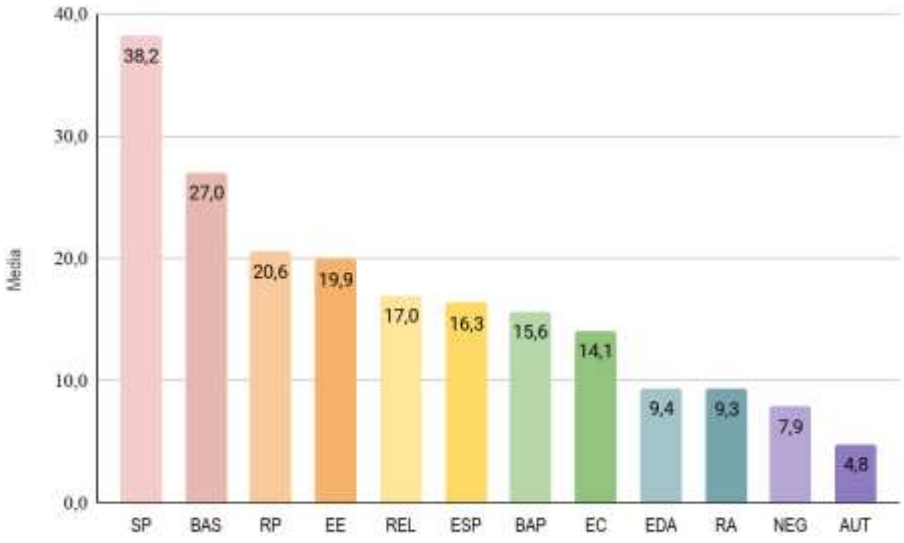
Tabla 5 *Estadísticas descriptivas de la Escala de Estrategias de Coping.*

Componentes	Media	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo	D.T	Alfa de Cronbach
Solución de problemas	38,2	39	41	21	54	6,35	0,82
Búsqueda de apoyo social	27,0	27,5	28	12	42	6,73	0,90
Espera	16,3	16	16	8	32	5,12	0,81
Religión	17,0	16,5	7	7	38	7,80	0,87
Evitación emocional	19,9	19	14	8	34	6,13	0,85
Búsqueda de apoyo	15,6	15	10	5	30	6,08	0,93
Reacción agresiva	9,3	9,5	10	5	19	3,27	0,80
Evitación cognitiva	14,1	14	13	5	27	4,03	0,79
Reevaluación positiva	20,6	21	23	8	29	4,75	0,87

Expresión de la dificultad de afrontamiento	9,4	9	8	4	19	3,04	0,60
Negación	7,9	7	7	3	16	2,49	0,64
Autonomía	4,8	5	4	2	11	1,77	0,62

A partir de los resultados obtenidos, en la tabla 5 se observa que la "*Escala de estrategias de coping modificada (EEC-M)*", mantiene la confiabilidad dentro del mismo rango de la original a pesar de que algunos de los ítems fueron ajustados.

Figura 2 *Medias obtenidas por cada una de las estrategias de afrontamiento*



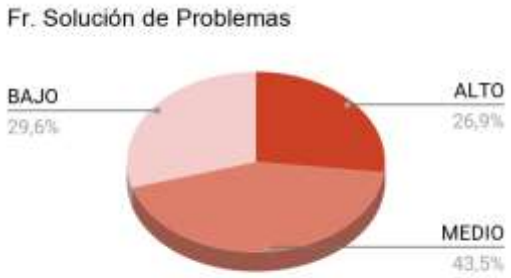
En la figura 2, se pueden evidenciar las distintas puntuaciones de las medias obtenidas por cada factor de la prueba "*Escala de estrategias de coping modificada (EEC-M)",* siendo la solución de problemas (SP) la estrategia de afrontamiento más utilizada dentro de los practicantes de psicología con una media de 38.2, es decir, los estudiantes buscan el momento oportuno y el método más adecuado para solucionar una determinada situación, seguido de la búsqueda de apoyo social (BAS) con una media de 27, buscan alternativas, ayuda e indicaciones en otras personas, la reevaluación positiva (RP) con una media de 20.6 a partir de los problemas

se busca identificar los aspectos positivos para generar estrategias que favorezcan la situación, así mismo se emplea la evitación emocional (EE) con una media de 19.9, en ella, los participantes evitan o niegan sus emociones bien sea por la desaprobación social o la carga emocional.

Por otro lado, se encontró que los estilos de afrontamiento menos utilizados por los practicantes son autonomía (AUT) con una media de 4.8, es decir, los estudiantes pocas veces responden de manera individual ante un problema, la negación (NEG) con una media 7.9 donde los estudiantes pocas veces mienten o distorsionan la situación o evento que se está presentando, la reacción agresiva (RA) con una media de 9.3 en la que se expresan de manera hostil ante situaciones de estrés sea hacia otros o con ellos mismos y la expresión de la dificultad de afrontamiento (EDA) con una media de 9.4 donde pocas veces expresan emocionalmente las situaciones que les generan malestar o les representan un problema, esto para buscar una solución a dicha situación. El resto de estrategias se ubican dentro del promedio como religión (REL) con una media de 17 donde recurren a los rezos y oraciones para solucionar una situación, la espera (ESP) con una media de 16.3, los practicantes buscan que el tiempo sea quien repare o haga pasar dicho evento, la búsqueda de apoyo profesional (BAP) con una media de 15.6 donde pocas veces se busca y/o se obtiene ayuda por parte de los docentes y directivos, y la evitación cognitiva (EC) con una media de 14.1 donde en pocas situaciones se emplea la negación o la distracción como método de solución.

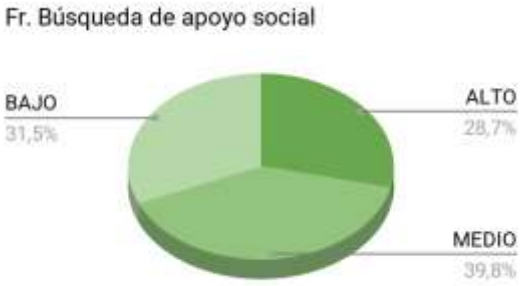
A continuación, se presenta cada uno de los componentes en gráficas de las distintas estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes de psicología que realizaron su práctica académica en los periodos 2019-2020.

Figura 3 *Porcentaje de distribución de la población en la estrategia de Solución de Problemas (SP).*



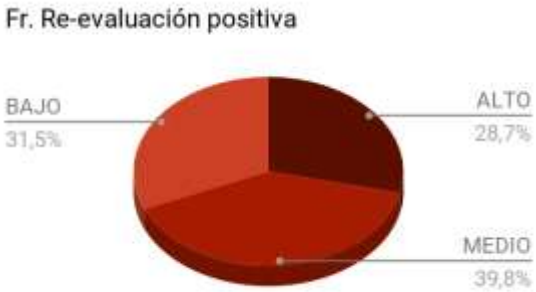
De los 108 participantes, el 26,9 % (29) se ubican en el rango alto, es decir, de manera más frecuente encaminan una serie de acciones teniendo en cuenta el momento y espacio oportuno para solucionar un problema, en el rango medio el 43,5% (47) utiliza dicha estrategia y el 29,6% (32) de los estudiantes tienen una solución de problemas en un nivel bajo (figura 3).

Figura 4 *Porcentaje de distribución de la población en la estrategia búsqueda de apoyo social.*



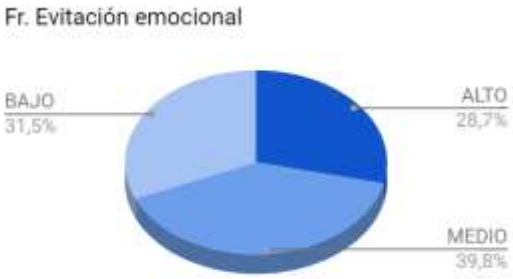
En la figura 4, se evidencia que el 28.8% de los estudiantes usan de manera más frecuente dicha estrategia buscando apoyo y alternativas en sus amigos, familiares y personas cercanas a esas situaciones que son problemáticas lo que los ubica en un rango alto, en el rango medio con 39.8% se emplea de manera ocasional, y en el rango bajo con 31.5% se aplica en menor forma el buscar apoyo social.

Figura 5 *Porcentaje de distribución de la población en la estrategia Reevaluación positiva (RP).*



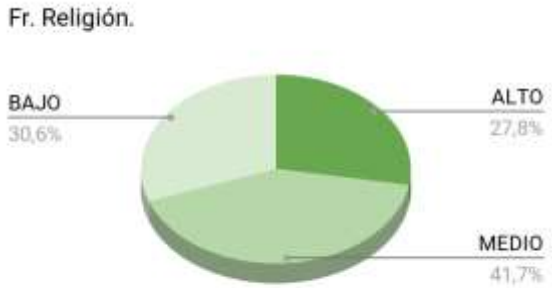
En la figura 5, se observa que el 28.7% de la población emplean de manera más frecuente la búsqueda de los aspectos positivos de una situación para contribuir a las soluciones de esta, posicionándose en el rango alto, al 39.8% se ubica en un rango medio y el 31.5% se ubica en un rango bajo, lo que quiere decir que la emplean en menor manera.

Figura 6 *Porcentaje de distribución de la población en la estrategia evitación emocional (EE)*



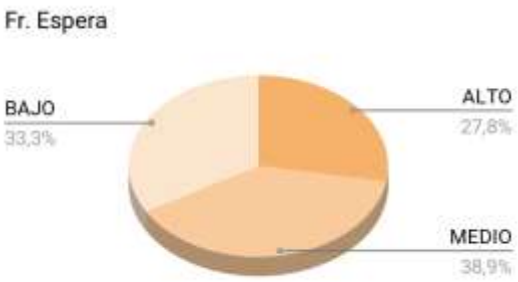
En la figura 6, se evidencia que el 28,7% de los participantes evita emocionalmente de manera más frecuente bien sea por la sobrecarga emocional o por la desaprobación social situándolos en un rango alto, el 39,8% la emplea de manera ocasional localizándolos en un rango medio y el 31.5%lo hace con menor frecuencia ubicándolos en el rango bajo.

Figura 7 *Porcentaje de distribución de la población en la Estrategia Religión (REL)*



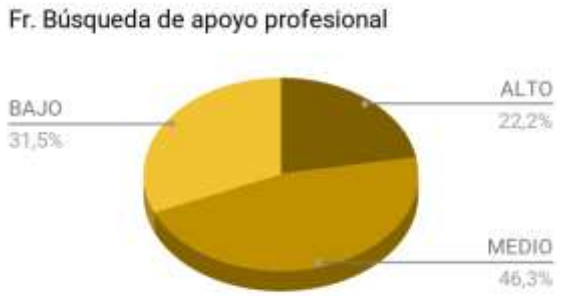
En la figura 7 se evidencia que el 27,8% del total de los participantes usan esta estrategia en gran medida donde por medio de oraciones o rezos se busca generar tolerancia o la solución misma del problema, en un porcentaje de 41,7% lo usan de manera ocasional y es menos frecuente en el 30,6% de los estudiantes.

Figura 8 *Porcentaje de distribución de la población en la estrategia Espera (ESP)*



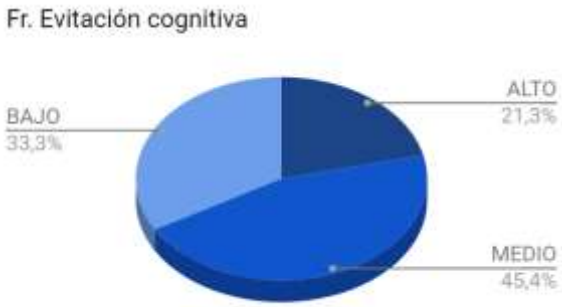
En la figura 8, se evidencia que en el rango alto el 27.8% de los participantes emplea la estrategia espera donde se pretende que la situación se resuelva por sí sola con el tiempo, así mismo que es empleada de manera ocasional en un 38.9% ubicándolos en un rango medio y el 33.3% se sitúa en un rango bajo.

Figura 9 *Porcentaje de distribución de la población en la estrategia búsqueda de apoyo profesional (BAP)*



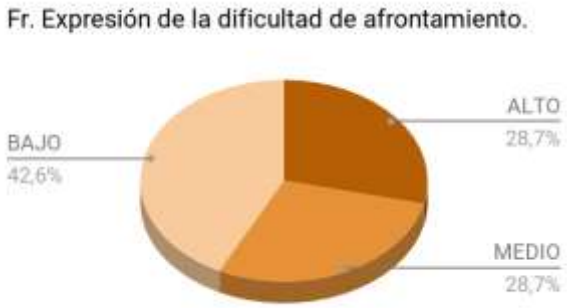
En la figura 9 se evidencia que el 22,2% de los participantes busca apoyo profesional, para solucionar el problema o las consecuencias de este de manera más frecuente situándolos en un rango alto, el 46.3% la emplea de manera ocasional localizándolos en un rango medio y el 31.5%lo hace con menor frecuencia ubicándolos en el rango bajo.

Figura 10 *Porcentaje de distribución de la población en la estrategia Evitación cognitiva (EC).*



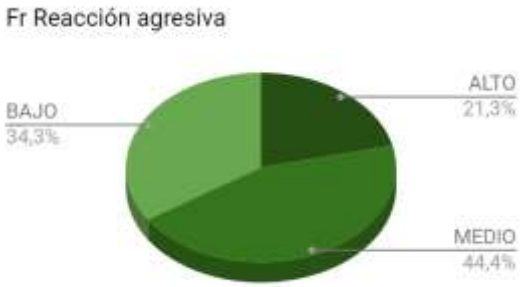
En la figura 10 se evidencia que en el rango alto el 21.3% de los participantes emplea la estrategia cognitiva para eliminar los pensamientos negativos o perturbadores por medio de la evitación o negación, así mismo es empleada de manera ocasional en un 45.4.9% ubicándolos en un rango medio y el 33.3% se sitúa en un rango bajo.

Figura 11 *Porcentaje de distribución de la población en la estrategia Expresión de la dificultad de afrontamiento (EDA).*



En la figura 11 se observa que el 28,7% del total de los participantes usan esta estrategia de expresar las situaciones que le generan incomodidad para poder buscar una solución a la misma, ubicándolos en un nivel alto en un porcentaje de 28,7% lo usan de manera ocasional situándolo en un nivel medio y es menos frecuente en el 42,6% de los estudiantes en un nivel bajo.

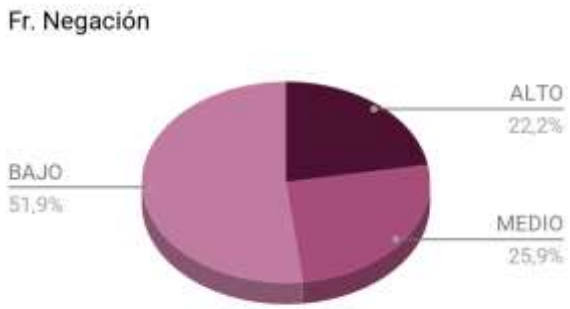
Figura 12 *Porcentaje de distribución de la población en la estrategia Reacción agresiva (RA)*



En la figura 12, se evidencia que el 21,3% de los participantes expresan de manera hostil aquellas situaciones que les generan estrés y desesperación, este tipo de comportamientos pueden ser con los otros o consigo mismos y se ubican en el rango alto, es decir, emplean la estrategia

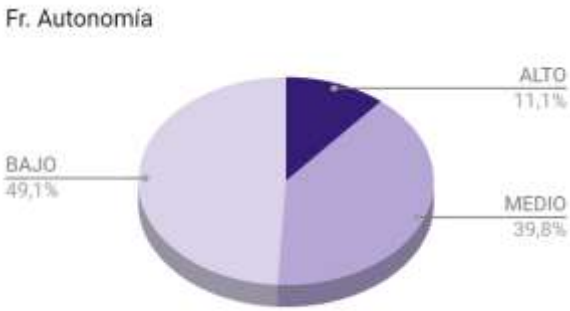
reacción agresiva frecuentemente, en el rango medio el 44,4% utiliza dicha estrategia en algunas ocasiones y el 34,3% de los estudiantes la usan en menor medida.

Figura 13 *Porcentaje de distribución de la población en la estrategia Negación. (NEG)*



En la figura 13, se observa que en el rango alto el 22,2% de los participantes emplea la estrategia negación, no aceptan el problema, desfiguran el valor de este o lo evitan, así mismo que es empleada de manera ocasional en un 25,9% ubicándolos en un rango medio y el 51,9% se sitúa en un rango bajo.

Figura 14 Porcentaje de distribución de la población en la estrategia Autonomía (AUT).



En la figura 14 se evidencia que en el nivel alto se sitúan el 11,1% del total de los participantes usan esta estrategia en gran medida, responden de manera independiente y sin pedir ayuda u opiniones a personas externas de las diversas situaciones, en el nivel medio con un

porcentaje de 39,8% lo usan de manera ocasional y es menos frecuente en el 49,1% de los estudiantes.

Escala de Autopercepción de Competencias Profesionales-Forma A

En la tabla 6, se observan los datos estadísticos de la escala de autopercepción de competencias profesionales aplicadas a la muestra de practicantes, allí se encuentran las diferentes medidas de tendencia central como lo son la media, la mediana, la desviación típica, los puntajes mínimos y máximos de cada una de las áreas de la psicología evaluadas en la escala.

Tabla 6 *Estadísticas descriptivas de la Escala de Autopercepción de Competencias Profesionales.*

Áreas de la Psicología	Media	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo	Desviación Típica
Clínica y de la Salud	74,45	75	69	44	104	11,68
Educativa	66,03	67	63	37	90	10,38
Organizacional	38,83	38,5	35	20	69	6,96
Social	28,35	29	25	15	40	4,87
Forense	10,28	10	10	5	15	2,15
Medición, evaluación e investigación psicológica	30,55	31	30	14	45	5,62
Otras áreas	5,38	5	5	2	10	1,97

Figura 15 *Medias obtenidas en cada una de las áreas de la Psicología*

De acuerdo con la figura 15, se observa como los estudiantes se sienten más competentes en el área de la psicología clínica y de la salud con una media(x) de 74,45, dicha área mide habilidades en orientación y tratamiento psicológico tanto a adultos, niños y familias, habilidades de entrevista, diagnóstico clínico. Asimismo, se puede observar que otra de las áreas en las que los practicantes se sienten muy competentes es en el área educativa (x:66.03), en la que se destacan las competencias en orientación a docentes, directivos de escuela, padres de familia y estudiantes, conocimiento de las teorías del aprendizaje, redacción de informes, intervenciones psicológicas en niños, niñas y adolescentes en situaciones de crisis e intervenciones escolares.

Seguida de estas, se encuentran en un nivel medio el área Organizacional (x:38,83) que mide si los estudiantes cuentan con habilidades para la elaboración de perfiles, reclutamiento y selección de personal, desarrollo de programas de capacitación y gestión en la prevención de accidentes laborales. El área de medición, evaluación e investigación psicológica (x:30,55), se los practicantes tienen conocimiento y fundamentación de diversos instrumentos, así como la habilidad en el manejo de las diferentes técnicas de evaluación psicológica. En un nivel medio bajo se encuentra el área social (x;28,35) los practicantes se auto perciben competentes en el uso de estrategias empleadas en la identificación de necesidades de cada comunidad, la planificación de acciones que promueven la participación de los grupos y personas involucradas, y la implementación de planes y proyectos, donde se analizan los avances y retrocesos. Por otra parte, entre las áreas en las que los practicantes se sienten menos competentes están: el área forense (x:10.28), que es todo lo referente a pericias psicológicas y redacción de estos informes; y otras áreas (x:5.38) como la psicología del deporte y la psicología del consumidor, en estas se presentan las puntuaciones más bajas, puesto que allí se evalúan las habilidades relacionadas con

la planificación y creación de actividades deportivas y la implementación de programas de marketing.

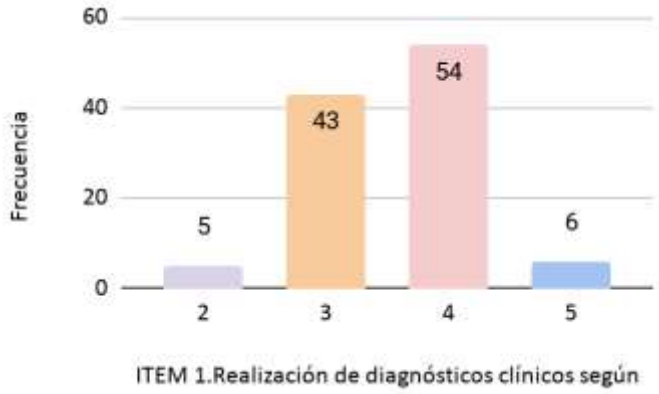
A continuación, se describen cada una de las gráficas que representan los ítems de cada área de la psicología, evaluada por la Escala de Autopercepción de competencias profesionales en los practicantes. Tomando la siguiente escala de medición de la autopercepción

Puntuación	Interpretación
1	Nada competente
2	Casi nunca competente
3	A veces competente
4	Casi siempre competente
5	Muy competente

Área clínica y de la salud.

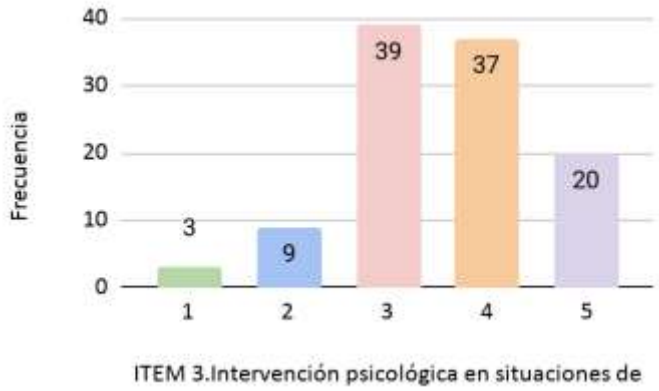
Esta área está conformada por ítems relacionados con aspectos de diagnóstico, intervención a nivel clínico, tratamiento, etc., que serán presentados en figuras con la frecuencia de cada una de las respuestas de los practicantes.

Figura 16 *Frecuencia del Ítem 1. Realización de diagnósticos según los criterios internacionales*



En la figura 16 se presenta el Ítem 1, evalúa la realización de diagnósticos según los criterios internacionales como el DSM 5 y el CIE-11, de acuerdo con la distribución de la frecuencia en cada una de las respuestas se observa que 54 de los 108 practicantes se sienten casi siempre competentes, 43 se sienten a veces competentes, 6 se sienten muy competentes y solo 5 practicantes no se sienten competentes.

Figura 17 *Frecuencia del Ítem 3. Intervención psicológica en situaciones de crisis y emergencias*



En la figura 17 se evidencia que 39 practicantes solo a veces se auto perciben competentes en intervención en crisis y situaciones de emergencias, 37 casi siempre se sienten

competentes, 20 se auto perciben muy competentes, 9 casi nunca se sienten competentes y 3 se auto perciben como nada competentes.

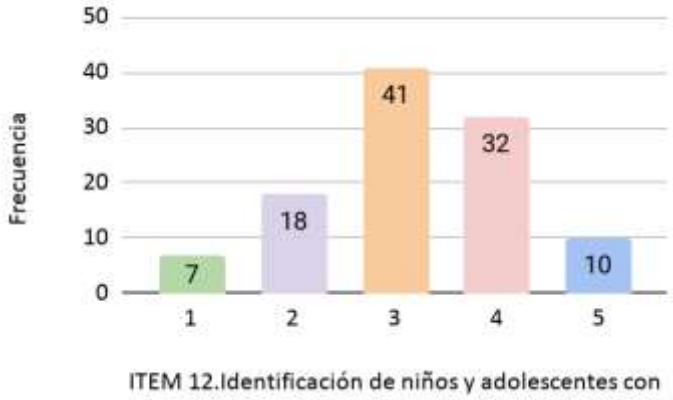
Figura 18 *Frecuencia del Ítem 5 Realización de psicoterapias breves y/o focalizadas.*

En la figura 18 se observa que, de los 108 participantes, 46 de ellos casi siempre se perciben competentes en la realización de psicoterapias breves, 29 solo a veces se sienten competentes, 19 casi nunca se auto perciben como competentes, 9 se auto perciben muy competentes y solo 5 nunca se perciben competentes.

Figura 19 *Frecuencia del Ítem 9 valoración de la eficacia de las intervenciones psicológicas*

En la figura 19 según las respuestas de los practicantes, 43 a veces se sienten competentes, 40 casi siempre son competentes, 13 de ellos se auto perciben muy competentes, 10 casi nunca se sienten competentes y 2 nunca se sienten competentes.

Figura 20 *Frecuencia del Ítem 12: Identificación de niños y adolescentes con problemas de conducta*

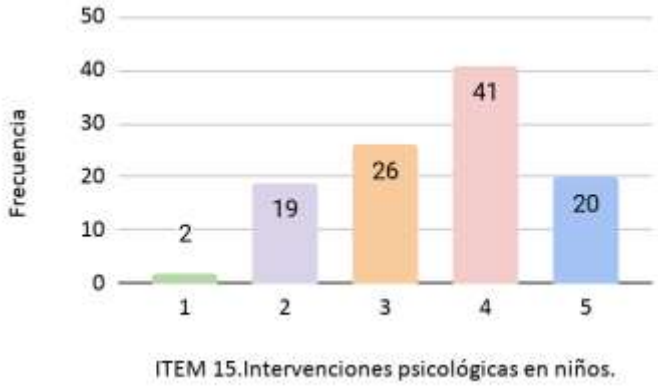


En la figura 20 se evidencia que, de los 108 practicantes, 41 solo a veces se perciben competentes en la identificación de problemas de conducta en niños y adolescentes, 32 casi siempre, 18 casi nunca, 10 se sienten muy competentes y 7 no se perciben nada competentes.

Figura 21 *Frecuencia del Ítem 14: Intervenciones psicológicas en familias.*

En la figura 21 se observa que 35 solo a veces se perciben competentes en intervenciones a familias, 33 casi siempre competentes, 24 casi nunca, 10 practicantes muy competentes y 6 nunca se perciben competentes.

Figura 22. *Figura 22 Frecuencia del Ítem 15: intervenciones psicológicas en niños***.**

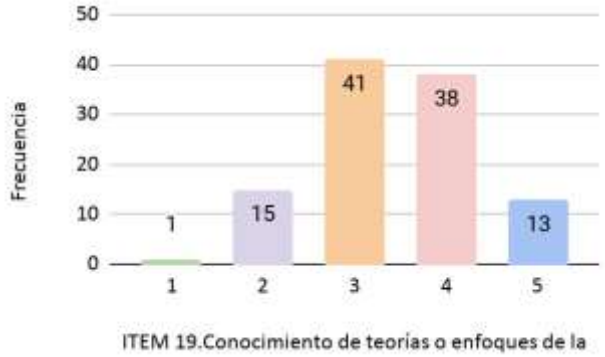


En la figura 22 se observa que, de los 108 participantes, 41 se perciben casi siempre competentes, 26 a veces se sienten competentes, 20 se auto perciben muy competentes, 19 casi nunca se perciben competentes y 2 nunca se sienten competentes.

Figura 23 *Frecuencia del Ítem 17: Trabajo con equipos interdisciplinarios.*

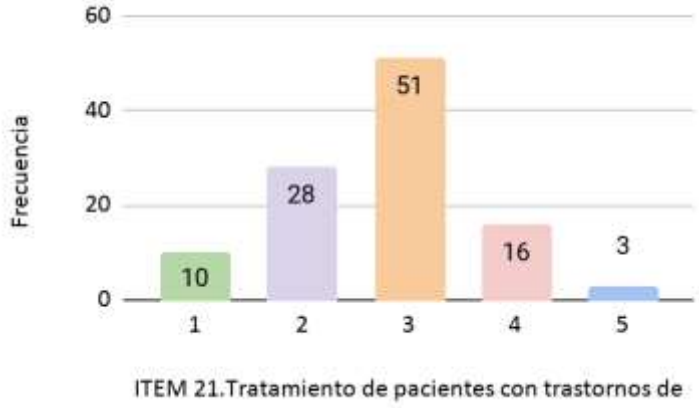
En la figura 23 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 48 de ellos casi siempre se perciben competentes en el trabajo en equipos interdisciplinarios, 30 se auto perciben muy competentes, 20 solo a veces se perciben competentes, 8 casi nunca se sienten competentes y 2 no se sienten competentes.

Figura 24 *Frecuencia del ítem 19: conocimiento de teorías o enfoques de la personalidad.*



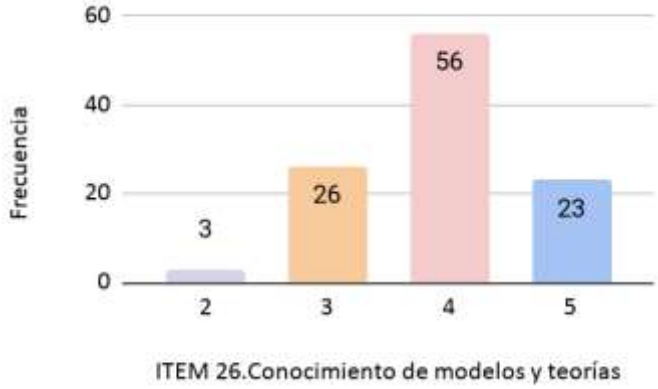
En la figura 24 se observa que 41 a veces no se sienten competentes, 38 casi nunca se perciben competentes, 15 casi nunca se perciben competentes, 13 practicantes se auto perciben muy competente y 1 practicante nunca se percibe competente.

Figura 25 *Frecuencia del Ítem 21; Tratamiento de pacientes con trastornos de personalidad.*



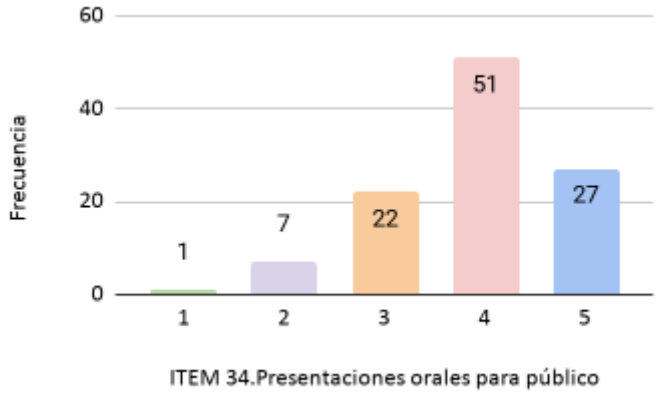
En la figura 25 se evidencia que 51 practicantes a veces se perciben competentes, 28 casi nunca se sienten competentes, 16 casi siempre se perciben competentes, 10 nunca se perciben competentes y 3 practicantes se perciben muy competentes.

Figura 26 *Frecuencia del Ítem 26: conocimiento de modelos y teorías psicológicas*



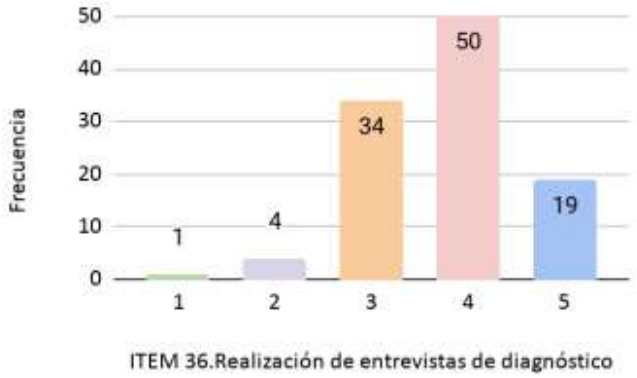
En la figura 26 se observa que, de los 108 practicantes, 56 casi siempre se perciben competentes, 26 a veces se sienten competentes, 23 se perciben muy competentes, y 3 se perciben casi nunca competentes.

Figura 27 Frecuencia del Ítem 34: presentaciones orales para público profesional y no profesional



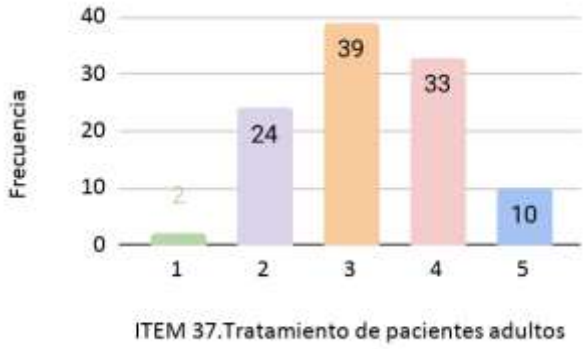
En la figura 27 se evidencia que 51 casi siempre se perciben competentes en las presentaciones orales al público, 27 practicantes se auto perciben muy competente, 22 a veces se perciben competentes, 7 casi nunca se perciben competentes y 1 practicante no se percibe competente.

Figura 28 *Frecuencia del ítem 36: realización de entrevistas de diagnóstico clínico.*



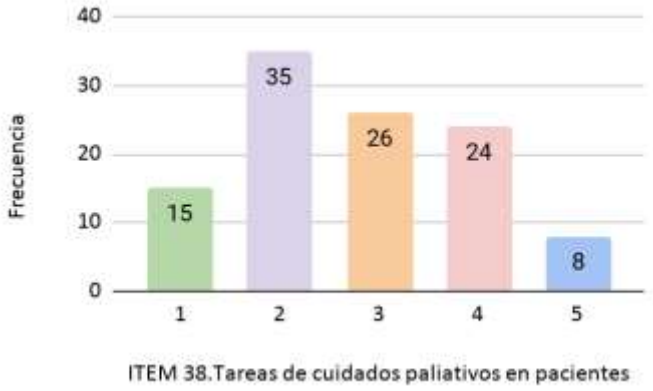
En la figura 28 se observa que, de los 108 practicantes, 50 de ellos casi siempre se perciben competentes en la realización de entrevistas, 34 a veces se perciben competentes, 19 se auto perciben muy competentes, 4 casi nunca se sienten competentes y un practicante no se percibe competente.

Figura 29 *Frecuencia del ítem 37: tratamiento de pacientes adultos con diagnóstico psicológico.*



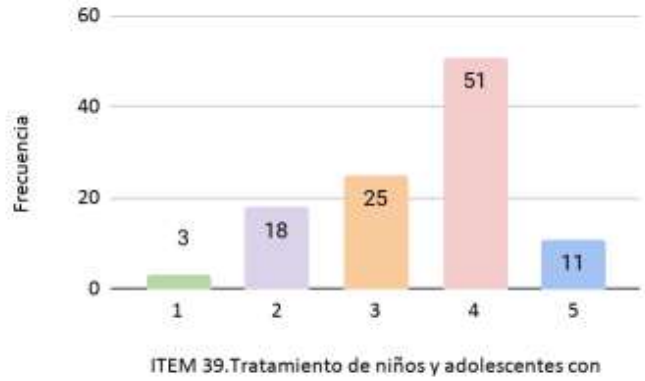
En la figura 29 se evidencia que 39 a veces se perciben competentes en el tratamiento a pacientes adultos, 33 casi siempre se perciben competentes, 24 casi nunca se sienten competentes, 10 practicantes se auto perciben muy competentes y 2 nunca se sienten competentes.

Figura 30 *Frecuencia del ítem 38: Tareas de cuidados paliativos en pacientes terminales.*



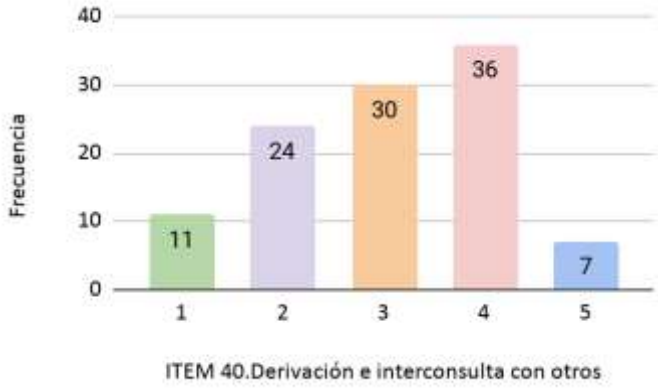
En la figura 30 se observa que 35 practicantes se auto perciben casi nunca competentes, 26 a veces competentes, 24 casi siempre competentes, 15 no se perciben competentes y 8 se perciben muy competentes.

Figura 31 *Frecuencia del ítem 39: tratamiento de niños y adolescentes con problemas escolares.*



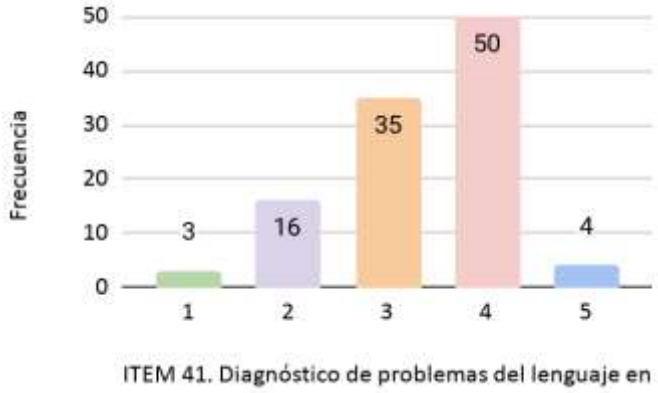
En la figura 31 se evidencia que, de los 108 practicantes, 51 casi siempre se perciben competentes, 25 solo a veces se perciben competentes, 18 casi nunca se sienten competentes, 11 se auto perciben muy competentes y 3 practicantes no se sienten competentes en esto.

Figura 32 *Frecuencia del ítem 40: Derivación e interconsulta con otros profesionales.*



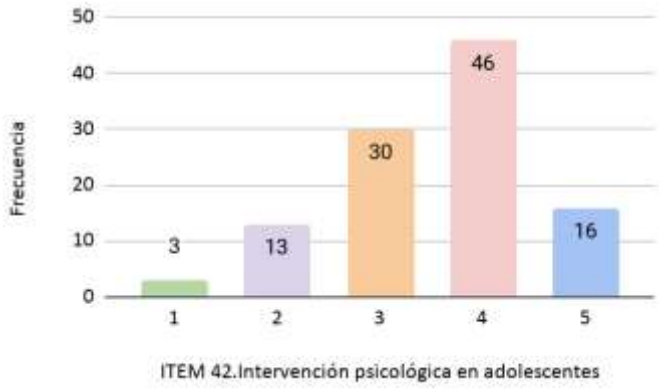
En la figura 32 se observa que 40 a veces no se sienten competentes, 36 casi nunca se perciben competentes, 24 casi nunca se perciben competentes, 11 practicantes nunca se perciben competente y 7 practicantes se auto perciben muy competentes.

Figura 33 *Frecuencia del ítem 41: diagnóstico de problemas del lenguaje en niños y adultos.*



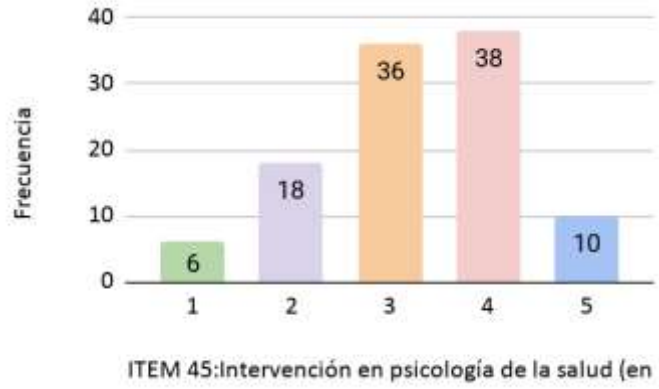
En la figura 33 se evidencia que 50 casi siempre se perciben competentes en el diagnóstico de problemas del lenguaje, 35 a veces se perciben competentes, 16 casi nunca se perciben competentes, 4 practicantes se perciben muy competentes y 3 practicantes no se perciben competentes.

Figura 34 Frecuencia del ítem 42: Intervención psicológica en adolescentes.



En la figura 34 se evidencia que 46 casi siempre se perciben competentes en la intervención psicológica en adolescentes, 30 a veces se perciben competentes, 16 practicantes se perciben muy competentes, 13 casi nunca se perciben competentes y 3 practicantes nunca se perciben competentes.

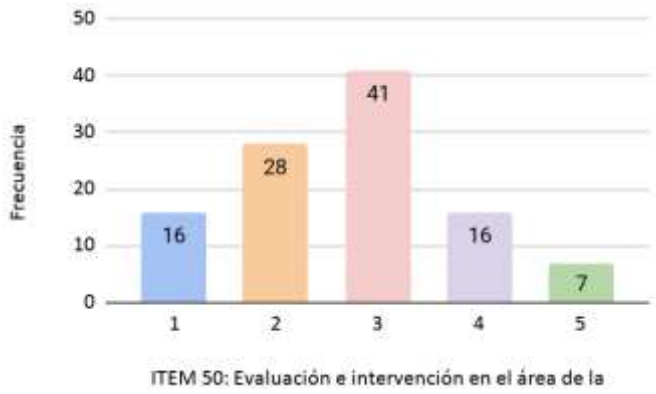
Figura 35 *Frecuencia del ítem 45: Intervención psicología de la salud (en pacientes con problemas médicos que presentan trastornos psicológicos como consecuencia de su enfermedad).*



En la figura 35 se evidencia que 38 casi siempre se perciben competentes en la intervención psicología de la salud (en pacientes con problemas médicos que presentan trastornos psicológicos como consecuencia de su enfermedad), 36 a veces se perciben

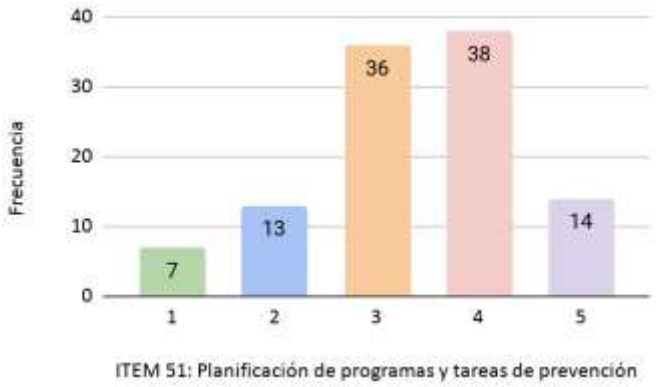
competentes, 18 casi nunca se perciben competentes, 10 practicantes se perciben muy competentes y 6 practicantes no se perciben competentes.

Figura 36 *Frecuencia del ítem 50: Evaluación e intervención en el área de la neuropsicología clínica*



En la figura 36 se observa que, de los 108 practicantes, 41 a veces se perciben competentes en evaluación e intervención en neuropsicología, 28 casi nunca se perciben competentes, 16 casi siempre se perciben competentes, 16 no se perciben competentes y 7 de ellos se perciben muy competentes.

Figura 37 *Frecuencia del ítem 51: Planificación de programas y tareas de prevención en el campo de las drogodependencias.*

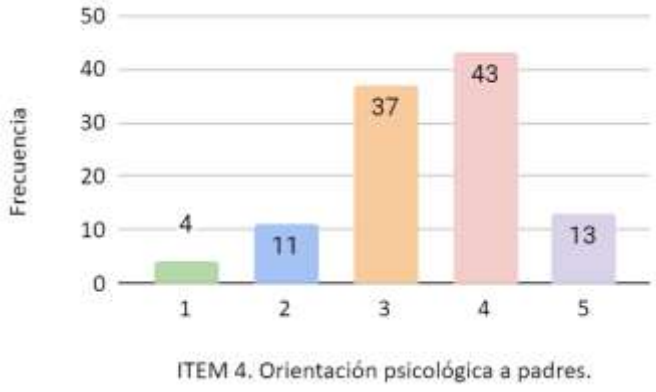


En la figura 37 se evidencia que 38 practicantes casi siempre se perciben competentes en la Planificación de programas y tareas de prevención en el campo de las drogodependencias, 36 a veces se perciben competentes, 14 se perciben muy competentes, 13 casi nunca se perciben competentes y 7 practicantes no se perciben competentes.

Área educativa.

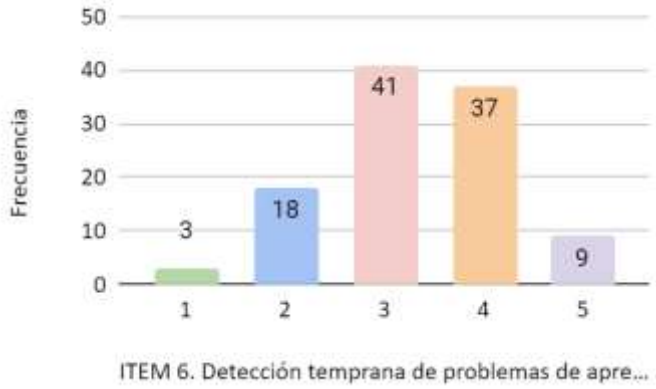
La presente área está integrada por ítems que miden competencias en orientación escolar, vocacional y ocupacional, aplicación de test psicométrico, evaluación del aprendizaje, identificación de problemas de conducta en niños, niñas y adolescentes, orientación a docentes, etc., estos serán presentados en figuras con la frecuencia de cada una de las respuestas de los practicantes.

Figura 38 *Frecuencia del ítem 4: Orientación psicológica a padres.*



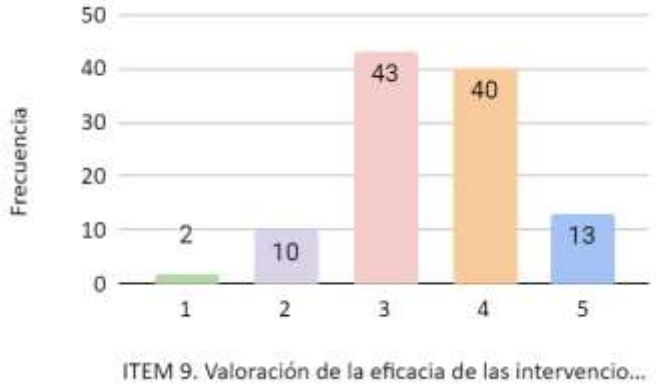
En la figura 38 se observa que 43 casi siempre se perciben competentes en la orientación psicológica a padres, 37 a veces se perciben competentes, 13 practicantes se perciben muy competentes, 11 casi nunca se perciben competentes y 4 practicantes no se perciben competentes.

Figura 39 *Frecuencia del ítem 6: Detección temprana de problemas de aprendizaje en niños y adolescentes.*



En la figura 39 se evidencia que 41 a veces se perciben competentes en la detección temprana de problemas de aprendizaje en niños y adolescentes, 37 casi siempre se perciben competentes, 18 casi nunca se perciben competentes 9 practicantes se perciben muy competentes y 3 practicantes no se perciben competentes.

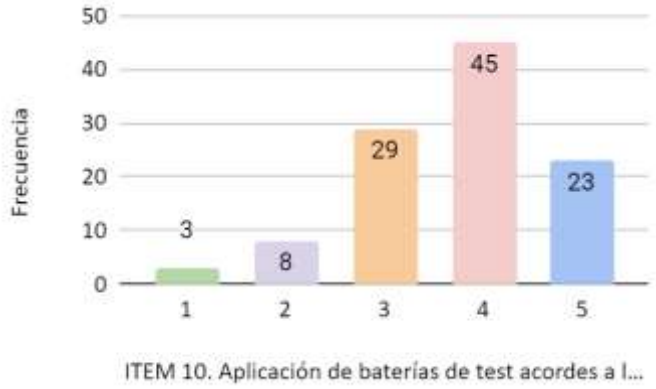
Figura 40 *Frecuencia del Ítem 9 valoración de la eficacia de las intervenciones psicológicas.*



En la figura 40 según las respuestas de los practicantes, 43 a veces se sienten competentes en la valoración de la eficacia de las intervenciones clínicas, 40 casi siempre son competentes, 13

se auto perciben muy competentes, 10 casi nunca se sienten competentes y 2 nunca se sienten competentes.

Figura 41 *Frecuencia del ítem 10: Aplicación de baterías de test acordes a las necesidades institucionales.*

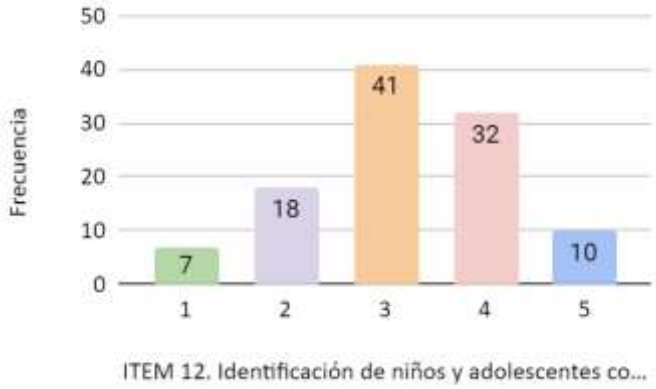


En la figura 41 se observa que 45 casi siempre se perciben competentes en la aplicación de baterías de test acordes a las necesidades institucionales, 29 a veces se perciben competentes, 23 practicantes se perciben muy competentes, 8 casi nunca se perciben competentes y 3 practicantes no se perciben competentes.

Figura 42 *Frecuencia del ítem 11: Evaluación del aprendizaje.*

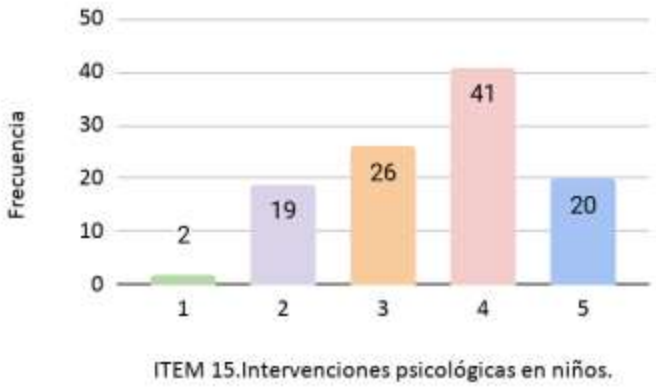
En la figura 42 se evidencia que 55 casi siempre se perciben competentes, 36 a veces se perciben competentes, 10 practicantes se perciben muy competentes, 7 casi nunca se perciben competentes y 0 practicantes no se perciben competentes.

Figura 43 *Frecuencia del ítem 12: identificación de problemas de conducta en niños y adolescentes.*



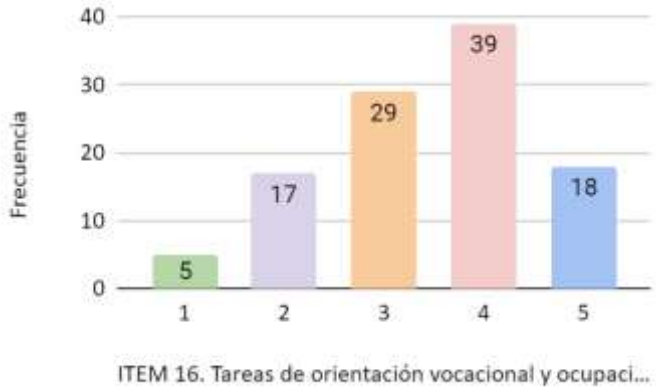
En la figura 43 se evidencia que, de los 108 practicantes, 41 solo a veces se perciben competentes en la identificación de problemas de conducta en niños y adolescentes, 32 casi siempre competentes, 18 casi nunca competentes, 10 se perciben muy competentes y 7 no se perciben nada competentes.

Figura 44 *Frecuencia del Ítem 15: intervenciones psicológicas en niños.*



En la figura 44 se observa que, de los 108 participantes, 41 se perciben casi siempre competentes, 26 a veces se sienten competentes, 20 se auto perciben muy competentes, 19 casi nunca se perciben competentes y 2 nunca se sienten competentes.

Figura 45 *Frecuencia del ítem 16: Tareas de orientación vocacional y ocupacional.*

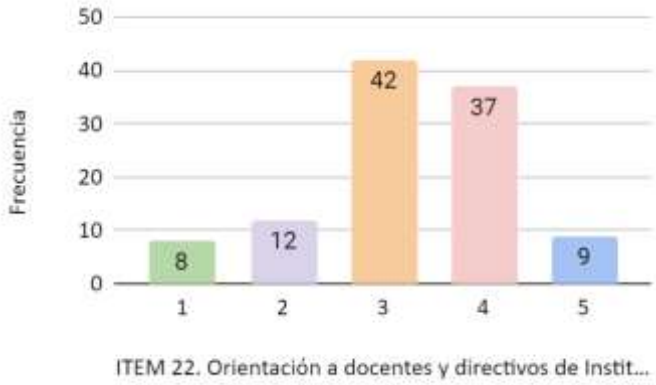


En la figura 45 se evidencia que 39 casi siempre se perciben competentes en la aplicación de tareas de orientación vocacional y ocupacional, 29 a veces se perciben competentes, 18 practicantes se perciben muy competentes, 17 casi nunca se perciben competentes y 5 practicantes no se perciben competentes.

Figura 46 *Frecuencia del Ítem 17: Trabajo con equipos interdisciplinarios.*

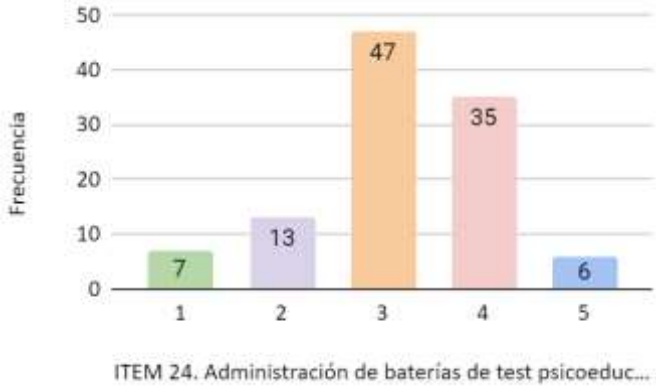
En la figura 46 según las respuestas de los 108 practicantes, 48 casi siempre se perciben competentes en el trabajo en equipos interdisciplinarios, 30 se auto perciben muy competentes, 20 solo a veces se perciben competentes, 8 casi nunca se sienten competentes y 2 no se sienten competentes.

Figura 47 *Frecuencia del Ítem 22: Orientación a docentes y directivos de Instituciones educativas*



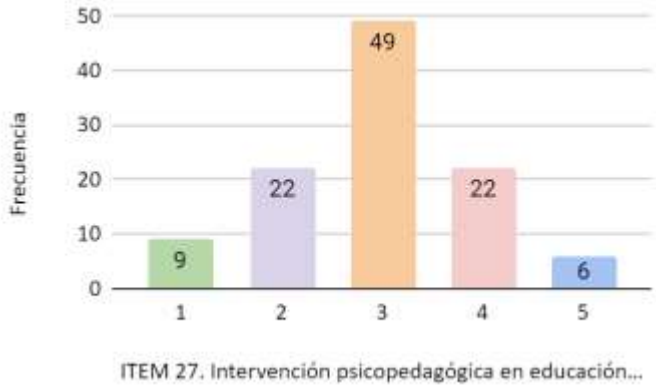
En la figura 47 según las respuestas de los 108 practicantes, 42 sólo a veces se perciben competentes en la orientación a docentes y directivos de Instituciones educativas, 37 casi siempre se perciben competentes, 12 casi nunca se sienten competentes, 9 se auto perciben muy competentes y 8 no se sienten competentes.

Figura 48 *Frecuencia del ítem 24: Administración de baterías de test psico educacionales.*



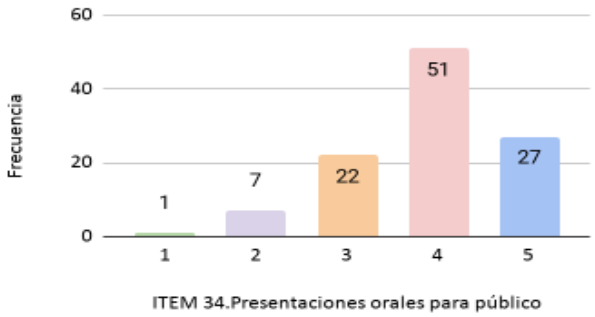
En la figura 48 según las respuestas de los 108 practicantes, 47 sólo a veces se perciben competentes en la administración de baterías de test psico educacionales, 35 casi siempre se perciben competentes, 13 casi nunca se sienten competentes, 7 no se sienten competentes y 6 de ellos se auto perciben muy competentes.

Figura 49 *Frecuencia del ítem 27: Intervención psicopedagógica en educación especial.*



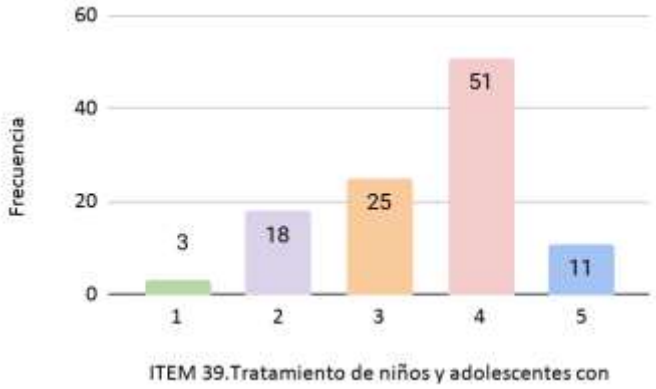
En la figura 49 se evidencia que 39 practicantes casi siempre se perciben competentes en intervención psicopedagógica en educación especial, 29 a veces se perciben competentes, 18 se perciben muy competentes, 17 casi nunca se perciben competentes y 5 practicantes no se perciben competentes.

Figura 50 Frecuencia del Ítem 34: presentaciones orales para público profesional y no profesional.



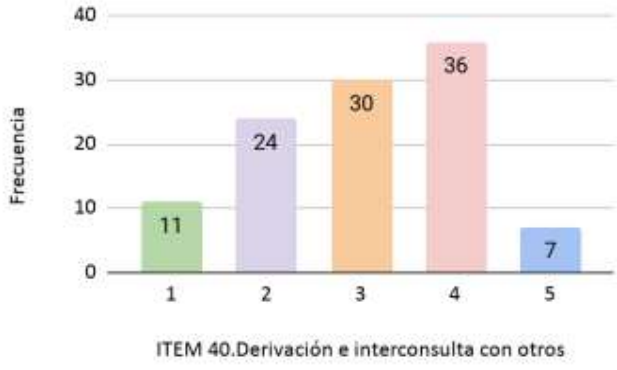
En la figura 50 se observa que 51 casi siempre se perciben competentes en las presentaciones orales al público, 27 practicantes se auto perciben muy competente, 22 a veces se perciben competentes, 7 casi nunca se perciben competentes y 1 practicante no se percibe competente.

Figura 51 *Frecuencia del ítem 39: tratamiento de niños y adolescentes con problemas escolares.*



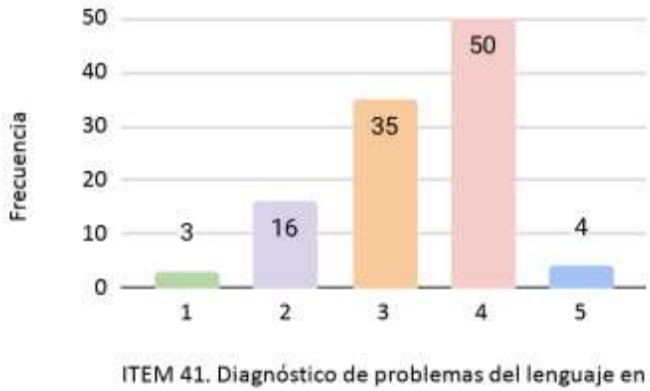
En la figura 51 se evidencia que, de los 108 practicantes, 51 casi siempre se perciben competentes, 25 solo a veces se perciben competentes, 18 casi nunca se sienten competentes, 11 de ellos se auto perciben muy competentes y 3 practicantes no se sienten competentes.

Figura 52 *Frecuencia del ítem 40: Derivación e interconsulta con otros profesionales.*



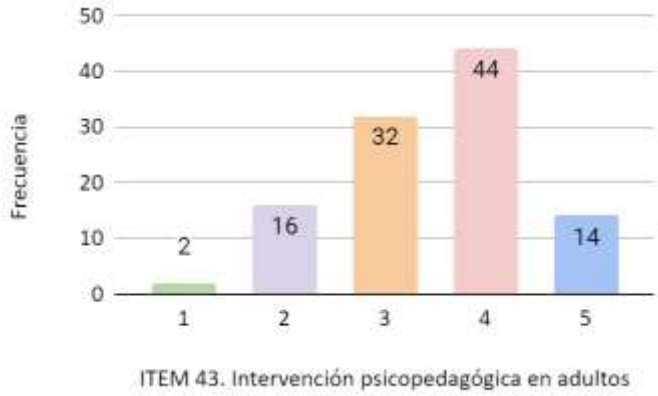
En la figura 52 se observa que 36 casi nunca se perciben competentes en la derivación e interconsulta con otros profesionales, y, 30 a veces no se sienten competentes, 24 casi nunca se perciben competentes, 11 practicantes nunca se perciben competente y 7 practicantes se auto perciben muy competentes.

Figura 53 *Frecuencia del ítem 41: diagnóstico de problemas del lenguaje en niños y adultos.*



En la figura 53 se evidencia que 50 casi siempre se perciben competentes en el diagnóstico de problemas del lenguaje, 35 a veces se perciben competentes, 16 casi nunca se perciben competentes, 4 practicantes se perciben muy competentes y 3 practicantes no se perciben competentes.

Figura 54 Frecuencia del ítem 43: Intervención psicopedagógica en adultos.

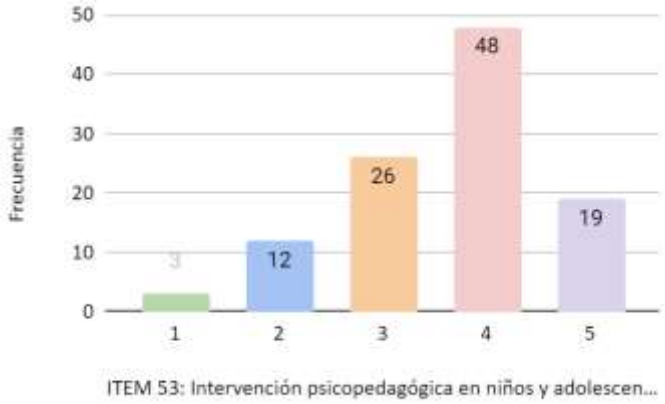


En la figura 54 se observa que 44 casi nunca se perciben competentes en intervención psicopedagógica en adultos, 32 a veces no se sienten competentes, 16 casi nunca se perciben competentes, 14 practicantes se auto perciben muy competentes, y 2 practicantes nunca se perciben competente.

Figura 55 *Frecuencia del ítem 52: Conocimiento de teorías del aprendizaje*

En la figura 55 se evidencia que, de los 108 practicantes, 63 casi siempre se perciben competentes, 22 solo a veces se perciben competentes, 20 se auto perciben muy competentes, 3 casi nunca se sienten competentes y 0 practicantes no se sienten competentes en esto.

Figura 56 *Frecuencia del ítem 53: Intervención psicopedagógica en niños y adolescentes*



En la figura 56 se evidencia que, de los 108 practicantes, 48 casi siempre se perciben competentes, 26 de ellos se auto perciben a veces competentes, 19 se perciben muy competentes, 12 casi nunca se sienten competentes y 3 practicantes no se sienten competentes en esto.

Área organizacional.

La presente área está integrada por ítems que miden competencias en tareas de prevención de riesgos laborales, tareas de selección de personal y reclutamiento, conocimiento de investigaciones en el área organizacional, etc., estos serán presentados en figuras con la frecuencia de cada una de las respuestas de los practicantes.

Figura 57 *Frecuencia del ítem 2: Redacción de informes psicológicos (para profesionales y no profesionales*

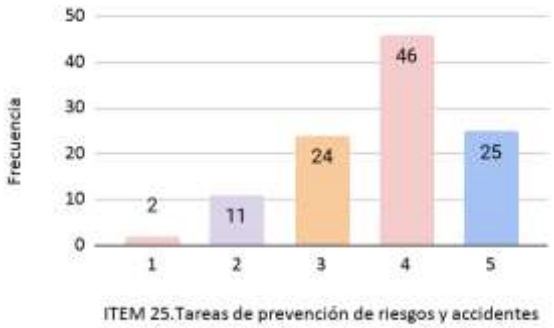
En la figura 57 se evidencia que 61 casi siempre se perciben competentes en la redacción de informes psicológicos (para profesionales y no profesionales, 24 a veces se perciben competentes, 18 practicantes se perciben muy competentes,4 casi nunca se perciben competentes y 1 practicantes no se perciben competentes.

Figura 58 *Frecuencia del Ítem 17: Trabajo con equipos interdisciplinarios*

.

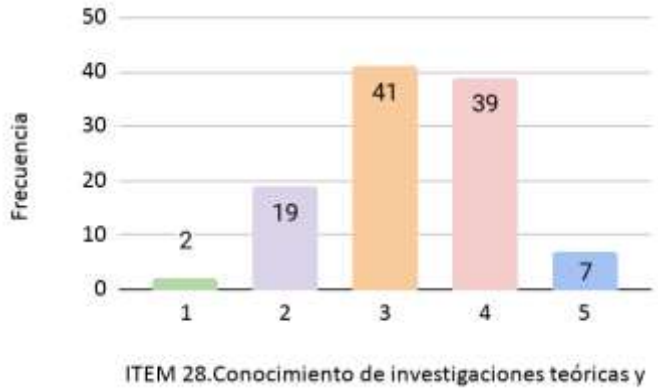
En la figura 58 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 48 casi siempre se perciben competentes en el trabajo en equipos interdisciplinarios, 30 de ellos se auto perciben muy competentes, 20 solo a veces se perciben competentes, 8 casi nunca se sienten competentes y 2 no se sienten competentes.

Figura 59 *Frecuencia del Ítem 25: Tareas de prevención de riesgos y accidentes laborales*



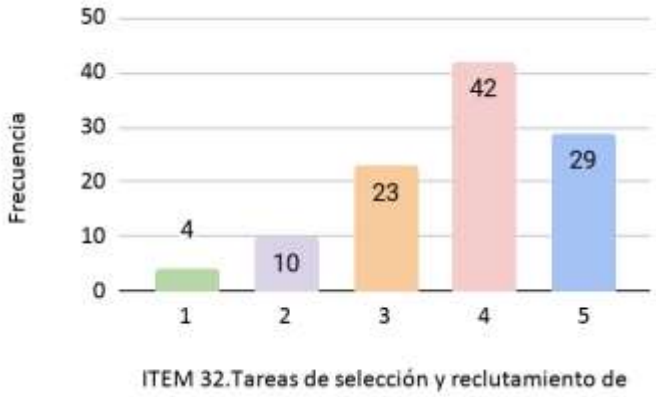
En la figura 59 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 46 casi siempre se perciben competentes en tareas de prevención de riesgos y accidentes laborales, 25 de ellos se auto perciben muy competentes, 24 solo a veces se perciben competentes, 11 casi nunca se sienten competentes y 2 no se sienten competentes.

Figura 60 *Frecuencia del Ítem 28: Conocimiento de investigaciones teóricas y empíricas en el área de la psicología organizacional y del trabajo.*



En la figura 60 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 41 a veces se perciben competentes en el conocimiento de investigaciones teóricas y empíricas en el área de la psicología organizacional y del trabajo, 39 casi siempre se perciben competentes, 19 casi nunca se sienten competentes, 7 de ellos se auto perciben muy competentes y 2 no se sienten competentes.

Figura 61 *Frecuencia del Ítem 32: Tareas de selección y reclutamiento de personal***.**



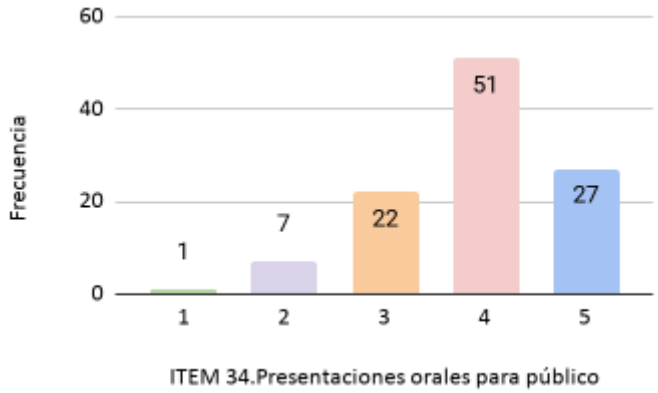
En la figura 61 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 42 casi siempre se perciben competentes en las tareas de selección y reclutamiento de personal, 29 de ellos se auto perciben muy competentes, 23 solo a veces se perciben competentes, 10 casi nunca se sienten competentes y 4 no se sienten competentes.

Figura 62 *Frecuencia del Ítem 33: Desarrollo y seguimiento de programas de capacitación de personal.*

En la figura 62 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 49 casi siempre se perciben competentes en el desarrollo y seguimiento de programas de capacitación de

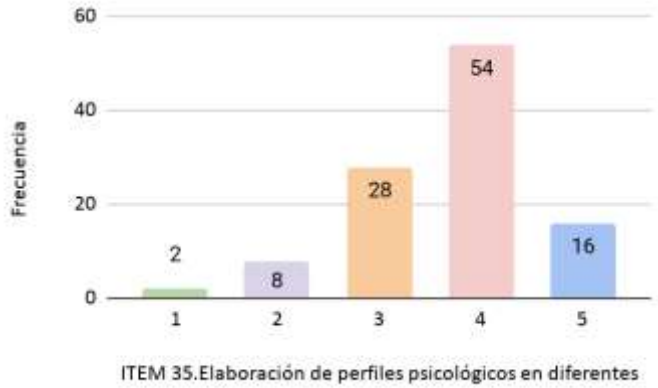
personal, 28 solo a veces se perciben competentes, 15 de ellos se auto perciben muy competentes, 14 casi nunca se sienten competentes y 2 no se sienten competentes.

Figura 63 *Frecuencia del Ítem 34: Presentaciones orales para público profesional y no profesional.*



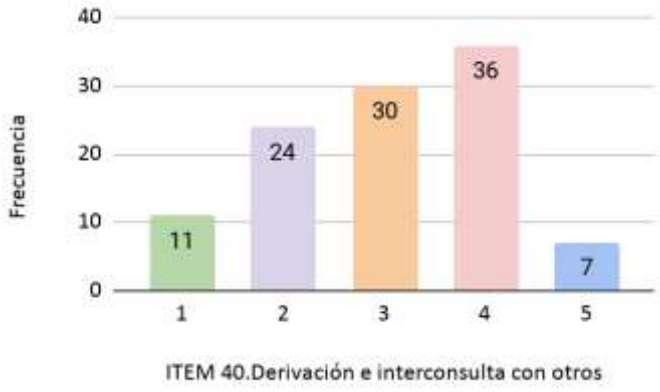
En la figura 63 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 51 casi siempre se perciben competentes en las presentaciones orales para público profesional y no profesional, 27 se auto perciben muy competentes, 22 solo a veces se perciben competentes, 7 casi nunca se sienten competentes y 1 no se siente competente.

Figura 64 *Frecuencia del Ítem 35: Elaboración de perfiles psicológicos en diferentes ámbitos laborales a partir del análisis de puestos y tareas.*



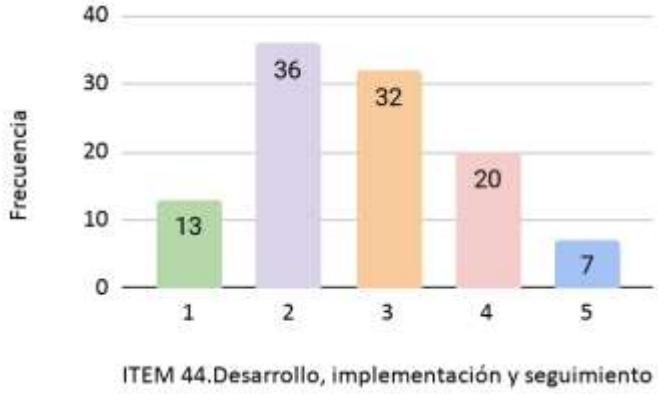
En la figura 64 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 54 casi siempre se perciben competentes en la elaboración de perfiles psicológicos en diferentes ámbitos laborales a partir del análisis de puestos y tareas, 28 solo a veces se perciben competentes, 16 se auto perciben muy competentes, 8 casi nunca se sienten competentes y 2 no se siente competente.

Figura 65 *Frecuencia del Ítem 40: Derivación e interconsulta con otros profesionales.*



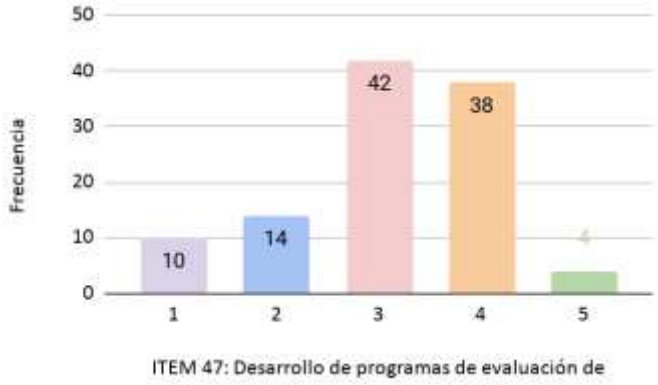
En la figura 65 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 36 casi siempre se perciben competentes en la derivación e interconsulta con otros profesionales, 30 solo a veces se perciben competentes, 24 casi nunca se sienten competentes, 11 no se sienten competentes y 7 se auto perciben muy competentes.

Figura 66 *Frecuencia del Ítem 44: Desarrollo, implementación y seguimiento de programas de marketing.*



En la figura 66 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 36 de ellos casi nunca se sienten competentes en el desarrollo, implementación y seguimiento de programas de marketing, 32 solo a veces se perciben competentes, 20 casi siempre se perciben competentes, 13 no se sienten competentes y 7 de ellos se auto perciben muy competentes.

Figura 67 *Frecuencia del Ítem 47: Desarrollo de programas de evaluación de desempeño en empresas o instituciones.*



En la figura 67 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 42 sólo a veces se perciben competentes en el desarrollo de programas de evaluación de desempeño en empresas o instituciones, 38 casi siempre se perciben competentes, 14 casi nunca se sienten competentes, 10 no se siente competente y 4 se auto perciben muy competentes.

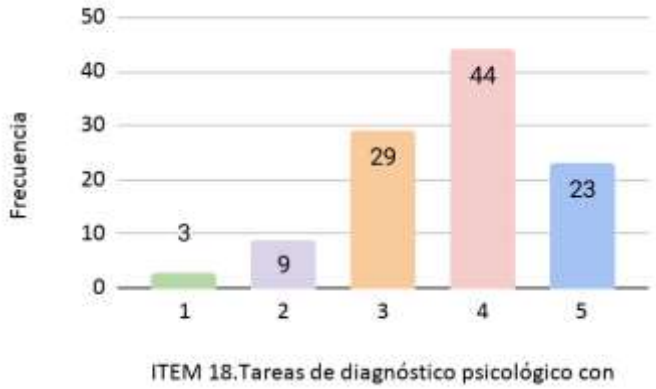
Área de medición, evaluación e investigación psicológica.

La presente área está integrada por ítems que miden competencias en el manejo paquetes estadísticos, administración de baterías de test psicométricos, redacción de informes científicos, manejo del inglés para la lectura de textos científicos, etc., estos serán presentados en figuras con la frecuencia de cada una de las respuestas de los practicantes.

Figura 68 *Frecuencia del ítem 13. Redacción de artículos científicos y/o ponencias para su presentación en eventos científicos.*

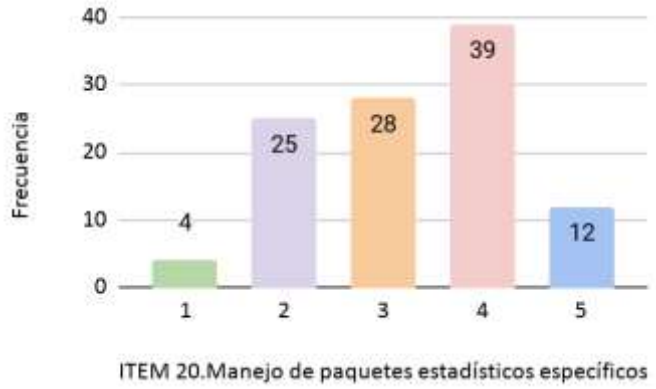
En la figura 68 de los 108 participantes se observa que 41 se perciben casi siempre competentes en la redacción de artículos y ponencias científicas, 35 a veces se perciben competentes, 19 se auto perciben muy competentes, 12 casi nunca se sienten competentes y un practicante no se percibe competente.

Figura 69 *Frecuencia del ítem 18. Tareas de diagnóstico con pruebas psicométricas.*



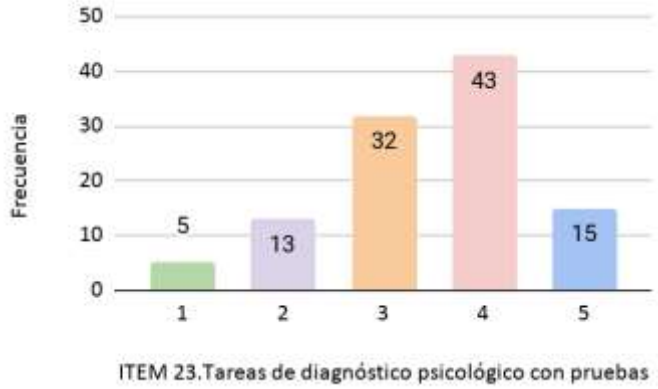
En la figura 69 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 44 casi siempre se perciben competentes en el trabajo en equipos interdisciplinarios, 29 solo a veces se perciben competentes, 23 se auto perciben muy competentes, 9 casi nunca se sienten competentes y 3 no se sienten competentes.

Figura 70 *Frecuencia del ítem 20: manejo de paquetes estadísticos específicos (por ej. SPSS, gestión de bases de datos en Excel, entre otros).*



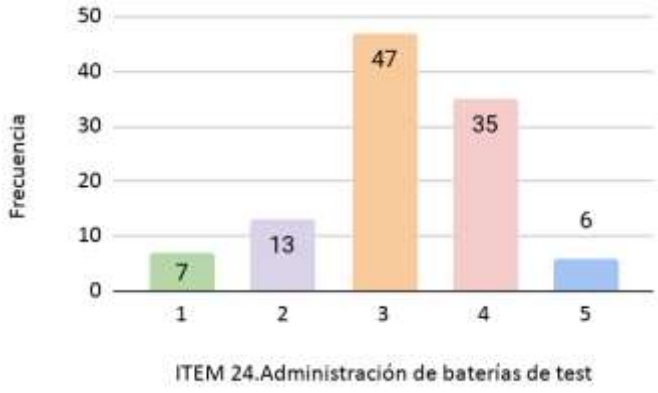
En la figura 70 se observa que 39 casi nunca se perciben competentes, 28 a veces no se sienten competentes, 25 casi nunca se perciben competentes, 12 practicantes se auto perciben muy competentes y 4 practicantes nunca se perciben competentes.

Figura 71 *Frecuencia del ítem 23: Tareas de diagnóstico psicológico con pruebas proyectivas.*



En la figura 71 se evidencia que 43 casi siempre se perciben competentes en el diagnóstico psicológico mediante pruebas proyectivas, 32 a veces se perciben competentes, 15 practicantes se perciben muy competentes,13 casi nunca se perciben competentes y 5 practicantes no se perciben competentes.

Figura 72 *Frecuencia del ítem 24: administración de baterías de test psico educacionales*

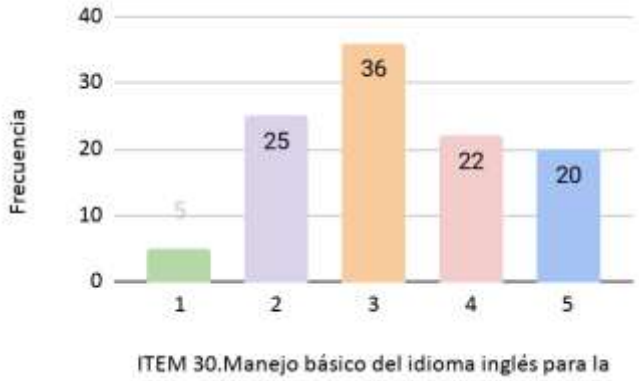


En la figura 72 se observa que 47 a veces se sienten competentes, 35 casi siempre se perciben competentes, 13 casi nunca se perciben competentes, 7 practicantes nunca se perciben competentes y 6 practicantes se auto perciben muy competentes.

Figura 73 *Frecuencia del ítem 29. Conocimientos en metodología de la investigación para resolución de problemas concretos.*

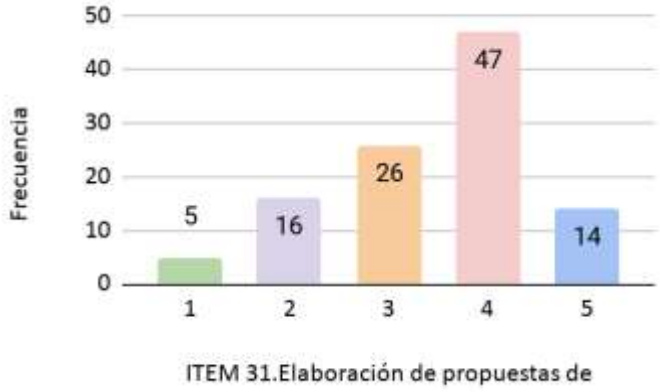
En la figura 73 se evidencia que 50 casi siempre se perciben competentes, 29 a veces se perciben competentes, 20 practicantes se perciben muy competentes, 8 casi nunca se perciben competentes y un practicante no se percibe competente.

Figura 74 *Frecuencia del ítem 30: manejo básico del idioma inglés para la lectura de los textos científicos.*



En la figura 74 se observa que 36 practicantes a veces no se sienten competentes en el manejo básico del idioma inglés para la lectura de textos científicos, 25 casi nunca se perciben competentes, 22 casi nunca se perciben competentes, 20 se auto perciben muy competentes y 5 practicantes nunca se percibe competente.

Figura 75 *Frecuencia del ítem 31: elaboración de propuestas de investigación científica para convocatorias: núcleos integradores, semilleros y proyectos de investigación.*

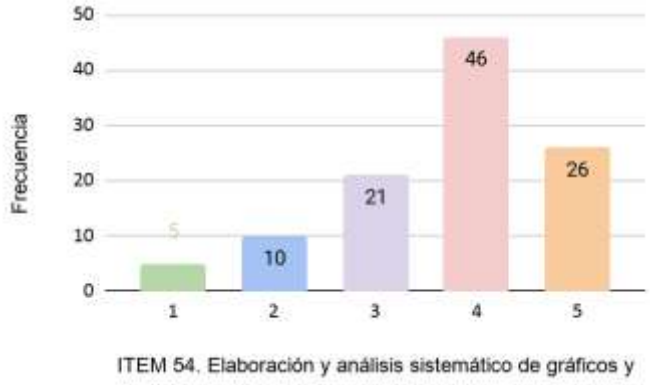


En la figura 75 se evidencia que 47 practicantes casi siempre se perciben competentes en la elaboración de propuestas de investigación científica, 26 a veces se perciben competentes, 16 casi nunca se perciben competentes, 14 se perciben muy competentes y 5 practicantes no se perciben competentes.

Figura 76 *Frecuencia del ítem 46. Construcción, desarrollo, aplicación e interpretación de instrumentos de evaluación psicológica.*

En la figura 76 se observa que 37 a veces no se sienten competentes, 28 casi nunca se perciben competentes, 27 casi nunca se perciben competentes, 11 practicantes nunca se perciben competentes y 5 practicantes se auto perciben muy competentes.

Figura 77 *Frecuencia del ítem 54. Elaboración y análisis sistemático de gráficos y tablas.*

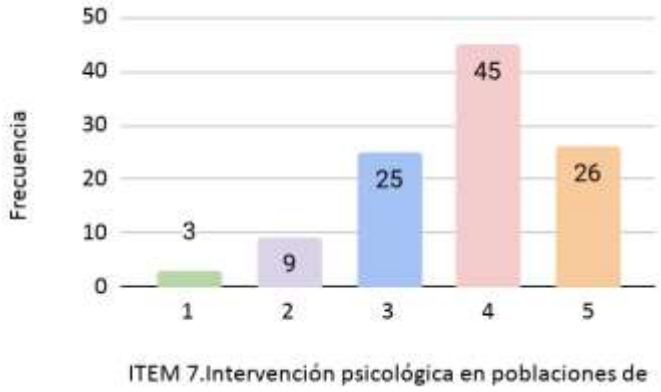


En la figura 76 se evidencia que 46 practicantes casi siempre se perciben competentes en la elaboración y análisis sistemático de gráficos y tablas, 26 se perciben muy competentes, 21 a veces se perciben competentes, 10 casi nunca se perciben competentes y 5 practicantes no se perciben competentes.

Área social.

La presente área está conformada por ítems que miden competencias relacionadas con: diseño de programas comunitarios, intervenciones psicológicas a familias y a poblaciones vulnerables, etc., que serán presentados en figuras con las frecuencias de cada una de las respuestas.

Figura 78 Frecuencia del Ítem 7: Intervención psicológica en poblaciones de bajos recursos económicos.



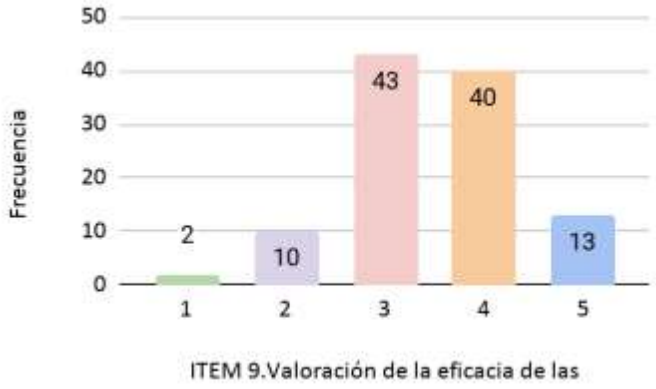
En la figura 78 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 45 de ellos casi siempre se perciben competentes en la intervención psicológica en poblaciones de bajos recursos económicos, 26 se auto perciben muy competentes, 25 sólo a veces se perciben competentes, 9 casi nunca se sienten competentes y 3 no se siente competente.

Figura 79 *Frecuencia del Ítem 8: Diseño y puesta en marcha de programas comunitarios.*

En la figura 79 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 50 de ellos casi siempre se perciben competentes en el diseño y puesta en marcha de programas

comunitarios, 25 sólo a veces se perciben competentes, 23 se auto perciben muy competentes, 8 casi nunca se sienten competentes y 2 no se sienten competentes.

Figura 80 *Frecuencia del Ítem 9: Valoración de la eficacia de las intervenciones psicológicas (clínicas, educativas, programas sociales, entre otras).*



En la figura 80 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 43 de ellos sólo a veces se perciben competentes en la Valoración de la eficacia de las intervenciones psicológicas (clínicas, educativas, programas sociales, entre otras), 40 casi siempre se perciben competentes, 13 se auto perciben muy competentes, 10 casi nunca se sienten competentes y 2 no se siente competente.

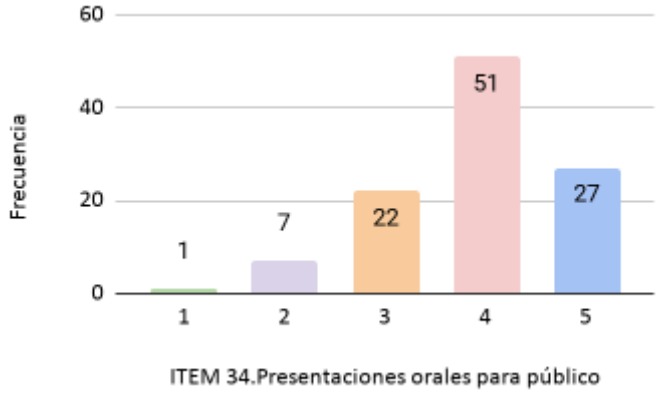
Figura 81 *Frecuencia del Ítem 14: Intervenciones psicológicas en familias.*

En la figura 81 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 35 de ellos sólo a veces se perciben competentes en las intervenciones psicológicas en familias, 33 casi siempre se perciben competentes, 24 casi nunca se sienten competentes, 10 se auto perciben muy competentes y 6 no se sienten competentes.

Figura 82 *Frecuencia del Ítem 17: Trabajo con equipos interdisciplinarios.*

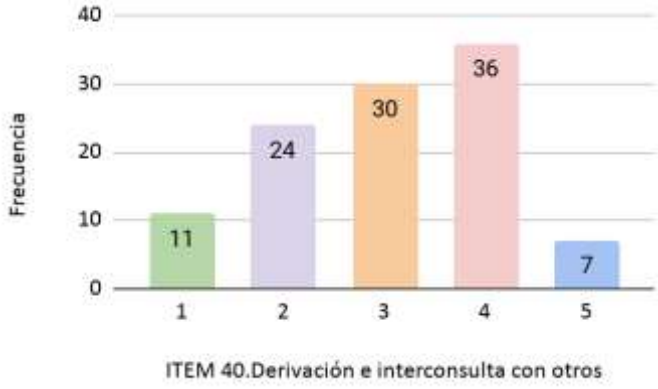
En la figura 82 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 48 de ellos casi siempre se perciben competentes en el trabajo en equipos interdisciplinarios,30 se auto perciben muy competentes, 20 solo a veces se perciben competentes, 8 casi nunca se sienten competentes y 2 no se sienten competentes.

Figura 83 *Frecuencia del Ítem 34: Presentaciones orales para público profesional y no profesional.*



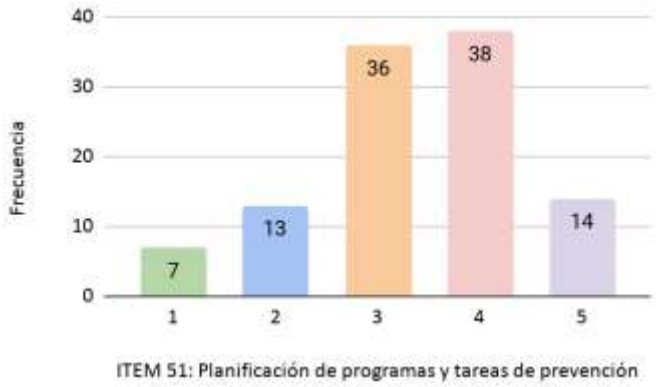
En la figura 83 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 51 de ellos casi siempre se perciben competentes en las presentaciones orales para público profesional y no profesional, 27 se auto perciben muy competentes, 22 solo a veces se perciben competentes, 7 casi nunca se sienten competentes y 1 no se siente competente.

Figura 84 *Frecuencia del Ítem 40: Derivación e interconsulta con otros profesionales.*



En la figura 84 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 36 casi siempre se perciben competentes en la Derivación e interconsulta con otros profesionales, 30 solo a veces se perciben competentes, 24 casi nunca se sienten competentes, 11 no se siente competente y 7 de ellos se auto perciben muy competentes.

Figura 85 Frecuencia del ítem 51: Planificación de programas y tareas de prevención en el campo de las drogodependencias.



En la figura 85 se evidencia que 38 practicantes casi siempre se perciben competentes en la Planificación de programas y tareas de prevención en el campo de las drogodependencias, 36 a veces se perciben competentes, 14 se perciben muy competentes, 13 casi nunca se perciben competentes y 7 practicantes no se perciben competentes.

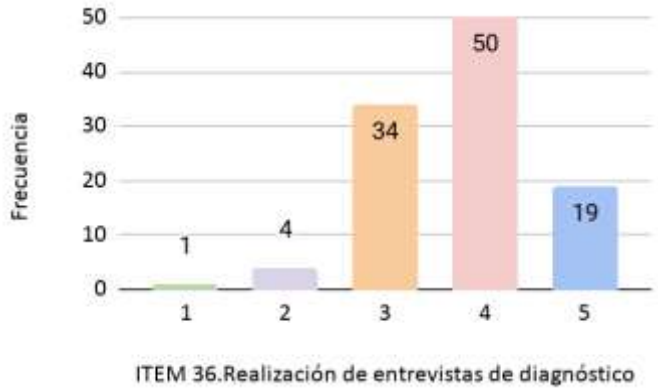
Área forense.

La presente área está conformada por ítems que miden competencias relacionadas con entrevistas de diagnóstico, evaluación y peritaje psicológico, etc., estos serán presentados en figuras con la frecuencia de cada una de las respuestas.

Figura 86 *Frecuencia del ítem 17: trabajo en equipos interdisciplinarios*

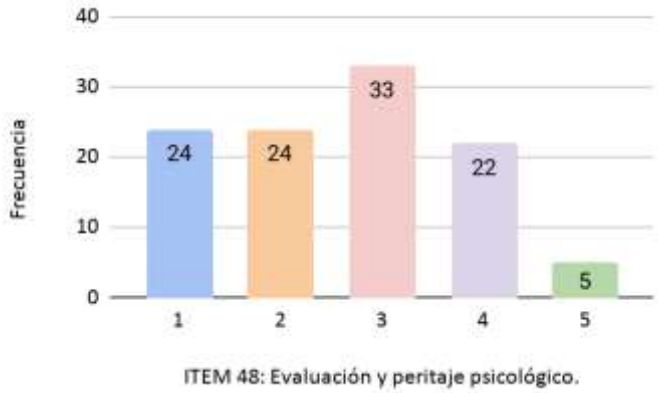
En la figura 86 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 48 de ellos casi siempre se perciben competentes en el trabajo en equipos interdisciplinarios, 30 se auto perciben muy competentes, 20 sólo a veces se perciben competentes, 8 casi nunca se sienten competentes y 2 no se sienten competentes.

Figura 87 *Frecuencia del ítem 36. Realización de entrevistas de diagnóstico clínico.*



En la figura 87 se observa que 50 practicantes casi nunca se perciben competentes en la realización de entrevistas clínicas, 34 a veces no se sienten competentes, 19 se auto perciben muy competentes, 4 casi nunca se perciben competentes y 1 practicantes nunca se percibe competente.

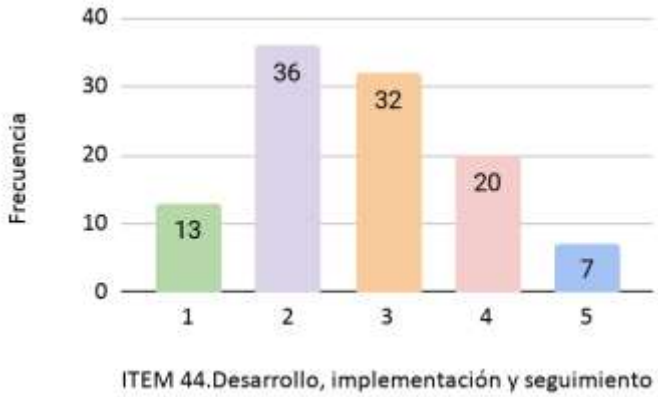
Figura 88 *Frecuencia del ítem 48. evaluación y peritaje psicológico.*



En la figura 88 se evidencia que 33 a veces se perciben competentes en evaluación y peritaje psicológico, 24 casi nunca se perciben competentes, 24 practicantes no se perciben competentes, 22 casi siempre se perciben competentes y 5 practicantes se perciben muy competentes.

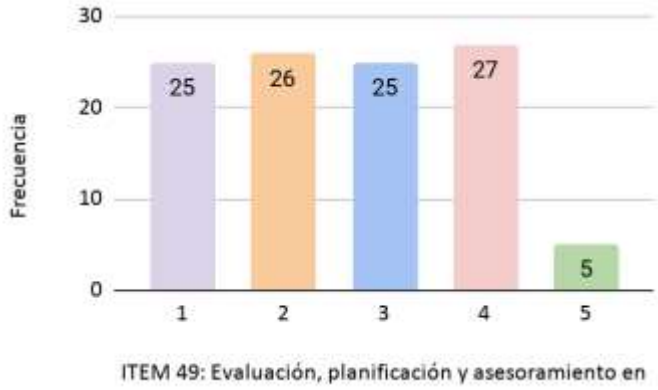
Otras áreas: Esta área está conformada por ítems relacionados con aspectos de psicología del consumidor como la implementación de programas de marketing, y aspectos de la psicología del deporte como evaluación y asesoramiento de actividades deportivas.

Figura 89 *Frecuencia del Ítem 44: Desarrollo, implementación y seguimiento de programas de marketing.*



En la figura 89 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 36 de ellos casi nunca se sienten competentes en el desarrollo, implementación y seguimiento de programas de marketing, 32 solo a veces se perciben competentes, 20 casi siempre se perciben competentes, 13 no se siente competente y 7 de ellos se auto perciben muy competentes.

Figura 90 *Frecuencia del Ítem 49: Evaluación, planificación y asesoramiento en actividades deportivas*



En la figura 90 se evidencia que, según las respuestas de los 108 practicantes, 27 casi siempre se perciben competentes en la evaluación, planificación y asesoramiento en actividades deportivas, 26 casi nunca se sienten competentes, 25 solo a veces se perciben competentes, 25 no se sienten competente y 5 se auto perciben muy competentes.

COMPETENCIAS Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN PRACTICANTES

Competencias personales

Árbol de categorías

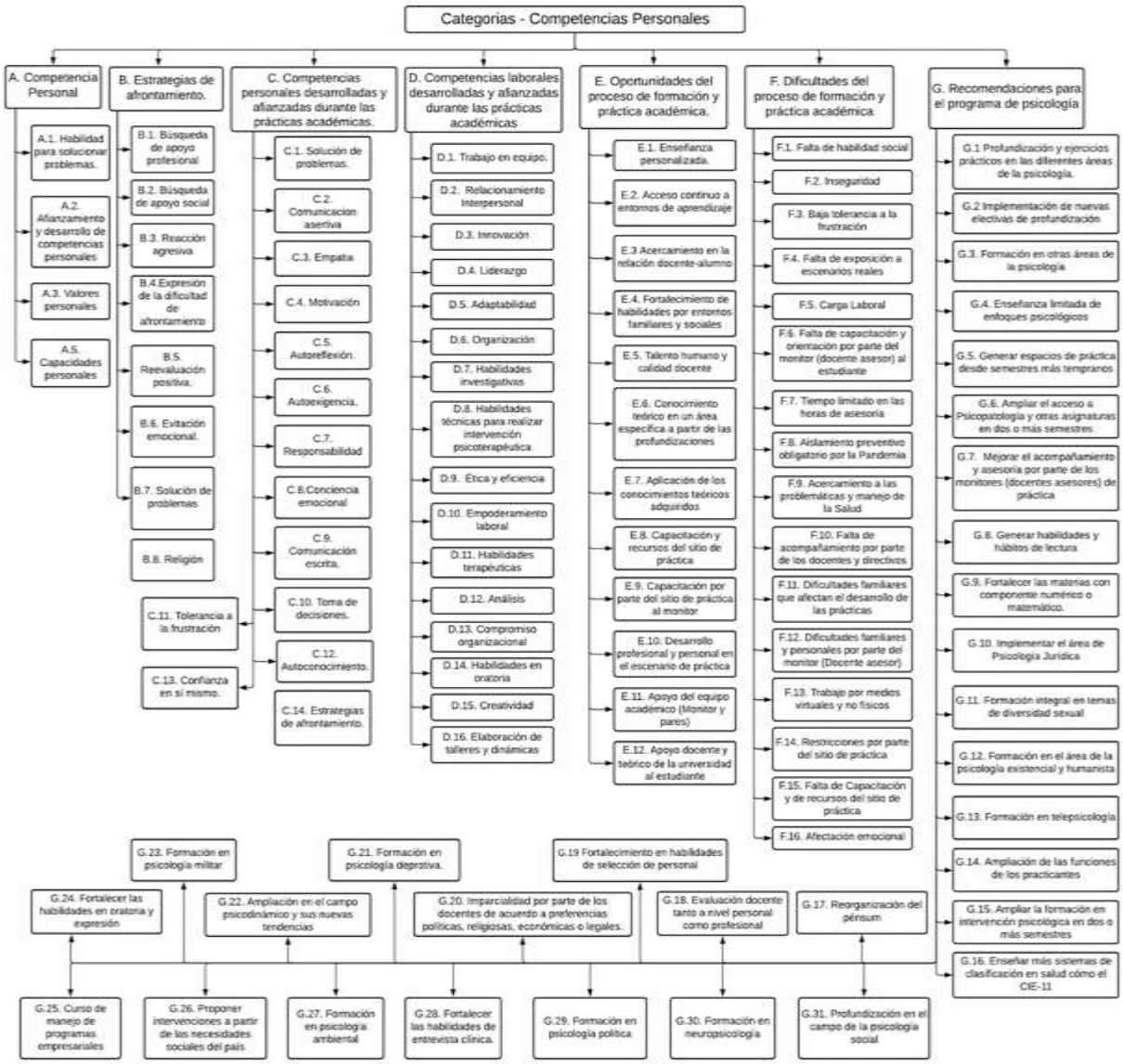


Tabla 7 *Distribución de frecuencias de las subcategorías.*

Categoría	Código	Definición	Frecuencia	Subcategoría	Código	Frecuencia
Competencia Personal	A	Conjunto de habilidades, valores y capacidades personales que se van afianzando a lo largo de la vida, facilitando el desarrollo y la solución de problemas que se presentan en diferentes entornos.	75	Afianzamiento y desarrollo de competencias personales	A2	27
				Capacidades personales	A4	24
				Habilidad para solucionar problemas	A1	16
				Valores personales	A3	8
Estrategias de afrontamiento	B	Habilidades cognitivas y conductuales, constantemente cambiantes, que se desarrollan por el individuo para hacer frente y sobrellevar los eventos internos o externos que son amenazantes para su bienestar.	40	Solución de Problemas	B7	14
				Reevaluación positiva	B5	8
				Búsqueda de apoyo profesional	B1	5
				Evitación emocional	B6	5
				Expresión de la dificultad de afrontamiento	B4	4
				Religión	B8	2
				Búsqueda de apoyo social	B2	1
				Reacción agresiva	B3	1
Competencia personales desarrolladas y afianzadas durante las prácticas académicas	C	Son aquellas competencias de tipo personal que se han ido desarrollando durante el proceso de formación académica, y las cuales son afianzadas por los estudiantes en los diferentes espacios de las prácticas profesionales, entre estas están, las habilidades comunicativas, las actitudes que son aquellas formas en las que una persona actúa y se comporta de acuerdo a sus propias concepciones o	195	Comunicación asertiva	C2	49
				Conciencia emocional	C8	32
				Empatía	C3	25
				Responsabilidad	C7	23
				Estrategias de afrontamiento	C14	12
				Tolerancia a la frustración	C11	10
				Motivación	C4	9

		formas de pensar, y diferentes factores personales que influyen en la relación de una persona con los demás y con su entorno.		Confianza en sí mismo	C13	8
				Autoconocimiento	C12	8
				Solución de problemas	C1	6
				Toma de decisiones	C10	5
				Autoexigencia	C6	3
				Comunicación escrita	C9	1
Competencia laborales desarrolladas y afianzadas durante las prácticas académicas	D	Las competencias de tipo laboral hacen referencia a determinadas características que son necesarias para llevar a cabo un trabajo de manera eficaz, que han sido afianzadas por los estudiantes en los diferentes espacios de las prácticas profesionales. Entre estas están, las habilidades técnicas para la realización de intervenciones e investigaciones, estrategias de relacionamiento y comunicación efectiva.	149	Adaptabilidad	D5	23
				Trabajo en equipo	D1	18
				Relacionamiento interpersonal	D2	18
				Liderazgo	D4	13
				Compromiso organizacional	D13	13
				Habilidades técnicas para realizar intervención psicoterapéutica	D8 - CLÍNICA	12
				Organización	D6	11
				Creatividad	D15	9
				Habilidades en oratoria	D14	8
				Empoderamiento laboral	D10	7
				Ética y eficiencia	D9	6
				Habilidades investigativas	D7	3
				Habilidades terapéuticas	D11- CLÍNICA	3
				Innovación	D3	2
				Análisis	D12	2
				Elaboración de talleres y dinámicas	D16- CLÍNICA	1

Oportunidades del proceso de formación y práctica académica	E	Son aquellas situaciones o circunstancias facilitadoras que se le presentan al estudiante durante su proceso de formación y práctica académica como lo son el fortalecimiento en aspectos teóricos, el desarrollo a nivel personal y profesional, el acceso a entornos de aprendizaje, acompañamiento docente, capacitación por los sitios de práctica, entre otras.	165	Desarrollo profesional y personal en el escenario de práctica	E10	63
				Aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos	E7	20
				Apoyo docente y teórico de la universidad al estudiante	E12	16
				Acceso continuo a entornos de aprendizaje.	E2	14
				Acercamiento en la relación docente-alumno	E3	14
				Apoyo del equipo académico (Monitor y pares)	E11	11
				Conocimiento teórico en un área específica a partir de las profundizaciones	E6	10
				Capacitación y recursos del sitio de práctica	E8	6
				Fortalecimiento de habilidades por entornos familiares y sociales	E4	5
				Talento humano y calidad docente	E5	3
				Enseñanza personalizada	E1	2
				Capacitación por parte del sitio de práctica al monitor	E9	1
Dificultades del proceso de formación y práctica académica	F	Conjunto de variables que interfieren directa o indirectamente en el desarrollo profesional del estudiante, pueden ser de tipo personal como la	188	Falta de exposición a escenarios reales	F4	43
				Baja tolerancia a la frustración	F3	23

	inseguridad, baja tolerancia a la frustración, ausencia de habilidades, problemas familiares, así como, la falta de capacitación, la limitada experiencia a exposiciones reales, restricciones del sitio de práctica, el COVID-19, interés por parte de los docentes y pares, entre otras.	Falta de capacitación y orientación por parte del monitor (docente asesor) al estudiante	F6	21
		Inseguridad	F2	16
		Aislamiento preventivo obligatorio por la Pandemia	F8	15
		Falta de acompañamiento por parte de los docentes y directivos	F10	10
		Restricciones por parte del sitio de práctica	F14	10
		Dificultades familiares que afectan el desarrollo de las prácticas	F11	9
		Falta de Capacitación y de recursos del sitio de práctica	F15	9
		Afectación emocional	F16	8
		Carga Laboral	F5	7
		Trabajo por medios virtuales y no físicos	F13	5
		Falta de habilidad social	F1	4
		Tiempo limitado en las horas de asesoría	F7	4
		Acercamiento a las problemáticas y manejo de la Salud	F9	3
		Dificultades familiares y personales por parte del monitor (Docente asesor)	F12	1

				Implementación de nuevas electivas de profundización	G2	18
				Generar espacios de práctica desde semestres más tempranos	G5	18
				Profundización y ejercicios prácticos en las diferentes áreas de la psicología.	G1	16
				Mejorar el acompañamiento y asesoría por parte de los monitores (docentes asesores) de práctica	G7	13
Recomendaciones para el programa de psicología.	G	Conjunto de opiniones por parte de los practicantes quienes durante el proceso de formación han identificado variables que son poco favorables desde su punto de vista en el proceso de formación y desarrollo profesional, asimismo, han destacado características que pueden aportar de manera favorable y aspectos técnicos en los que se puede ahondar con el fin de enriquecer el plan de estudios y brindarles a las nuevas generaciones mejor calidad académica y profesional.	170	Ampliar la formación en intervención psicológica en dos o más semestres	G15	10
				Reorganización del pensum	G17	8
				Evaluación docente tanto a nivel personal como profesional	G18	8
				Formación en tele psicología	G13	7
				Formación en otras áreas de la psicología	G3	6
				Implementar el área de Psicología Jurídica	G10	6
				Proponer intervenciones a partir de las necesidades sociales del país	G26	6
				Fortalecer las habilidades de entrevista clínica	G28	6

		Ampliar el acceso a Psicopatología y otras asignaturas en dos o más semestres	G6	5
		Enseñanza limitada de enfoques psicológicos	G4	4
		Enseñar más sistemas de clasificación en salud como el CIE-11	G16	4
		Fortalecer las habilidades en oratoria y expresión	G24	4
		Fortalecer las materias con componente numérico o matemático.	G9	3
		Formación integral en temas de diversidad sexual	G11	3
		Formación en psicología deportiva	G21	3
		Formación en psicología política	G29	3
		Generar habilidades y hábitos de lectura	G8	2
		Formación en el área de la psicología existencial y humanista	G12	2
		Ampliación de las funciones de los practicantes		
		Fortalecimiento en habilidades de selección de personal	G14	2
		Ampliación en el campo psicodinámico y sus nuevas tendencias	G19	2

	Curso de manejo de programas empresariales	G22	2
	Formación en psicología ambiental	G25	2
	Profundización en el campo de la psicología social	G27	2
	Imparcialidad por parte de los docentes de acuerdo con preferencias políticas, religiosas, económicas o legales.	G31	2
	Formación en psicología militar	G20	1
	Formación en neuropsicología	G23	1
		G30	1

A continuación, se describen las competencias personales afianzadas por los estudiantes durante su proceso de práctica académica, las cuales fueron identificadas y categorizadas a partir del análisis del discurso de cada uno de éstos.

Competencia personal.

Esta categoría hace referencia a los valores, capacidades y habilidades personales que se van afianzando a lo largo de la vida, facilitando el desarrollo de diferentes situaciones buscando siempre la solución de los problemas que ocurran en cada entorno. Obtuvo una frecuencia (f:75) en los relatos de los estudiantes, así mismo, se identificaron una serie de subcategorías tales

como, el afianzamiento y desarrollo de competencias personales (f:27), entendido como el proceso por el cual se fortalecen las competencias blandas " ...*entonces fortalecer competencias que uno ya trae porque pues la ha desarrollado a lo largo de todo su ciclo vital...*" (KB), *"las competencias personales son fundamentales porque estás mostrando lo que tú eres, estás dejando una imagen a las personas, estás demostrando a ti mismo también la seguridad, la fuerza, la disciplina, todo lo que tú tienes para dar..."* (CM). Capacidades personales (f:24) refiriéndose a los recursos, actitudes y rasgos de personalidad que los practicantes poseen para desenvolverse en los diferentes ámbitos de su vida, "....*una competencia personal puede ser una habilidad que tengan, una capacidad o una virtud que tenga yo mismo y pueda utilizar en el desempeño diario de la vida o del trabajo"* (AV), *"....que le han permitido desempeñarse correctamente en la vida con la intención de conseguir algunas metas u objetivos que se plantean"* (CM).

Habilidad para solucionar problemas (f:16), entendida como la estrategia usada en los momentos personales y profesionales que superan sus capacidades *"Bueno, son las habilidades pues que yo he ido adquiriendo a lo largo de mi vida y que me permite enfrentarme a diferentes situaciones…"* (KS), *"... A lo largo de cuatro años uno ha venido adquiriendo ciertas habilidades las cuales le ayudan a solventar todas estas situaciones de problemas, situaciones conflictivas que se propaguen en lo laboral"* (AO). Valores personales (f.8) entendidos como las virtudes que rigen las acciones y el relacionamiento del practicante con su entorno y las personas que integran éste *"He, creo que son las habilidades que tiene cada individuo, que ha desarrollado a lo largo de su vida a partir de las experiencias que ha vivido…" (CR), "...el respeto…" (JS), "...altruismo…" (PB).*

Estrategias de afrontamiento

Esta categoría obtuvo una frecuencia de 43 menciones y hace referencia a las habilidades cognitivas y conductuales, que son desarrolladas por los estudiantes para hacer frente y sobrellevar los eventos internos o externos que son amenazantes para su bienestar, de esta se obtuvieron diferentes subcategorías tales como, la solución de problemas (f:14), siendo una de las estrategias más utilizadas por los practicantes para llevar a cabo el desarrollo de una actividad que supera sus capacidades profesionales y personales *"La capacidad de solucionar problemas y de dar una respuesta efectiva, eficiente y rápida sí…" (KB), ".....tomar acción en eso, solucionar en ese problema porque no podía estar todo el tiempo martirizando o angustiados por eso....." (PL).* La Reevaluación positiva (f:8), en donde los estudiantes buscaban ver lo mejor de cada situación, resaltando los aspectos que los llevarían a mejorar su ejercicio profesional a pesar de las vivencias difíciles de cada practicante y las presentadas en los sitios de practica diariamente "*...siento que siempre debemos ver las situaciones como una oportunidad, como evaluar de qué manera estamos enfrentando las situaciones, de qué manera estamos enfrentando las cosas..."* (CM). *"entender que estar mal es normal y que es una situación nueva que todos estamos atravesando y que nadie lo puede hacer mejor o peor, que yo....." (DG).*

La búsqueda de apoyo profesional (f:5), en esta los estudiantes comparten dichas vivencias con un experto en el área cuando se sienten cargados laboral o emocionalmente *"...poder como hacer ventilación y contar lo que me estaba pasando para recibir una orientación..."* (PL), con sus monitores de práctica, colegas laborales y pares académicos, con el fin de disminuir la sensación de malestar y dar solución a aquello que los aqueja *".....Yo tengo psicólogo entonces ese proceso también como que me ayudó mucho, como que, a disminuir la*

ansiedad, el miedo y la tensión que yo tenía respecto a qué va a pasar conmigo en la práctica....." (AG). La evitación emocional (f:5), donde los estudiantes por desempeñar un adecuado rol de psicólogo reprimen sus emociones y en los momentos donde se encuentra con vivencias similares intenta evitar dicha emoción *"a querer irme..."* (AV), *".... entonces ni siquiera hubo un impacto, pues yo estaba muy nerviosa y no pensaba en nada más yo pensaba que tenía que ir a la clínica hacer mil cosas y no pensaba en nada más solo en lo que los otros decían que tenía que hacer y ya..."* (DR)

La expresión de la dificultad de afrontamiento(f:4), en esta, los practicantes generan diversos métodos para expresar esas situaciones que no eran capaces de socializar pues se sentían frustrados por las situaciones que no podían resolver *"Estuve en varios casos en unos momentos en los que las emociones que me llenaban eran tan fuertes en las que sentía que fácilmente podía romper a llorar....", "eran momentos bastante difíciles que normalmente no me creía capaz de afrontar, situaciones en que la misma ética se veía comprometida, donde por donde lo viera era complicado…"* (AV).

Y en menor medida se encuentran estrategias como la Religión (f:2), en la que los estudiantes atribuyen diversas situaciones a Dios *".....yo siento que Dios en la vida lo coloca a uno en el lugar donde debe estar y yo me lleve la sorpresa muy grande de que era un lugar diferente..."* (CM)*, "pero pues como dicen por ahí, que mi Dios le pone las pruebas más duras a las personas que son capaces de sopesarlas no...."* (AO). La Búsqueda de apoyo social (f:1), se da con los pares o los amigos de los practicantes *"la verdad pues tenía el apoyo de ciertas personas que fueron muy esenciales en ese momento y pues con ellas pude sopesar pues todo como el dolor, como el malestar que estaba sintiendo en ese momento"* (AO). La reacción

agresiva (f:1) debido a las situaciones de los clientes, las emociones que invadían al practicante le generaban pensamientos o reacciones que no son permitidas dentro del rol de psicólogo *".....romper a cualquier cosa..."* (AV).

Competencias personales desarrolladas y afianzadas durante las prácticas académicas

La presente categoría obtuvo una frecuencia (f.195), contiene aquellas competencias de tipo personal que se han ido desarrollando durante el proceso de formación académica, y las que han sido afianzadas por los estudiantes en los diferentes espacios de las prácticas profesionales, entre estas están, la comunicación asertiva (f.49), como la capacidad de expresarse verbal y pre verbalmente en forma apropiada, mediante la escucha activa logrando así un impacto en el otro, así le expresan: *"...una competencia personal que es demasiado importante para nosotros y es la buena comunicación asertiva y la buena comunicación interpersonal hacia los demás....."* (AO), *"...la escucha juega un papel clave en la manera en que recepcionamos la información ya sea de los asesores e incluso de los mismos compañeros, así como los mismos consultantes..."* (KS).

La conciencia emocional (f.32), habilidad para identificar, conocer y regular las emociones propias para mantener el bienestar físico y psicológico, evitando que las variables externas afecten significativamente al estudiante, *"...tú te enfrentas a muchas situaciones en las que tienes que tener un auto control, una regulación emocional y una fortaleza tan grande...","la inteligencia emocional, porque tú trabajas con seres humanos, tú trabajas con ilusiones, con estados de ánimo, entonces es muy importante que tú te mantengas sano para que eso lo puedas proyectar y lo puedas brindar....."* (CM), *"Es un trabajo de mucha conciencia*

personal, yo realmente pienso que pues para poder fortalecerlos y eso, tiene que hacer uno un trabajo muy consciente…" (CR).

La empatía (f.25), refiriéndose a esa capacidad de ponerse en el lugar del otro, comprender lo qué está sintiendo, validando sus emociones y promoviendo la prosocialidad, esta es una de las competencias que expresan que debieron fortalecer al estar en la práctica *"...es muy importante realmente preocuparse por el otro no simplemente ir y escuchar y mirar que vamos a hacer con ese paciente como lo podemos ayudar…"* (PL) *"y pues sentía que así sea acercándome a hablar con ellos....pues yo los ayudaba mucho yo sentí que era un alivio para ellos el poder contar con alguien que no era de la familia, pero con el que se puede hablar lo más franco posible...."* (DR). La responsabilidad (f.23), hace referencia al valor de cumplir de manera eficiente con las obligaciones asignadas por la práctica, pero también aborda la responsabilidad ética que asume cada practicante al representar una institución y una profesión, *"La responsabilidad, pues tanto de forma personal como de forma profesional, es importante porque uno tiene que hacerse cargo de lo que hace, de lo que dice y lo que va a ser, entonces yo creo que es algo necesario…."* (JS) *"responsabilidad para que cada día te des cuenta de que lo que tú haces y lo que tú brindas a las personas vale la pena es importante y ante todo es un compromiso"* (CM).

Las estrategias de afrontamiento (f:12), como los esfuerzos cognitivos y conductuales empleados para enfrentarse a situaciones problemáticas que surgen del ejercicio *"... la capacidad de afrontamiento de los problemas que se pueden presentar y la intención de desarrollarlas y resolverlas es una de las más importantes"* (AV), *"...no mezclar las diferentes situaciones que le suceden a uno en la vida, también creo que lo considero muy importante....."* (AG), *"....., la*

búsqueda de recursos por otros lados…" (AV). Así mismo, la tolerancia a la frustración (f:10), entendida como la habilidad para sobrellevar las situaciones que se encuentran fuera del propio control para reducir al mínimo afectaciones emocionales, puesto que expresan: *"la tolerancia a la frustración es muy importante porque, aunque quisiéramos ser superhéroes en las prácticas pues no podemos solucionarles la vida a nuestros pacientes"* (PL), *"...y tolerar las diferentes circunstancias que se le presenten en diversos aspectos…"* (AO).

La motivación (f:9), se define como el impulso que tiene el estudiante para realizar una acción o llegar a una meta para lograr la satisfacción personal, y además mejorar su desempeño profesional; " ...*digamos esa motivación que uno en primera instancia ve para uno demostrar eso que uno quiso iniciar desde hace mucho tiempo, es dar como el siguiente paso…"* (AO) *"*.....*cuando realmente me cargaba emocionalmente un paciente, era también una forma de motivación para querer ayudarlo y querer que salir adelante y darle esas herramientas para que pudiera trabajar un poquito más en su situación…"* (NV). La confianza en sí mismo (f:8), se entiende como el reconocimiento del talento, las habilidades y las capacidades que posee cada persona, estos se afianzan a través de la seguridad que tienen los practicantes sobre dichos aspectos positivos, los practicantes resaltan "...*tener como criterio profesional importante, en que yo creo en lo que estoy haciendo y sé que estoy capacitada para hacerlo…"* (DG), *"y la seguridad en uno mismo, en los conocimientos que tiene, es muy importante"* (PL).

El autoconocimiento (f:7), definido como la capacidad de reflexión hacia uno mismo permitiendo el reconocimiento y la identificación de fortalezas, debilidades y metas de vida, *"…una persona que se conoce asimismo, es una persona que difícilmente va a ser incongruente al momento de comportarse porque tiene claro quién es, qué piensa, qué siente, y como debe*

comportarse..." (CR), *"...para mí fue fundamental conocerme mucho más y me daba cuenta que pronto enfrentaba esas cosas no de manera normal sino muy natural me entiendes…"*(CM). La solución de problemas (f:6), como la implementación de recursos para buscar, identificar y aplicar posibles soluciones a una situación conflictiva, *"la solución de problemas que me llevó ante diferentes situaciones a plantearme bueno que voy a hacer para solucionar esto, o sentirme mejor, o ayudar a las personas, entonces esa competencia fue muy importante…."*(PL) *"... yo sé que hubiese actuado de la misma manera primero diciéndole a mi jefe, diciéndole mire esto igual pase un derecho de petición porque quiero que una persona X o Y me diga que realmente es así porque estoy en todo mi derecho…"* (JS). La toma de decisiones (f.5) entendiéndose como la capacidad de elegir de manera objetiva la mejor opción en cada situación de la práctica, evitando que se generen consecuencias contraproducentes, "…*la toma de decisiones al momento de uno pues, como que yo creo que eso va de la mano con lo de priorizar las diferentes actividades alternativas al ejercicio profesional…"* (AG).

La autoexigencia (f.3), hace referencia a la capacidad de mejorar y superarse a nivel profesional, académico y personal, *"…hay circunstancias que lo ponen en juicio con sus propios valores, con sus propias actitudes, que lo hagan enfrentarse al hecho de que tiene que modificar ciertos aspectos…"* (CR) "*...es un proceso de cada cual esto también se va a dar, que tan próspero va a ser este proceso va a depender de que es lo que cada cual pone en juego que tanto su disposición como estas habilidades base"* (AS). La comunicación escrita (f.1), como la habilidad de plasmar en un escrito de manera detallada y concisa las ideas que se quieren comunicar, *".....yo diría que la escritura y la expresión porque fíjate que si bien estos elementos se desarrollaron o fueron necesarios en algún punto, se supone que estamos a lo*

largo de la carrera como en este proceso, la manera en que nos damos a entender al otro, pero es ahí en el campo práctico....." (AS).

Competencias laborales desarrolladas y afianzadas durante la práctica académica.

Esta categoría está conformada por características que son necesarias para llevar a cabo un trabajo de manera eficaz, han sido afianzadas por los estudiantes en los diferentes espacios de las prácticas profesionales obtuvo una frecuencia (f.149); en ella se encontró las siguientes subcategorías: adaptabilidad (f.23), entendida como la capacidad de adecuarse a las tareas, demandas y retos que presenta la práctica académica, *"..... la adaptabilidad es una competencia personal también muy buena que forme, porque a pesar de mi grupo ser tan diverso, tan diferente, nos pudimos adaptar a diferentes posiciones en las que nos encontrábamos en cualquier instante.....si uno no es capaz de adaptarse a diferentes ambientes va a ser muy difícil rendir de forma adecuada....."* (AO). El trabajo en equipo (f.18), como la habilidad de trabajar de manera colaborativa y cohesionada con profesionales tanto de la misma disciplina como a nivel interdisciplinar, *"..... el trabajo en equipo es algo primordial pues como una competencia de las personas y pues principalmente el psicólogo que debe trabajar también de forma integral con otros…"* (AG) ..... *entonces era trabajar de forma íntegra con otros profesionales no solamente estudiantes o profesores, sino ya era con otros profesionales trabajadores sociales, estudiantes también, igual que uno…* (NV).

Relacionamiento interpersonal (f.18), caracterizado por interacciones asertivas que permitan establecer lazos colaborativos de aprendizaje contributivo entre el practicante y las personas que encuentra en el desarrollo de la práctica, *"en el área que nosotros trabajamos... mantener buenas relaciones con las personas independientemente de si nos vamos a un área de*

talento humano o si vamos a hacer educativa, o si vamos a hacer social," (NV). Liderazgo (f.13), haciendo referencia a la capacidad de motivar, organizar y dirigir acciones a nivel individual o grupal que permitan alcanzar objetivos, *"…liderazgo diría yo, como de proponer en algún trabajo, o a decir hagamos tal cosa, a hacer una capacitación sobre algo, pienso yo que fue una de las competencias que más me dio duro, porque no me arriesgaba tanto…"* (MA).

Compromiso organizacional (f.13), refiriéndose a la identificación del practicante con la entidad en la que realiza su práctica lo que conlleva a que se comprometa a contribuir para que la organización alcance sus metas, *"El compromiso porque tú al adquirir un trabajo o al sentarte en un cargo, tienes que tener muy claro que no solamente trabajas por ti sino para la empresa…"* (JS), "*entonces debes tener ese compromiso con esa empresa de lograr que lo que la empresa quiere hacer, tú también se lo puedas como ser ese puente en que se pueda lograr....."* (KB). De igual forma surgieron subcategorías tales como, habilidades técnicas para la realización de intervención terapéutica (f.12), capacidades básicas de entrevista, intervención y acompañamiento psicológico, propios de la psicología clínica, *"…ósea me toco desarrollar más la relación con las pacientes de poder acercarme para establecer rapport con ellas, esa fue como la principal dificultad que se me presento....."* (PL).

Organización (f.12), como la gestión del tiempo al organizar las distintas actividades para priorizar las más importantes y establecer tiempos que permitan el cumplimiento de todas las obligaciones de la práctica académica *"Vas a tener que gestionar y movilizar una cantidad de recursos, de ideas para poder llevar a cabo tus proyectos y las propuestas que tú estás planteando durante esa práctica …"* (KS). Creatividad (f.9), entendida como la generación de ideas innovadoras que contribuyan a la aplicación de soluciones originales a las particularidades

que presenta el desarrollo de la práctica, *"La creatividad también cuenta mucho, aprender a generar nuevas, nuevas ideas, nuevas alternativas....."* (KS), *"....creo que a mí me faltó mucha creatividad para impactar en ellos pues en los niños, yo sé que uno los papás por medio de las palabras y la comunicación yo creo que ellos agradecen mucho eso pero con los niños no solo sirve utilizar las palabras....."*

Habilidades en oratoria (f.8), para transmitir información, ideas u opiniones de manera clara y efectiva, *"...desenvolverme más con las habilidades de comunicación porque creo que a pesar de que mi cabeza suena los discursos como bien logrados, a la hora de comunicarlo quizás me enredo y no doy el mensaje tan directo o puntual como quisiera darlo."* (PB), *"de pronto al manejo de público ... y obviamente uno aprende a pararse frente al público..."* (MA). Empoderamiento laboral (f.7), como la apropiación del trabajo que desempeñan al ser una labor que los apasiona y los motiva a generar resultados, *".....pues como tú eres la psicóloga, tú sabes lo que estás haciendo entonces eso requiere asumir una posición de empoderarse tu puesto y decir bueno aquí no hay nadie que pueda ayudarme ..."* (DG).

Ética y eficiencia (f.5), refiriéndose a la movilización de recursos para cumplir las actividades exigidas por la práctica, bajo los lineamientos éticos que rigen su accionar; *"entonces un psicólogo debe ser muy ético porque la información que se maneja es muy sensible las decisiones que se toman....."* (KS), *"entonces un psicólogo debe ser muy ético porque la información que se maneja es muy sensible las decisiones que se toman y las estrategias que se utilizan como profesional tienen un aspecto muy sensible..."* (KB). Las habilidades investigativas (f.3) y habilidades terapéuticas (f.3), como aquellas acciones de búsqueda y recopilación de información científica de un tema de interés específico que contribuya a la

intervención terapéutica realizada por el profesional de psicología, *"…uno debe recolectar mucha información en ese sentido, no sólo porque uno se lo esté inventando, sino que uno tiene que respaldar sus ideas, tener su fundamento…"* (KS).

Innovación (f.2), que se entiende como la capacidad de generar nuevas ideas, mejorar o transformar las ya existentes con el fin de mejorarlas,*" aprender a generar nuevas, nuevas ideas, nuevas alternativas porque nunca es igual nunca ubicación, ninguna propuesta debe llevar el mismo curso, así que no puedes aplicarle lo mismo a todo el mundo…"* (KS), *"yo creo que eso es muy importante la creatividad, innovar como le decía porque ya sabemos que es lo que se debe hacer pero pues innovar en el cómo impactar en la persona…"* (DR). Análisis (f.2), que se entiende como el proceso en donde se examinan determinadas situaciones para establecer sus características, *"eh de pronto un poquito de habilidades analíticas en cuanto a situaciones"* (MA), "*uno necesita de otras habilidades como ser más crítico…"* (MA). Y finalmente, la elaboración de talleres y dinámicas (f.1), refiriéndose a la estructuración de talleres y actividades, de acuerdo con las particularidades de determinada población o individuo con aplicación en el campo psicológico clínico, *"realizar talleres"* (NV).

Oportunidades de la transición de la formación académica a la práctica profesional

En la presente categoría se obtuvo una frecuencia (f:165), en esta se relatan aquellas situaciones o circunstancias facilitadoras que se le presentan a los estudiantes durante el proceso de transición de formación académica al ejercicio de práctica profesional, teniendo en cuenta aspectos como el fortalecimiento en las teorías académicas, el desarrollo a nivel personal y profesional, el acompañamiento docente y el aporte en capacitación por parte de los diferentes escenarios de práctica. La situación más mencionada hace referencia al Desarrollo profesional y

personal en el escenario de práctica (f.63), es decir, la posibilidad de desarrollar competencias personales, valores, capacidades y más "*...entonces ver como cuáles son nuestras competencias, nuestro fuerte, nuestras mejores actitudes y enfocarnos en eso para desarrollarlas más, va a ser mejor para las prácticas ...”* (AC). La aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos (f.20), siendo la oportunidad ofrecida por las instituciones y la universidad de poner en práctica la teoría vista en más de nueve semestres, permitiendo formarse como profesionales a nivel teórico práctico para facilitar el desarrollo profesional de cada estudiante "*entonces considero una oportunidad donde busquemos instituciones donde nos permiten realizar diferentes tipos de atención hacía los pacientes o hacía los usuarios.”* (PL).

El apoyo docente y teórico de la universidad al estudiante (f:16), se refiere a el acompañamiento que se recibe durante los cuatro años de formación profesional donde el estudiante recibe conocimiento teórico y asesoría en la formación, así mismo, algunos estudiantes refieren que este acompañamiento también se da durante el proceso de práctica *“Si, yo creo que la universidad en su pensum, en su acompañamiento y su asesoría, te brinda todo un campo para que tú desarrolles ciertas habilidades, ciertas competencias para que como tú dices te pueden brindar ciertas oportunidades en un laboral”* (JS). Acceso continuo a entornos de aprendizaje (f:14), donde ellos refieren que, aunque poseen algunas habilidades la mayoría de estas, fueron afianzadas durante todo el proceso académico gracias a los diferentes espacios que se brindan para el aprendizaje *“yo creo que las competencias personales pues se crearon unas, se desarrollaron otras, y se condensaron otras que ya supuestamente tiene uno tiene…” (AC)*

El acercamiento entre docentes y alumnos (f:14), también se vio fortalecido, ya que los practicantes expresan que aprendieron muchas cosas de sus docentes, gracias a la socialización

con ellos, el acercamiento que tenían con unos más que con otros, *"...en relación con docentes que obviamente son las personas que nos ayudan a formarnos en este ámbito profesional…"* (CR). La subcategoría apoyo del equipo académico (Monitor y pares) (f:11), hace mención del apoyo brindado por el entorno académico y profesional como lo son los compañeros de práctica, los compañeros del curso y la asesoría brindada por los docentes durante el proceso formativo *"Como te decía anteriormente, el acompañamiento fue muy provechoso, digamos, no sólo desde el asesor de la práctica sino también desde quienes evalúan…"*

Por otra parte, el acceso a diferentes electivas de profundización (f:10), fortalece su conocimiento sobre un área específica de la psicología, el cuál es integral, de calidad y les facilita el desarrollo y acción en el campo en el que se han formado, como por ejemplo, una practicante manifiesta: *"es importante que la gente que tome esa práctica organizacional, haya pasado por selección de personal porque es una buena base para uno poder realizar, eh procesos de reclutamiento…"* (KB). La capacitación y entrenamiento del sitio de práctica (f:6), en pocas empresas se brinda este acompañamiento, los estudiantes que refieren "*Si, sí claro porque pues es tu primera experiencia laboral y en esa primera experiencia pues tú, pues yo en mi caso aprendí muchas cosas, como te digo la empresa fue como una escuela para mí, una escuela de aprendizaje, y en la realidad uno afrontarse como a ese mundo laboral no es fácil, pero pues si tú lo haces en una buena empresa y con apoyo de personas que ya llevan muchos años haciendo el mismo proceso" (KB).*

Del mismo modo, tanto el entorno social y familiar han fortalecido sus habilidades (f:5), ya que durante todo el proceso de formación ellos viven diferentes situaciones por fuera del entorno educativo, lo que en algunas ocasiones los afecta negativamente, como en otras es el

apoyo y soporte para enfrentar los diferentes procesos *"considero que las habilidades personales, pues particularmente se han visto más fortalecidas por mis contextos familiares o de amigos cercanos que por la universidad"* (CR).

La calidad y el talento humano de los docentes (f:3) "*el respeto para mí es fundamental en todo aspecto de la relación y creería que el respeto que yo le tengo a mis docentes es grande y la admiración es muchísimo mayor porque ellos me están brindando a mi conocimiento, tiempo, entrega y yo recuerdo aquellas personas que están preparadas, que yo digo les tomó tiempo decirme lo que me están diciendo…"* (CM).

De igual manera, durante el proceso de formación ellos perciben que tuvieron una enseñanza personalizada (f:2), que fue fruto de la experiencia ofrecida en cada uno de los semestres, por los docentes, las clases, las experiencias en el trabajo con diferentes poblaciones *"las competencias personales son como sacadas de la misma experiencia que uno tiene y yo creo que simplemente ver al profesor y sí el profesor que se acerque tanto a uno, yo creo que todos tienen la misma oportunidad de tener una clase más particular porque somos muchísimos menos, digamos al ser veintialgo en un salón, los profesores hasta se aprenden los nombres de todos… "* (DR). La capacitación por parte del sitio de práctica al docente asesor (monitor) (f:1), *"y al asesor pues ya pudo tomar más, y afianzarse más en su trabajo de asesor y ya con el tiempo pues pudimos acoplarnos a la práctica"* (PL).

Dificultades de la transición de la formación académica a la práctica profesional

En cuanto a la categoría de las dificultades de la formación académica a la práctica profesional se identificaron diversos factores que obstaculizan el proceso de transición de la formación académica al ejercicio de práctica profesional, que pueden ser de tipo personal y otras

consecuencias de factores externos, esta categoría tuvo una frecuencia (f:188). A partir del análisis del discurso se obtuvieron diferentes sub categorías que detallaron dichas dificultades, la falta de exposición a escenarios reales durante la formación académica fue la más mencionada en esta categoría con una frecuencia (f:43) donde los estudiantes manifiestan que el no tener en la formación académica una exposición real y anticipada a los eventos de intervención dificultan dicho proceso en las prácticas, *"Las dificultades creo que se relacionan un poco con el no haber tenido realmente a lo largo de la carrera, un espacio para poner, digamos hacer ese ejercicio de, de acercarme a tener contacto con los pacientes....."* (CR), *"…tú siempre estás haciendo como una práctica entre comillas en la carrera, pero nunca estás en el campo, tu estudias, haces juego de roles y demás pero nunca te has enfrentado a otra persona…"* (CM).

La baja tolerancia a la frustración (f:23), se evidencia en situaciones en donde el ejercicio práctico no se lleva a cabo como lo quiere el practicante, sea por factores del entorno o propios, entre estos se resaltan situaciones que sobrepasan emocionalmente al estudiante "*.....porque las cosas allá son totalmente inesperadas, o sea tú puedes estar llegando a las 7:00 de la mañana y ya tienes una muerte, un duelo por atender, entonces los niveles de ansiedad constantes...."* (DG), *"el no poder ayudarlos más de lo que yo quisiera, considero que eso me afectó a mí en las prácticas…"* (PL). Otra de las subcategorías con frecuencia alta fue la falta de capacitación y entrenamiento del sitio de práctica (f.21), donde en algunas ocasiones las instituciones asumen que el practicante tiene conocimiento en todas las áreas y conoce sus funciones para desenvolverse adecuadamente, en realidad el practicante las desconoce "*....se vuelve una dificultad bastante grande, eh no digo que no seamos capaces de, pero digo que se pueden hacer mejores cosas si hubiese una capacitación de pronto más puntual."* (KB), esto debido a que

según ellos: *"...el pregrado no nos da todas las herramientas para fortalecernos como profesionales, o para desempeñar el rol del psicólogo ya graduados."* (PB).

La inseguridad también es una de las subcategorías que son mencionadas con una frecuencia alta (f:16), los estudiantes refieren esta como la falta de confianza en sí mismos, en los conocimientos y en el poder ejercer*"....también es porque sentía que no contaba los elementos necesarios para poder intervenir a la persona..."* (AC), por otra parte, también sienten inseguridad para expresar las situaciones que los afectan, "*....porque sí y yo comentaba mis problemas a esa persona siempre había un trasfondo, entonces no me sentía como con ese apoyo constante y un apoyo que verdaderamente valioso."* (AO).

El aislamiento preventivo obligatorio por la Pandemia (f:15), donde a algunos practicantes les asignaron trabajo remoto (desde casa) e incluso algunos no tuvieron de nuevo contacto con el sitio de práctica o se dio la terminación del contrato, generando un vacío durante el proceso final de aprendizaje *"...dificultades sobre todo en esta práctica 2 pues debido a la coyuntura nacional que estamos atravesando, pudo haber sido digamos que... el covid-19 dificulto mucho el ejercicio lineal de las obligaciones de práctica.... "* (DG)*, "todo esto del covid-19, entonces ya el apoyo del docente, aunque se dio de forma virtual... pues la cosa era como más compleja…"* (KB). La falta de acompañamiento por parte de los docentes y directivos (f:10), durante el proceso de formación profesional, refiriéndose al bajo interés por algunos docentes, donde se necesitó mayor interés y acompañamiento por parte de algunos docentes; sin embargo, este proceso no se dio de la manera correcta, *"sí, pero hubiera sido más beneficioso sí la universidad brindará mayor acompañamiento desde inicio de carrera..."* (AG).

Las restricciones por parte del sitio de práctica (f:10), los estudiantes no pueden ejercer su rol de psicólogo permitiendo aportar diferentes métodos de intervención, de ejecución del área ya que se ven limitados por las directrices impuestas en el sitio y la falta de confianza y oportunidades para expresarlo *"una dificultad es que si bien tú tienes esa oportunidad también como que te cortan un poco las alas por el miedo a que esto es un aprendiz…"* (JS). Las dificultades familiares que afectan el desarrollo de las prácticas (f.9), es decir, esos momentos difíciles vividos por los estudiantes mientras se enfrentaban al proceso de la práctica que les hacía más difícil el estar concentrados en la misma *"entonces hubo un momento en que se me juntó tanto problemas familiares como pues ya los casos que estaba llevando en el sitio de práctica y demás..."* (AO). Por otra parte, algunos sitios de práctica no reciben inducción o capacitación en el área (f.9) *"...el lugar de práctica asume que los practicantes saben lo que deben hacer, que tienen las habilidades totalmente desarrolladas, y pues, en esto se puede ver una dificultad que tenemos como practicantes..."* (PL).

Afectación emocional (f.9) los practicantes durante el ejercicio de su práctica experimentan diferentes situaciones que lo afectan tanto a nivel emocional y personal, *"....fue más de una vez en el caso en el que cuando terminaba el día de práctica y me podía ir a mi casa en el camino mientras iba en la moto me ponía a llorar en la moto de lo fuerte que estaba recibiendo...."*en algunos casos refieren que requirieron ayuda profesional para afrontarlas, *"...Tuve unos casos difíciles en los cuales me enfrente en la práctica donde realmente me dieron duro y tuve que iniciar una cita con psicólogo y demás porque me estaba afectando demasiado.."* (AV). La carga laboral (f:7), también estuvo presente dentro de estas subcategorías y se expresó así "*entonces a veces yo tenía por ahí 10 procesos abiertos, entonces el estrés que*

generaba el tener tantos procesos, quedarse más del tiempo que se debía, no salir a almorzar, de pronto ese tipo de cosas..." (NV).

El trabajo por medios virtuales y no físicos (f:5), que para algunos estudiantes les generó replantear los métodos para desarrollar la práctica profesional; haciendo uso del computador, internet y métodos que según los practicantes en algunos casos no son efectivos de acuerdo al tipo de intervención ya que por estos medios se generan mayores distractores y una disminución en el rapport y compromiso de la intervención *" aunque se dio de forma virtual, ya no es lo mismo que vayan a la empresa, y lo visiten y digan no, estamos viendo estas dificultades con esta estudiante, vemos que su entorno de trabajo está en dificultades hablan con mi jefe...."* (KB)

La falta de habilidad social (f.4), se pone en manifiesto en el momento de establecer el primer acercamiento con la comunidad, institución o persona que requiere del servicio del practicante "...*porque no tenemos como esa agilidad de poder emm, relacionarnos con las personas, con un desconocido, que también es muy importante..."* (PL). El tiempo limitado en las horas de asesoría también influyó como dificultad en el proceso de práctica donde los estudiantes expresan que dos horas semanales con cuatro o más personas exponiendo sus situaciones es un tiempo limitado para recibir una adecuada orientación de acuerdo con cada situación (f.4), "...*porque igual las asesorías duran dos horas y eso es muy poquito tiempo, o sea son dos horas a la semana que prácticamente se pasan volando..."* (MA).

Por otra parte se mencionan subcategorías con frecuencia baja como lo son; el acercamiento a las problemáticas y manejo de la Salud (f:3) en donde el practicante evidencia situaciones donde las problemáticas de salud se hacen más frecuentes y el manejo dado a ellas no

se da de manera profesional o científica *"…también me sentí un poquito afectada por las prácticas de algunos profesionales de la institución entonces yo creo que en eso se puede trabajar más…"* (PB), *"...todavía hay profesionales practicando pseudociencias y dando consejos de abuelos que violan la ley como sí no les importara…"* (AO). Aunque en menor instancia las dificultades familiares y personales por parte del monitor (Docente asesor) (f:1) también generaron eco en el proceso formativo y de desarrollo del estudiante, *"...la persona que me asesoró pues no fue como muy ubicada, la más idónea, pues, porque estaba pasando en ese momento diversas circunstancias en la vida personal de mi asesor por lo tanto pues yo me sentí muy sola"* (AO).

Recomendaciones para el programa de psicología

Esta categoría obtuvo una frecuencia de 170 en las respuestas de los practicantes, en ellas se encuentran diversas opiniones por parte de ellos, quienes durante el proceso de formación han identificado variables que son poco favorables desde su punto de vista en el proceso de formación y desarrollo profesional, asimismo, destacan características que pueden aportar de manera favorable; entre ellos se encontraron subcategorías como: La Implementación de nuevas electivas de profundización (f:18), pues aunque se tomaron clases en estas áreas los estudiantes no se sienten con las habilidades suficientes para poder desempeñarse en esta área *"Mmm pues en esas 4 áreas se encauza casi todo pero creo que a pesar de eso no vemos áreas o no profundizamos en alguna rama....."* (DR), *".... o algo que no sean campos electivos como antes sino que sean más como de cuatro semestres cada uno donde uno pueda entender más o profundizar cada preferencia de educativa,..."* (PB), *"...., por ejemplo, lo que le digo del consumidor no vemos nada, absolutamente nada creo, no vemos nada…"* (DR), "*entonces eso*

también haría falta, yo creo que nos profundizamos mucho en clínica y dejamos como de lado las otras...." (DR).

La generación de espacios de práctica desde semestres más tempranos (f:18), refiriendo que aunque la formación teórica es completa, la universidad debería brindar formas más interactivas en donde lo aprendido en el salón de clases se pueda aplicar; algunas de las respuestas fueron: *"...pero sí habría que inventar otro tipo de estrategias para que paulatinamente pudiéramos acercarnos a algo práctico en vez de noveno semestre simplemente soltarnos y decirnos vaya y haga porque simplemente se supone que usted ya sabe entonces creo que esa es la dificultad."* (DR), *"que la universidad, no sé, buscar alguna forma de que los estudiantes pudieran hacer práctica con un mayor acercamiento o algo más interactivo y que puedan poner a prueba sus conocimientos…"* (AG), *".... sin embargo, me parecería más oportuno que desde semestres anteriores, se pudiera entrar como a prácticas,"* (AS).

La profundización y ejercicios prácticos en el área de intervención clínica (f:16), se menciona la importancia de tener un conocimiento amplio de las técnicas de intervención, y a partir de esto estar capacitado para tomar la decisión de según el caso elegir una en vez de otra, *"...entonces creo que totalmente fortalecer la parte técnica del asunto de la psicología clínica…"* (CR), *"....., sí me parece que le hace falta profundización a las intervenciones o ya al papel de cómo debe actuar o escoger una terapia un psicólogo...."* (PB), *"...hacer una cátedra totalmente obligatoria para un buen desarrollo de una práctica organizacional, organizacional no, de la práctica general, porque como te decía en organizacional se dan muchas cosas…"* (KB), "*…, entonces uno termina educándose mucho más por redes sociales que por lo que dice el pensum de la universidad…"* (JS).

Mejorar el acompañamiento y asesoría por parte de los monitores (docentes asesores) de práctica (f:13), permitiendo crear un vínculo de apoyo entre el docente y el estudiante, así como en los espacios de práctica se realice un seguimiento adecuado y continuo a la formación del futuro profesional *"Quizás yo creería que el acompañamiento que se debe hacer un poco más a manera de seguimiento…"* (JS), *"emm también recomendaría como, emm mayor acompañamiento en la práctica a nivel de los asesores para que puedan estar más pendientes…"* (PL), *"brindar más material para que tu desarrolles una buena práctica…"* (MA).

Ampliar la formación en intervención psicológica en dos o más semestres (f:10), los estudiantes manifiestan que el tiempo de dicha materia se hace muy corto lo que genera que los temas vistos se den de manera superficial generando en algunas ocasiones limitaciones en el conocimiento de los estudiantes sobre diversas técnicas de intervención *"para los que vimos cognitivo conductual, vimos en 1 semestre todas las técnicas cognitivos conductuales fue muy difícil aprenderlas a profundidad…"* (PL), *"Una recomendación, me gustaría que materias importantes como psicopatología, intervención cognitiva, bueno las intervenciones ya sean cognitivo conductual o psicoanalítica, eh me gustaría que de pronto se pudieran ver en más semestres"* (AC), *"en primera instancia el pensum si hay materias las cuales deberían estar divididas en dos por la carga académica que tienen, por la exigencia de conocimiento, de temas, si es algo que así tú te mates estudiando no es el hecho y el hecho no es sacar la nota más alta si no el hecho es aprender…"* (CM).

La reorganización del pensum (f. 8) allí hacen referencia a la eliminación de algunos cursos, ampliación en la enseñanza de intervenciones, así como más profundización y desarrollo

de las asignaturas relacionadas con intervención y con la práctica académica, *"Bueno, primero que todo le diría a la universidad que quitara el psicoanálisis porque los mismos profesores de psicoanálisis saben y reconocen que no es psicología…"* (PB), *"....me parece sí el pensum o el plan de estudios fuera diferente, o fuera de una manera más organizada se enfatizará más en las intervenciones y en el rol del psicólogo no tanto en la teoría..."* (PB). La evaluación docente tanto a nivel personal como profesional (f.8), refiriéndose a una evaluación no solo en habilidades técnicas, sino en sus características personales y habilidades socioemocionales que al no ser la adecuadas interfieren negativamente en la formación de los estudiantes, *"...tenía docentes. que no me gustaban para nada y no lo hablo sólo en el ámbito profesional sino también personal que decía bueno, eso no lo voy a hacer no voy a ser una profesional así, no voy a hacer una persona así entonces…"* (CM).

La formación en tele psicología (f.7), en esta subcategoría mencionan la importancia de empezar a implementar está profundización, ya que en la situación actual, se evidencia la falta de recursos y conocimiento para realizar intervenciones mediante dispositivos electrónicos, y el impacto que puede generar en el paciente; así lo mencionan: *"Creo que es muy importante también formar en tele psicología, yo estaba en una clínica y pues probablemente van hacer los últimos escenarios que nos permitan volver a hacer un ejercicio práctico presencial…"* (CR). Igualmente, mencionan la formación en otras áreas (f.6), en donde mencionan: *"y de ahí solamente tratar de profundizar más en teorías y tratar de esforzarse en variar más porque muchas veces solo hay como el interés por dos áreas y digamos por conductismo y ni siquiera es conductismo solo es cognitivo y conductual…"* (AG).

Implementación del área de psicología jurídica (f.6), refiriendo que es un campo de la psicología que genera mucho interés en ellos, *"Una sugerencia muy particular, es que a mí me gustaría conocer por el campo o que sea por algún seminario o por alguna optativa que la universidad les diera a los estudiantes de conocer el campo jurídico…".* En este mismo sentido otra de las sugerencias es proponer intervenciones a partir de las necesidades sociales del país (f.6), *"Yo siento que mucho, no nos podemos quedar en clínica psicoanalítica, no, la universidad tiene que avanzar muchísimo porque tiene que poder abrir espacios"* (JS), *"…pero... Hay que aterrizarlos un poco al país donde vivimos, lo que está pasando, hay mucha violencia, yo creo que un poco más sobre psicología política, la gente no entiende mucho sobre lo que se está manejando en política…"* (JS). Fortalecer las habilidades de entrevista clínica (f:6), si bien a lo largo de la formación académica se generan juegos de roles para desarrollar las habilidades de entrevista los estudiantes sienten que esta es una de las áreas que puede fortalecerse *"yo creo que la entrevista sería fundamental, estabilidad debemos seguirla o sea cultivarla tanto y ser muy buenos entrevistadores yo creo que eso es algo muy importante y ahí se van sacando muchísimas otras habilidades..."* (NV).

Ampliar el acceso a Psicopatología y otras asignaturas en dos o más semestres (f:5), debido a que el tiempo del semestre no es suficiente para conocer y desarrollar todo el contenido temático *"sería bueno abordarlas un poco más, al igual que con otras materias como la psicopatología y eso, no sé en general creo que con esas áreas se haría mucho."* (AV). *"…me parecería súper oportuno que de pronto psicopatología dividirlo en dos semestres al igual que las intervenciones psicoanalíticas o cognitivo-conductual."* (AC). Enseñanza limitada de enfoques psicológicos (f:4), los estudiantes manifiestan que la psicología es amplia y los estudiantes no están recibiendo una formación integral para desarrollarse en diferentes escenarios

"...a que al inicio te hablan de que la psicología tiene tantos objetos de estudio, tiene tantas formas de intervenir, tiene tantas teorías epistemológicas, si me hago entender, que sales como con una mezcolanza, en donde realmente no sabes ni que es un psicólogo…" (CR).

Enseñar más sistemas de clasificación en salud como el CIE-11 (f:4), en algunos lugares de práctica los métodos de clasificación son distintos al DSM-V lo que generó dificultades en este proceso "*también sería de mucha importancia cuando viéramos psicopatología vimos la clasificación de los trastornos según el DSM IV cuando llegamos al lugar de práctica en ese lugar no se utilizaba el DSM-V y tuvimos que aprender la clasificación del CIE 11…"* (PL). Fortalecer las habilidades en oratoria y expresión (f:4), para desempeñarse dentro del campo profesional los estudiantes identificaron que el proceso de formación se requiere fortalecer las habilidades de oratoria y expresión *"Dentro de la rama de psicología de pronto el reforzar más como el hablar en público…"* (MA), *"…, habilidades sociales, para poder hacer talleres, entablar buenas relaciones, porque si lo vemos digamos…"* (MA).

Fortalecer las materias con componente numérico o matemático (f:3), para facilitar la comprensión y redacción de artículos científicos "*y me parece que se debería ahondar en las materias de números, es decir psicometría cálculo, y todas las materias de estadísticas que necesitamos para ser buenos investigadores…"* (PB). Así mismo, aunque con menor frecuencia los estudiantes expresan que desean que durante el proceso de formación académica se vean asignaturas o temas relacionados con: la formación integral en temas de diversidad sexual (f:3), *"Bueno al programa yo creo que es importante implementar al menos la parte de ciencias de la salud una cátedra que hable de toda la parte de género de sexualidad…"* (KB). La formación en psicología deportiva (f:3), ya que en la universidad no se enseña ni mencionan temas

relacionadas con esta área *"o sé, psicología del deporte, siento que hay áreas que los estudiantes ni siquiera se atreven a experimentar porque no las conocen, porque no saben que la psicología puede estar en cualquier rama en las que no podrá defenderse"* (JS). La formación en psicología política (f:3), manifiestan que en diferentes universidades del país este es un tema que es muy importante, que los ayuda a conocer, entender y saber manejar las problemáticas actuales *"...yo sé que el tema de la victimología o el tema de las ponencias que son cuestiones muy importantes en Colombia, dada nuestra realidad social podría ser un campo que deberían tener en cuenta…"* (KS).

El generar habilidades y hábitos de lectura (f:2), expresan que a pesar de que en la carrera el leer sea una constante los estudiantes cuentan con una baja capacidad de comprensión lectora y pasión por leer *"Áreas del conocimiento…? No sé creo que me gustaría que se fortalecieron cosas más como la lectura, en mi tesis por ejemplo estamos viendo que la gente no sabe leer, no sabe leer nada y así está llegando a la universidad…"* (AG). La Formación en el área de la psicología existencial y humanista (f:2), en la que manifiestan que son temas interesantes, aunque conocen el bajo interés por algunos estudiantes *"hacia la humanista completamente, aunque obviamente no es mucho el interés por muchos estudiantes hacia estas áreas, pero igualmente son áreas que son muy interesantes, pero vale la pena estudiar y que muy seguramente le brindan a todo el mundo habilidades bastante valiosas."* (AG). La ampliación de las funciones de los practicantes (f:2), ya que en ocasiones sienten que el rendir un informe y no poder aportar más de sus conocimientos es una limitante *"como estudiante, pues, me gustaría aportar algo más, que si yo lo hice en el proyecto…perdón en el informe, en el informe en recomendaciones y conclusiones yo dije bueno voy a recomendar esto y lo otro"* (MA).

El fortalecimiento en habilidades de selección de personal (f:2), aunque es una materia que se ve dentro del contexto académico y se desarrollan actividades prácticas los estudiantes manifiestan que desarrollar estas habilidades previamente a la práctica sería fundamental *"....y también apuntar un poco más a lo que quieren las empresas de los psicólogos, no sé si articular salud y seguridad en el trabajo con también bienestar y selección porque ahorita las empresas están buscando un psicólogo, como un todero…"* (JS). La ampliación en el campo psicodinámico y sus nuevas tendencias (f:2), en el cual la parte teórica es antigua y en las nuevas áreas no se tiene conocimiento *"...por ejemplo, nosotros salimos al campo práctico, y por ejemplo el enfoque psicodinámico es bastante, digamos que de nuevo no es que tenga mucho, en el sentido que tiene sus bases teóricas bastante antiguas, claro que se modifican, pero mantienen como esos principios…"* (AS). El curso de manejo de programas empresariales (f:2), los estudiantes expresan que al momento de enfrentarse a las prácticas académicas se encontraron con el uso de programas totalmente desconocidos, debido a esto ellos sugieren el entrenamiento en este tipo de programas *"Bueno yo creo que, como un curso adicional, dar un curso más avanzado en Excel, pero especialmente para todo lo que tiene que ver con las personas que quieren dedicarse a psicología organizacional…"* (JS).

Formación en psicología ambiental (f:2), manifiestan que durante la formación está área nunca fue expuesta *"...a nivel, hablando de psicología, como cambian, como esto afecta al ser humano entonces ser un poquito más aterrizados.... por ejemplo, psicología ambiental, yo creo que muchos nos graduamos y no supimos que era psicología ambiental…"* (JS). Así mismo, expresan que algunas áreas deberían ser fortalecidas permitiendo desarrollar al estudiante diversas habilidades, por esto proponen la Profundización en el campo de la psicología social (f:2), *"...sí me faltó hacer más de lo que se hace en psicología social porque por ejemplo, es un*

campo que me gustaría explorar pero siento que no tengo los conocimientos para hacerlo…" (C), área que si bien es enseñada no es suficientemente valiosa y desarrollada como en otras universidades *"Personalmente el área de social dentro de la universidad no me gustó...."* (C).

La imparcialidad por parte de los docentes de acuerdo con preferencias políticas, religiosas, económicas o legales (f:1), expresan que en algunas ocasiones los docentes imparten las clases a partir de las creencias personales *"y me parece que la universidad debería integrar contratar profesores que realmente no repliquen en sus materias cuestiones personales como de tipo religiosas o creencias sociales, como cualquier otro tipo de cosas como lo que están de acuerdo o no de la ley."* (PB).

Dentro de las áreas solicitadas por los estudiantes desean recibir formación en: La formación en psicología militar (f:1), *"psicología militar"* (AG). La formación en neuropsicología *"para que haya psicología... neuropsicología (neuronal no neurodesarrollo sino neuronal), irse por la neuropsicología"* (JS).

Discusión

Con la industrialización, la competencia para ingresar al mercado laboral ha aumentado, generando un impacto en el sistema educativo ya que, acceder a determinados títulos no garantiza la obtención de un trabajo digno y económicamente estable. Por consiguiente, los futuros profesionales deben ser flexibles en el desarrollo de capacidades y habilidades humanas que les permitan ser altamente competitivos en un entorno laboral, entendiendo dichas capacidades como aquella posibilidad de logro y desarrollo integral de los aprendices en sus diferentes áreas de la vida. Por tal motivo, las IES requieren formar profesionales que cumplan con las demandas de las organizaciones, llevando así, a las universidades a realizar evaluaciones constantes y pertinentes con los entornos para realizar ajustes o reformas al currículo y que estén acordes con las realidades actuales.

Un espacio importante para el desarrollo profesional es el de las practicas académicas, en donde los estudiantes se enfrentan a un escenario real demostrando los conocimientos, adquiridos durante la etapa lectiva, acercándolos de una manera más segura y hábil al rol del psicólogo de acuerdo a un contexto determinado, para que al momento de enfrentarse a las exigencias del mercado laboral los estudiantes puedan desplegar una serie de competencias y habilidades que le permitan llevar a cabo las tareas de manera exitosa. Para Gallo (2018) dentro de la formación académica es fundamental la práctica profesional y la expresa como un escenario de aprendizaje significativo que permite la continuidad e integración de la teoría y la práctica, permitiéndole al estudiante la posibilidad de generar soluciones y empoderar su rol profesional.

Teniendo en cuenta lo anterior, el propósito de la investigación fue identificar los estilos de afrontamiento, las competencias profesionales y personales presentes en 108 practicantes de

un programa de psicología de una universidad privada de Bucaramanga, por medio de un enfoque mixto de tipo concurrente, donde se recolectó la información a través de dos instrumentos cuantitativos (Escala de autopercepción de competencias profesionales forma A y Escala de estrategias de coping modificada (EEC-M)), así mismo, se realizaron entrevistas a una muestra (por conveniencia) de 16 estudiantes para reconocer las competencias personales desarrolladas y afianzadas durante el proceso de formación y práctica.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la escala de estrategias de afrontamiento, se evidenció que la más utilizada por los practicantes de psicología es la solución de problemas (70,4%), que implica la evaluación detallada del evento para generar un análisis de las circunstancias, permitiendo de esta forma establecer el momento oportuno para poder intervenir la situación, haciendo uso de herramientas y estructuras organizadas, para resolver o modificar la situación problema. Lo anterior concuerda con los resultados obtenidos en la investigación realizada por Barrios, Sánchez y Salamanca (2013), donde se identificó que la estrategia más usada por estudiantes de psicología fue la solución de problemas, pues esta les permitía enfrentar el conflicto de manera directa, empleando un estilo de afrontamiento activo, llevándolos a movilizar todos los recursos que tenían disponibles para plantear diferentes soluciones a la situación problemática, lo que se encuentra relacionado con una mejor adaptación al medio.

En segundo lugar, se ubicó la búsqueda de apoyo social (68,5%) entendida como el soporte proporcionado por las personas cercanas, ya sea de tipo emocional, afectivo u orientativo para afrontar un conflicto o emociones que surgen a raíz del estrés. Respecto a esto Buendía (1993, como se citó Londoño et al., 2006) plantea que sentirse parte de un grupo social genera un sentimiento de satisfacción consigo mismo y con la vida, lo que aporta al desarrollo personal, al

fortalecimiento de la autoestima y al mejoramiento de la salud física y mental. Además, según Lazarus y Folkman (1987, citados por Contreras, Esguerra, Espinosa & Gómez, 2007), el sentirse apoyado socialmente previene la aparición del estrés dado que contribuye a que las experiencias se perciban como poco amenazantes y generando recursos para enfrentar las situaciones estresoras.

En ese mismo orden de ideas, la reevaluación positiva (68,5%) fue la tercera estrategia más utilizada por los practicantes, ésta consiste en aprender de las experiencias difíciles por medio de la identificación de los aspectos positivos de la problemática, haciendo que la persona sea más tolerante y genere pensamientos que faciliten el afrontamiento activo mediante la resignificación del conflicto. Retomando a Lazarus y Folkman (1986; como se cita en Castellanos et al., 2011), este estilo de afrontamiento dirigido a la emoción y al problema, transforma la forma en que se experimenta la situación problemática sin distorsionar la realidad. En general y según, Castellanos, Guarnizo y Salamanca (2011) en su estudio concluyeron que la solución de problemas, la reevaluación positiva y la búsqueda de apoyo social son estrategias de uso recurrente entre los estudiantes para enfrentar las dificultades de su práctica académica.

En cuanto a la autopercepción de competencias profesionales, el 74,5% de los practicantes se consideran altamente competentes en el área de psicología clínica y de la salud en aspectos como: realización de diagnósticos clínicos según criterios internacionales (DSM V o CIE-11), trabajo en equipos interdisciplinarios, conocimiento de modelos y teorías psicológicas, presentaciones orales a público profesional y no profesional, y la realización de entrevistas de diagnóstico clínico, aspectos que resalta García et al., 2008, mencionando que el área clínica se centra en los tratamientos para los trastornos considerados como clínicos o mentales y la

psicología de la salud se enfoca en los fenómenos o alteraciones relacionadas a problemas médicos o de salud en general, focalizándose en la prevención y promoción de la salud adoptando una perspectiva biopsicosocial. De acuerdo con los resultados del estudio de Herrera, Restrepo, Uribe y Lopez (2009) los estudiantes y egresados de psicologia de dicha población obtienen la media más alta en el área clínica considerándose como competentes en la intervención psicológica en situaciones de crisis, intervenciones con adolescentes y los modelos clásicos de la psicologia clínica y de la salud. Por otra parte, los estudiantes del presente estudio manifiestan que se auto perciben poco competentes en conocimientos relacionados con la evaluación e intervención en el área de neuropsicología, tratamiento de pacientes con trastorno de personalidad y lo referente a cuidados paliativos en pacientes terminales, los estudiantes, situación que amerita revisión por el programa de psicología.

En el área educativa el 66,03% de los practicantes se auto perciben competentes en: conocimiento de teorías de aprendizaje, aplicación de baterías de test acordes a las necesidades institucionales, evaluación del aprendizaje y en la intervención psicopedagógica en niños y adolescentes; al respecto Hernández, 2007 (como se cita en Ojeda, 2017) manifiesta que esta disciplina busca comprender los aspectos psicológicos de la persona que se encuentra en diferentes procesos y actividades no solo en contextos escolares, sino también en escenarios que puedan ser calificados como educativos. Lo anterior se relaciona con lo encontrado por Herrera, Restrepo, Uribe y Lopez (2009), quienes en su estudio encontraron que en el área educativa los estudiantes se perciben competentes en: conocimiento de teorías de aprendizaje, tareas de orientación vocacional, intervención psicológica de niños y adolescentes y la evaluación del aprendizaje. Es importante resaltar que de acuerdo con lo encontrado en el presente estudio se evidencia que es necesario profundizar en el abordaje de intervención psicopedagógica en

educación especial, ya que fue una de las competencias en las que se consideran poco competentes.

De igual manera, en el área organizacional dicho campo tomado como electivo, el 38,83% los practicantes se consideran competentes en la redacción de informes psicológicos, tareas de selección y reclutamiento, tareas de prevención de riesgos y accidentes laborales y el desarrollo de programas de capacitación. Estos resultados son acordes con lo planteado por Riboldi (2013), quién menciona que las competencias mayormente requeridas por las organizaciones son: el planteamiento de estrategias empresariales, apoyo en programas que intervengan la actividad laboral, detección de problemáticas en las formas de perfil del practicante y la presentación de diversos programas de capacitación en salud. Con respecto a lo referido a procesos organizacionales se encuentran competencias en: comunicación, capacitación, selección y reclutamiento de personal, y la productividad y cumplimiento de objetivos empresariales. Como área de mejora los practicantes se perciben poco competentes en la construcción, aplicación e intervención de instrumentos de evaluación psicológica relacionados con esta área del conocimiento.

En el área de medición, evaluación e investigación psicológica los practicantes se perciben competentes en: elaboración y análisis de gráficos y tablas, conocimiento en metodología de la investigación y tareas de diagnóstico psicológico con pruebas proyectivas. Esta área de la psicología se encarga del desarrollo de medidas de pruebas psicológicas, la valoración técnica de diversos instrumentos y los procedimientos referentes a la recolección de datos que se emplean en diversos campos y en la investigación, por lo que requiere conocimientos por parte del psicólogo en estadística, medición y/o psicometría (Colpsic, s.f.).

Estos hallazgos coinciden con lo afirmado por Castro (2004), quien menciona que las universidades privadas se enfocan en el entrenamiento y capacitación en aspectos relacionados con la evaluación psicológica, el psicodiagnóstico y conocimiento teórico actual, a comparación con las instituciones privadas, donde prevalecen los modelos más clásicos. Por lo tanto, se hace necesario el refuerzo y afianzamiento en esta área dentro del pensum actual de la presente universidad.

Un área que obtuvo un puntaje relativamente bajo fue la psicología social, los estudiantes se sienten poco competentes en la intervención psicológica con poblaciones vulnerables, en el diseño, planeación y ejecución de programas comunitarios, valoración de la eficacia de las intervenciones psicológicas de programas sociales, apoyo e intervención en grupos familiares. Es importante resaltar, que para el psicólogo la formación en psicología social es indispensable debido a que le permite al estudiante comprender fenómenos socioculturales, desarrollar y afianzar la comunicación clara y continua del grupo de interés, diseñar programas de intervención de acuerdo con la información proporcionada por la comunidad, establecer metas específicas, equipos de trabajo interdisciplinar que aporten soluciones y ejecuten los planes de acción, seguimiento e intervención en beneficio de una determinada población (Ballesteros, 2010).

Finalmente, en las competencias profesionales auto percibidas, los participantes refirieron sentirse mínimamente competentes en áreas como la psicología forense, la psicología del deporte y la psicología del consumidor, esto puede deberse a que no hay asignaturas que aborden este tipo de temáticas dentro del plan de estudio del programa de psicología, y, en consecuencia, su conocimiento es generalmente limitado, o en su defecto, adquirido de manera autodidacta.

Con relación a las competencias personales, entendidas por los practicantes como habilidades para solucionar problemas, que se forman a partir de valores y capacidades personales que deben ser afianzadas y desarrolladas a lo largo de la vida. En concordancia Pinilla (1999), las define como un conjunto de capacidades que deben ser desarrolladas mediante un proceso de aprendizaje que lleva a la persona a ser competente a nivel social, cognitivo, cultural, afectivo y productivo o laboral, que afianza su capacidad para resolver y enfrentar problemas en un contexto específico.

Las competencias personales que ha consideración de los practicantes han desarrollado durante su formación académica y que posteriormente se han afianzado a través de la práctica profesional sobresalen la comunicación asertiva como la capacidad de comunicarse adecuadamente de manera verbal y preverbal, la conciencia emocional entendida como la identificación y reconocimiento de emociones para la preservación de la salud tanto física como mental, y la empatía referida como la capacidad de comprender y validar los sentimientos y las emociones de la otra persona. En este orden de ideas, Beneitone et al. 2007 encontró que las competencias más destacadas en los estudiantes son aquellas relacionadas con el autocuidado, las habilidades comunicativas, las habilidades para la vida y otras complementarias.

Otras competencias que sobresalen son la solución de problemas, reevaluación positiva y la búsqueda de apoyo profesional, para esta última, comprendida como una estrategia en la que los practicantes comparten vivencias con un experto en el área ya sea su monitor de práctica, colegas o pares académicos con el fin de disminuir la carga laboral o emocional que experimentan durante la práctica. En apoyo a lo anterior Pulido, Silva y Rosas (2017), lograron establecer que los estudiantes generalmente eligen enfrentarse a las situaciones conflictivas

haciendo uso de estrategias centradas en el problema y no tanto en la emoción, puntualmente recurren a solicitar ayuda a un profesional percibiéndolo como una fuente de regulación ante una situación estresora.

En cuanto a las competencias laborales los practicantes expresan que son de vital importancia para llevar a cabo un trabajo efectivo y que han sido afianzadas en los diferentes escenarios de práctica, la adaptabilidad que les permite adecuarse a las demandas del entorno, el trabajo en equipo como la capacidad de colaborar de manera cohesionada con profesionales tanto de la misma disciplina como de otras profesiones y el relacionamiento interpersonal concebido como las interacciones acertadas para el establecimiento de relaciones colaborativas entre el practicante y las personas inmersas en su proceso de práctica. Así pues, Clemente, J. y Pérez, C. (2013) afirma que los estudiantes de educación superior necesitan desarrollar y entrenar habilidades como la adaptabilidad y el trabajo en equipo dado que estas contribuirían al afrontamiento de las profesiones que se encuentra en un proceso de transformación.

Al indagar sobre las oportunidades que han tenido en la transición al pasar de la formación académica a la práctica profesional, los estudiantes relatan aquellas situaciones o circunstancias facilitadoras en las que se encuentran el desarrollo profesional y personal en el escenario de práctica, principalmente lo referente al afianzamiento de competencias personales, valores y capacidades. También, la aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos y la oportunidad que brindan las instituciones para poner en práctica dichos conocimientos para facilitar aún más el desarrollo profesional del estudiante. Sobre lo anterior, Osorio y Zabala (2016) identificaron los aspectos significativos de la práctica profesional resaltados por los estudiantes en sus informes, mencionando como principales, el escenario de aprendizaje

significativo, los momentos de integración entre la teoría y la práctica, y los espacios que les permitían acercarse a la experiencia laboral, reconociendo que dichas situaciones le aportaban al mejoramiento de su desempeño y al desarrollo de habilidades.

Los practicantes mencionan también el apoyo docente y teórico proporcionado por la universidad durante los años de formación tanto en el aspecto teórico como práctico. Lo anterior es apoyado por Lozano, D. y Silva, G. (2018) quienes resaltan la importancia que tiene la práctica profesional en el desarrollo de las competencias, ya que es uno de los espacios que junto con la formación académica favorecen el desarrollo óptimo de éstas; es decir, que gracias a los espacios académicos como extracadémicos los practicantes adquieren cierto nivel de dominio de las competencias profesionales.

Otra categoría encontrada estuvo relacionada con las dificultades que los practicantes experimentan en la transición de la formación académica al ejercer la práctica profesional, y es la falta de exposición a escenarios reales tempranos, que les permite el desarrollo de habilidades terapéuticas, y que este no solo se de en el último año de formación. Lo anterior es apoyado por Ribes (2006), quien afirma que en la formación profesional se deben desarrollar las competencias requeridas por el perfil del psicólogo mediante todas aquellas prácticas que sean pertinentes. Asimismo, otra de las dificultades que se halla es que los practicantes refieren que en ocasiones los sitios de práctica dan por hecho que el estudiante en formación cuenta con las habilidades necesarias y pasan por alto la capacitación formativa y de orientación, en donde se brinden los recursos y herramientas requeridas para el desarrollo de su práctica. Lo anterior, es uno de los deberes que tienen las instituciones al contraer convenios ya sea de docencia-servicio

o de cooperación interinstitucional, quienes deben brindar orientación, asesoría y seguimiento durante el desarrollo de las prácticas (Decreto 933 de 2003 y Decreto 2376 de 2010).

En los relatos de los estudiantes durante las entrevistas, comentaron algunas recomendaciones para fortalecer el programa de psicología de la universidad a la que pertenecían, puesto que, durante su formación han logrado identificar determinadas variables que son poco favorables para el adecuado desarrollo del proceso educativo. Sugieren la implementación de nuevas electivas de profundización que permitan ampliar los conocimientos sobre diferentes áreas de la psicología y la generación de espacios de práctica desde semestres más tempranos, señalando que la integración entre lo teórico y la práctica debe estar presente *"durante toda la carrera"* con el fin de poder aplicar lo aprendido en el aula de clase a un contexto real.

Finalmente, otro aspecto planteado como oportunidad de mejora abarcó la práctica docente, en cuanto a esto, los practicantes refirieron que sería pertinente evaluar al docente tanto a nivel personal como profesional para garantizar la imparcialidad por parte de éstos en preferencias políticas, religiosas, económicas o legales y mejorar el acompañamiento y asesoría por parte de los monitores (docentes asesores) de práctica. De acuerdo con esto, Cárdenas y Pérez (2011) plantean que las instituciones educativas deben promover acciones que modifiquen las prácticas docentes, ya que es importante que los educadores participen de los procesos de formación y capacitación que les facilite desarrollar las competencias que desean formar en sus alumnos.

Conclusiones y Recomendaciones

En conclusión, se identificó que las estrategias más utilizadas por los practicantes para afrontar las situaciones difíciles son, la solución de problemas, la reevaluación positiva y la evitación cognitiva, esto fue apoyado por los hallazgos del análisis cuantitativo y cualitativo. Asimismo, se estableció que las áreas de la psicología en las que los participantes tenían la autopercepción de ser altamente competentes son el campo clínico y de salud y el campo educativo. En lo referente a las competencias personales, se hizo evidente que los estudiantes tenían una definición del concepto que se encontraba cercana a las planteadas por la teoría, además de que refirieron una serie de competencias necesarias para el desarrollo personal y profesional entre las que abarcan habilidades comunicativas, emocionales, sociales y aquellas relacionadas con sus valores personales.

Finalmente, los estudiantes plantearon oportunidades de mejora para el programa de psicología en general como lo son: el fortalecimiento en temas como el tratamiento e intervención en neuropsicología, los cuidados paliativos, la ampliación y reestructuración de materias como la intervención psicológica (clínica, cognitivo, conductual, psicoanalítico, psicodinámico, etc.), la psicopatología, el desarrollo de actividades que fortalezcan la parte práctica de las asignaturas, la ampliación en campos electivos, la formación y enseñanza de áreas como la psicología jurídica, política, deportiva, del consumidor, ambiental, entre otras.

Se sugiere que, en la relación docente-estudiante, se genere mayor apertura, imparcialidad, objetividad y principio de autonomía, en temas relacionados con las creencias

políticas, religiosas, sexuales y personales, que se puedan llegar a trabajar en los diferentes escenarios de formación.

Así mismo, se le recomienda al programa fortalecer el acompañamiento y asesoría brindado por los docentes en los distintos espacios de práctica, teniendo en cuenta la ampliación en las horas de asesoría que permita abordar todos los temas personales y profesionales que surjan durante el ejercicio de práctica y la cantidad de personas atendidas en este acompañamiento.

.

Referencias

Aamodt, M. (2010). Psicología organizacional industrial. Cengage Learning Editores.

Álvarez, C. A. M. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. (pp.12-19)

Álvarez, L., Fidalgo, R., Arias, O. & Robledo, P. (2015). Percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de competencias a través de diferentes metodologías activas. Rev. Investig. Educ. (pp. 369-83.)

Amador, K., Velázquez, M. & Alarcón, L., (2018). Competencias académicas y profesionales del psicólogo. Revista De Educación Y Desarrollo, (pp. 241-254) doi:10.15332/s1794-9998.2009.0002.03

American Psychological Association. (2019). Divisions of APA: Society for Consumer Psychology. Recuperado de: http://www.apa.org/about/division/div23.aspx

Argibay, J. (2009). Muestra en investigación cuantitativa. Subjetividad y procesos cognitivos. (pp.13-29)

Asociación Colombiana de Facultades de Psicología (2010). Competencias disciplinares y profesionales del Psicólogo en Colombia.

Ballesteros, B., González, D., & Peña, T. (2010). Competencias disciplinares y profesionales del psicólogo en Colombia. Asociación colombiana de facultades de psicología - ASCOFAPSI.

Barrios, N., Sánchez, L., Salamanca, Y. (2013). Patrones de personalidad patológica y estrategias de afrontamiento en estudiantes de psicología. Psicología. Avances de la disciplina, (pp. 45-53). ISSN: 1900-2386. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2972/297229855004

Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Siufi, G. y Wagenaar, R. (2007). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Publicaciones de la Universidad de Deusto.

Callejas, J. (2015). El modelo y enfoque de formación por competencias en la Educación Superior: apuntes sobre sus fortalezas y debilidades. Revista Academia y virtualidad.

Cárdenas, T., & Pérez, M. (2011). La formación de competencias y la dirección en Educación Superior, una necesidad ineludible. La Habana, Cuba.

Castellanos, M., Guarnizo C., & Salamanca, Y. (2011). Relación entre niveles de ansiedad y estrategias de afrontamiento en practicantes de psicología de una universidad colombiana. International Journal of Psychological Research, (pp.50-57)

Castillo, R. (2015). Pensamiento histórico y evaluación de competencias. Editorial GRAÓ de IRIF, SL.C/ Hurtado 29. Barcelona

Castro, A. (2004). “Las competencias profesionales del psicólogo y la necesidad de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales”. Cuadernos 21 (2), (pp.117-152)

Charria, V., López, C., Ortiz, F., Sarsosa, K., y Uribe, A. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. Las competencias del psicólogo en Colombia. Psicología desde el Caribe. https://www.redalyc.org/pdf/213/21320758007.pdf

Charria, V., Sarsosa, K., Uribe, A., & López, C. (2009). Competencias académicas, laborales y profesionales del psicólogo javeriano de Cali. In Ponencia presentada en XXXII Congreso Interamericano de Psicología (SIP 2009), julio, Guatemala.

Chomsky, N. (1957). Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge: MIT Press.

Clemente, J. & Pérez, C. (2013). Análisis de la percepción de las competencias genéricas adquiridas en la Universidad. Revista de educación, (pp.535-561)

Colegio Colombiano de Psicólogos (2014). Perfil y competencias del psicólogo en Colombia, en el contexto de la salud. https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RID/VS/TH/Psicologia_Octubre2014.pdf

Colegio Colombiano de Psicólogos (s.f). COLPSIC - Campo evaluación, medición y estadísticas aplicada. Recuperado de https://www.colpsic.org.co/campo-disciplinario/campo-evaluación,-medición-y-estadística-aplicada/99

Congreso de Colombia. (3 de octubre de 2007). LEY 1164. https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/LEY%201164%20DE%202007.pdf

Contreras, F., Esguerra, G. A., Espinosa, J. C. y Gómez, V. (2007). Estilos de afrontamiento y calidad de vida en pacientes con insuficiencia renal crónica (IRC) en tratamiento de hemodiálisis. Acta Colombiana de Psicología, Vol. 10, no. 2 (jul.-dic. 2007); p. 169-179.

Cornejo, M., & Lucero, M. (2005). Preocupaciones vitales en estudiantes universitarios relacionado con bienestar psicológico y modalidades de afrontamiento. Fundamentos en humanidades, (pp. 143-153).

Cox, R, & COX, R. (2008). Psicología del deporte: conceptos y sus aplicaciones. Ed. Médica Panamericana.

Díaz, F., Hernández, G., Rigo, M., Saad, E. y Delgado, G. (2006) Retos actuales en la formación y práctica profesional del psicólogo educativo. Revista de la Educación Superior, XXXV (137) (2006), pp. 11-24. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2972/297224086006

Equipo de Expertos. (2018). Psicología forense: ¿Qué hace un psicólogo forense? Universidad Internacional de Valencia (Online). http.universidadviu.com/psicología-forense-psicólogo-forense/

Estrada, M., & John, H. (2012). La formación por competencias y el mundo del trabajo: de la calificación a la empleabilidad. Revista de Salud Pública, (pp.98-111)

Gairín, J. (1996). Organización de instituciones educativas. Naturaleza y enfoques. Manual de organización de instituciones educativas. Madrid: Escuela Española.

Gallo, C. (2018). Significados y contribuciones de las prácticas profesionales a la formación de pregrado en psicología. Avances en psicología latinoamericana, (pp.569-584)

Garavito, M. (2019). Competencias personales requeridas para el ejercicio profesional de la psicología.

García, L., Piqueras, J., Rivero, R., Ramos, V., & Guadalupe, L. (2008). Panorama de la psicología clínica y de la salud. CES Psicología, (pp.70-93).

Gergen, Kenneth J. (1998). "La Psicología Social Como Historia". Revista anthropos: Huellas del conocimiento, 39-49.

Giménez, G. (2007). Estudios sobre la cultura y las identidades sociales. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO)

Goleman, D. (2002). La inteligencia emocional. México. McGraw Hill

Gómez, M. (2016). Sobre la psicología organizacional y del trabajo en Colombia. Revista Colombiana de Ciencias Sociales, (pp.131-153)

González, K. & Berdugo, N. (2015). La configuración de perfiles profesionales en la educación superior y sus implicaciones en el currículo. [Avance de tesis doctoral en Contextos e-learning, Universidad Santo Tomás] https://www.researchgate.net/publication/318074623.

Guichot, V. (2015). El «enfoque de las capacidades» de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas: Hacia una pedagogía socrática y pluralista. Ediciones Universidad de Salamanca, (pp. 45-70). http://dx.doi.org/10.14201/teoredu20152724570

Hernández, R., Fernández, C., & Bautista, P. (2014). Metodología de la investigación McGraw-Hill. México DF.

Herrera, A., Restrepo, M., Uribe, A., López, C. (2009). Competencias académicas y profesionales del psicólogo. Diversitas, (pp. 241-254) https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2009.0002.03

Labarrere, A. (1998). Profesionalidad temprana y formación del maestro. Revista Siglo XXI: perspectivas de la educación desde América Latina, 11(4), 6-14.

Larraín, A., & González, L., (2005). Formación universitaria por competencias: aspectos referenciales. Seminario internacional CINDA. Currículo universitario basado en competencias, (pp. 44).

Ley 789 de 2002. Por el cual se dictan normas para apoyar el empleo y ampliar la protección social y se modifican algunos artículos del código sustantivo de trabajo. 27 de diciembre de 2002. D. O. No. 45046.

Londoño, N., Henao, G., Puerta, I., Posada, S., Arango, D., & Aguirre, D. (2006). Propiedades psicométricas y validación de la escala de estrategias de coping modificada (EEC-M) en una muestra colombiana. Universitas Psychologica, (pp-327-350)

Lozano, D., Silva, G. (2018). Competencias profesionales por estudiantes en práctica de psicología organizacional de la Fundación universitaria Los Libertadores. https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1759/lozano_dayana_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Maldonado, M., y Pérez, A. (2020). La psicología del consumidor en Colombia: una revisión bibliométrica de las publicaciones científicas indexadas. Revista CES Psicología, Vol. 13, N. º1, 2020, págs. 153-165

Martínez, J., Martínez P., Ceballos C., & Sánchez C. (2018). Reforzamiento de las competencias blandas en la acreditación ABET para la formación de líderes transformadores. ANFEI.

Mastretta, G. (2006). Psicología del trabajo en la organización. México: Limusa.

Meneses, D. & Medina, L. (2019). Estrategias de afrontamiento y bienestar subjetivo: Un estudio correlacional en una muestra de estudiantes universitarios.

https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/19679/2019lauramedina.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Milburn, P., & Colyer, H. (2008). Conocimientos profesionales y práctica interprofesional. Radiografía, 14(4), 318-322.https://inis.iaea.org/search/search.aspx?orig_q=RN:40005206

Ministerio de Educación Nacional (2003). Articulación de la Educación con el Mundo Productivo. Competencias Laborales Generales. Revolución Educativa. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-106706_archivo_pdf.pdf

Ministerio de educación, (2015). Prácticas: Pasantías y contratos de aprendizaje. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles54776_archivo_pdf_Consulta.pdf

Ministerio de salud, (2014). Perfil y competencias del psicólogo en Colombia, en el contexto de la salud. https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/TH/Psicologia_Octubre2014.pdf

Morales, F. (2018). Estrategias de afrontamiento en una muestra de estudiantes universitarios. Revista INFAD de psicología. International Journal of Development and Educational Psychology, (pp. 289-294). http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/1228/1061

Mulder, M., Weigel, T., y Collings, K. (2008). El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE: un análisis

crítico. Revista de Currículum y Formación de profesorado, 12(3), 1-25. https://www.redalyc.org/pdf/567/56712875007.pdf

Myers, D. (2006). Psicología. Editorial Medica Panamericana. https://books.google.com.co/books?id=I_OkN3KLPsAC&dq=La+psicolog%C3%ADa+social.+Myers,+G.+2006&lr=&hl=es&source=gbs_navlinks_s

Ojeda, P. (2017). Psicología educativa, más allá del contexto escolar. Informes Psicológicos, (pp. 79-91)

Ortiz, V., Prowesk, K., & Ortiz, F. (2011). Construcción y validación de contenido de un diccionario de las competencias genéricas del psicólogo: Académicas, profesionales y laborales. Revista Interdisciplinaria, 28(2), 299-322. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18022339009

Osorio, M. & Zabala, M. (2016). Impacto de las prácticas profesionales del programa de psicología de la Universidad del Valle en la regional Palmira durante el período 2010-2014. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. https://www.aacademica.org/000-044/570

Ospina, A. (2009). Currículo por competencias en la Universidad de La Sabana. Aquichan. https://aquichan.unisabana.edu.co/index.php/aquichan/article/view/85/175

Piergiovanni, L., Depaula, P. (2018). Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento de estrés en estudiantes universitarios argentinos. http://scielo.org.mx/pdf/rmie/v23n77/1405-6666-rmie-23-77-413.pdf

Pinilla, A. (1999). Innovaciones metodológicas. En A. E. Pinula (Ed.), Reflexiones en educación universitaria. Grupo de apoyo pedagógico y formación docente. Facultad de Medicina Universidad Nacional de Colombia (pp.17-103). Bogotá, D.C: Unibiblos.

Presidencia de la república (2003, 14 de abril). Decreto 933. Por le cuál se reglamenta el Contrato de Aprendizaje y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial 45.160. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=7594

Presidencia de la república (2009). Decreto 3963. Por el cual se reglamenta el Examen de Estado de Calidad de la Educación superior https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-205955.html?_noredirect=1

Presidencia de la república (2010, 1 de julio). Decreto 2376. Por le cuál se regula la relación docencia - servicio para los programas de formación de talento humano del área de la salud. Universidad de Antioquia UDEA. http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/138d592c-92db-4394-bd5b-c8b7563a95e9/Decreto_2376_de_Julio_01_de_2010.pdf?MOD=AJPERES

Pulido, S., Silva, C. y Rosas, I. (2017). Estrategias de afrontamiento de los estudiantes del programa de psicología de la corporación universitaria Minuto de Dios. [Tesis Doctoral] https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/6034

Quiñonez, A., Montaña, G., Jiménez, A. y Burgos, J. (2014). Estilos y estrategias de afrontamiento y rendimiento académico: una revisión empirica.1(1) 15-44. http://revistasdigitales.uniboyaca.edu.co/index.php/EFQ/article/view/79/88

Riboldi, M. (2013). El rol del psicólogo en el ámbito laboral. Repositorio Institucional Universidad Siglo 21. https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/11994

Rivera, G. (2016). Gubernamentalidad y Políticas de empleo: La construcción discursiva del joven trabajador en Chile. Última década, (pp. 34-54)

Ribes, E. (2006). Competencias conductuales: Su pertinencia en la formación y práctica profesional del psicólogo. Revista Mexicana de Psicología, 23, 19-26. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243020646003

Robinson, K. (2006). Conferencia "Las escuelas matan la creatividad". Estados Unidos: TEDX conferencias. https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity/transcript.

Rodríguez, F., & Seda, I. (2013). El papel de la participación de estudiantes de psicología en escenarios de práctica en el desarrollo de su identidad profesional https://doi.org/10.1016/S0185-2698(13)71823-3

Ruiz, M., Jaraba, B., Romero, L. (2005). Competencias laborales y la formación universitaria. Psicología desde el Caribe, (pp.64-91). ISSN: 0123-417X. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=213/21301603

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, (pp.136-157). ISSN: 0123-417X. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=213/21302108

Salazar, Z., & Prado, J. (2012). Valoración de competencias específicas del profesional en Psicología desde la Universidad de Costa Rica. Revista Costarricense de Psicología, (pp. 41-63).

Sayago, Z. y Chacón, M. (2006). Las prácticas profesionales en la formación docente: hacia un nuevo diario de ruta. Educere, 10(32), 55-66. http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/viewFile/11796/21921922911

Sicre, E., & Casari, L. (2019). Estrategias de afrontamiento en estudiantes de Psicología. Revista de Psicología, 10(20), (pp. 61-72)

Sierra, H., Guicha, A., Salamanca, Y. (2014) Relación entre estilos de personalidad y estrategias de afrontamiento en estudiantes de psicología. MED.UIS. (pp.15-27).

Silva, C. (2007). Evaluación y burocracia: medir igual a los diferentes. Revista de la educación superior. (pp. 7-24).

Suárez, X. (2011). Valoración de las Competencias de Psicología: Estudio exploratorio en muestras de Estudiantes y Profesionales Activos. Revista de Psicología, (pp.73)

Tobón, S. (2005). El pensamiento simple y las competencias. Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. ECOE ediciones.

Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Ecoe ediciones. https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf.

Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup, (pp.1-15).

Tobón, S. (2013). Integral Formation and Competencies: Complex Thinking, Curriculum, Teaching and Assessment. Kresearch Corporation.

Torres, G. (2011). Más allá de la evaluación de las competencias del psicólogo colombiano: Necesidad de un modelo de formación básico y común a nivel nacional. Psychologia. Avances De La Disciplina, (pp. 121-133) http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-23862011000200010&lng=en&tlng=en

Unigarro, M. (2017). Un modelo educativo crítico con enfoque de competencias. Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá

Vargas, R. (2005). Desarrollo Curricular por Competencias profesionales. México; La experiencia del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara.

Vargas, M. & Vargas M. (2015). Indicadores y metodología para la medición de competencias blandas. Estudio de caso de los componentes TUICE – Alianza vital- Cetics ISBN: 978-958-57942-6-9

Wenger, E. (2001). Comunidades de práctica. aprendizaje, significado e identidad. Ediciones Paidós Ibérica.348 p.

Apéndices

Apéndice A. Escala de Estrategias de Coping Modificada (EEC-M)

Instrucciones: A continuación, se plantean diferentes formas que emplean las personas para afrontar los problemas o situaciones estresantes que se les presentan en la vida. Las formas de afrontamiento aquí descritas no son ni buenas ni malas, ni mejores o peores. Simplemente ciertas personas utilizan unas formas más que otras, dependiendo de la situación problema. Trate de recordar las diferentes situaciones o problemas más estresantes vividos durante los últimos años, y responda señalando con un círculo el número que mejor indique qué tan habitual han sido las formas de comportamiento que se encuentran enlistadas ante las situaciones estresantes. Teniendo en cuenta que: 1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 frecuentemente, 5 casi siempre, 6 siempre.

A continuación, le serán presentadas unas preguntas sobre competencias

1. Trato de comportarme como si nada hubiera pasado.
2. Me alejo del problema temporalmente (tomando unas vacaciones, descansando, etc.)
3. Procuro no pensar en el problema
4. Descargo mi mal humor con los demás
5. Intento ver los aspectos positivos del
6. Le cuento a familiares o amigos como me siento
7. Procuro conocer mejor el problema con la ayuda de un profesional
8. Asisto a la iglesia
9. Espero que la solución llegue sola
10. Trato de solucionar el problema siguiendo unos pasos concretos bien pensados
11. Procuro guardar para mí los sentimientos
12. Me comporto de forma hostil con los demás
13. Intento sacar algo positivo del problema

14. Pido consejo u orientación a algún pariente o amigo para poder afrontar mejor el problema
15. Busco ayuda profesional para que me guíen y orienten
16. Tengo fe en que puede ocurrir algún milagro
17. Espero el momento oportuno para resolver el problema
18. Pienso que con el paso del tiempo el problema se soluciona
19. Establezco un plan de actuación y procuro llevarlo a cabo
20. Procuro que los otros no se den cuenta de lo que siento
21. Evado las conversaciones o temas que tienen que ver con el problema
22. Expreso mi rabia sin calcular las consecuencias
23. Pido a parientes o amigos que me ayuden a pensar acerca del problema
24. Procuro hablar con personas responsables para encontrar una solución al problema
25. Tengo fe en que Dios remedie la situación
26. Pienso que hay un momento oportuno para analizar la situación
27. No hago nada porque el tiempo todo lo dice
28. Hago frente al problema poniendo en marcha varias soluciones
29. Dejo que las cosas sigan su curso
30. Trato de ocultar mi malestar
31. Salgo al cine, a dar una vuelta, etc., para olvidarme del problema
32. Evito pensar en el problema
33. Me dejo llevar por mi mal humor
34. Hablo con amigos o familiares para que me animen o tranquilicen cuando me encuentro mal
35. Busco la ayuda de algún profesional para reducir mi ansiedad o malestar
36. Rezo
37. Hasta que no tenga claridad frente a la situación, no puedo darles la mejor solución a los problemas
38. Pienso que lo mejor es esperar a ver qué puede pasar
39. Pienso detenidamente los pasos a seguir para enfrentarme al problema
40. Me resigno y dejo que las cosas pasen 1 2 3 4 5 6 41.

41. Inhibo mis propias emociones
42. Busco actividades que me distraigan
43. Niego que tengo problemas
44. Me salgo de casillas
45. Por más que quiera no soy capaz de expresar abiertamente lo que siento
46. A pesar de la magnitud de la situación tiendo a sacar algo positivo
47. Pido a algún amigo o familiar que me indique cuál sería el mejor camino para seguir
48. Pido ayuda a algún médico o psicólogo para aliviar mi tensión
49. Acudo a la iglesia para poner velas o rezar
50. Considero que las cosas por sí solas se solucionan
51. Analizo lo positivo y negativo de las diferentes alternativas
52. Me es difícil relajarme
53. Hago todo lo posible para ocultar mis sentimientos a los otros
54. Me ocupo de muchas actividades para no pensar en el problema
55. Así lo quiera, no soy capaz de llorar
56. Tengo muy presente el dicho “al mal tiempo buena cara”
57. Procuro que algún familiar o amigo me escuche cuando necesito manifestar mis sentimientos
58. Intento conseguir más información sobre el problema acudiendo a profesionales
59. Dejo todo en manos de Dios
60. Espero que las cosas se vayan dando
61. Me es difícil pensar en posibles soluciones a mis problemas
62. Trato de evitar mis emociones
63. Dejo a un lado los problemas y pienso en otras cosas
64. Trato de identificar las ventajas del problema
65. Considero que mis problemas los puedo solucionar sin la ayuda de los demás
66. Pienso que no necesito la ayuda de nadie y menos de un profesional
67. Busco tranquilizarme a través de la oración
68. Frente a un problema, espero conocer bien la situación antes de actuar

69. Dejo que pase el tiempo

Comportamiento	**¿Qué ha sido habitual?**				
1	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5
8	1	2	3	4	5
9	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5
14	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5
17	1	2	3	4	5
18	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5
22	1	2	3	4	5
23	1	2	3	4	5
24	1	2	3	4	5
25	1	2	3	4	5
26	1	2	3	4	5
27	1	2	3	4	5
28	1	2	3	4	5
29	1	2	3	4	5
30	1	2	3	4	5
31	1	2	3	4	5
32	1	2	3	4	5
33	1	2	3	4	5
34	1	2	3	4	5
35	1	2	3	4	5
36	1	2	3	4	5
37	1	2	3	4	5

38	1	2	3	4	5
39	1	2	3	4	5
40	1	2	3	4	5
41	1	2	3	4	5
42	1	2	3	4	5
43	1	2	3	4	5
44	1	2	3	4	5
45	1	2	3	4	5
46	1	2	3	4	5
47	1	2	3	4	5
48	1	2	3	4	5
49	1	2	3	4	5
50	1	2	3	4	5
51	1	2	3	4	5
52	1	2	3	4	5
53	1	2	3	4	5
54	1	2	3	4	5
55	1	2	3	4	5
56	1	2	3	4	5
57	1	2	3	4	5
58	1	2	3	4	5
59	1	2	3	4	5
60	1	2	3	4	5
61	1	2	3	4	5
62	1	2	3	4	5
63	1	2	3	4	5
64	1	2	3	4	5
65	1	2	3	4	5
66	1	2	3	4	5
67	1	2	3	4	5
68	1	2	3	4	5
69	1	2	3	4	5

Apéndice B. Escala de Autopercepción de Competencias Profesionales-Forma A

Edad _____ Practica 1 _____ Practica 2_____Semestre: _____ Masculino _____ Femenino_____

A continuación, se enumeran una serie de habilidades o destrezas que los psicólogos desarrollan durante su formación profesional. Por favor, señale según su criterio, cuán competente se auto percibe usted en relación con lo expuesto en la siguiente lista teniendo en cuenta que: **1** se auto percibe como nada competente, **2** casi nunca se auto percibe como competente, **3** a veces se auto percibe como competente, **4** casi siempre se auto percibe como competente, **5** se auto percibe como muy competente. Marque su respuesta con un **círculo** en el número correspondiente.

COMPETENCIAS

1. Realización de diagnósticos clínicos según criterios internacionales (DSM-V o CIE-11).
2. Redacción de informes psicológicos (para profesionales y no profesionales
3. Intervención psicológica en situaciones de crisis y emergencias.
4. Orientación psicológica a padres.
5. Realización de psicoterapias breves y/o focalizadas.
6. Detección temprana de problemas de aprendizaje en niños y adolescentes.
7. Intervención psicológica en poblaciones de bajos recursos económicos.
8. Diseño y puesta en marcha de programas comunitarios.
9. Valoración de la eficacia de las intervenciones psicológicas (clínicas, educativas, programas sociales, entre otras).
10. Aplicación de baterías de test acordes a las necesidades institucionales.
11. Evaluación del aprendizaje.

12. Identificación de niños y adolescentes con problemas de conducta.

13. Redacción de artículos científicos y/o ponencias para su presentación en eventos científicos.

14. Intervenciones psicológicas en familias.

15. Intervenciones psicológicas en niños.

16. Tareas de orientación vocacional y ocupacional.

17. Trabajo en equipos interdisciplinarios.

18. Tareas de diagnóstico psicológico con pruebas psicométricas.

19. Conocimiento de teorías o enfoques de la personalidad.

20. Manejo de paquetes estadísticos específicos (por ej. SPSS, gestión de bases de datos en Excel, entre otros).

21. Tratamiento de pacientes con trastornos de personalidad.

22. Orientación a docentes y directivos de Instituciones educativas

23. Tareas de diagnóstico psicológico con pruebas proyectivas.

24. Administración de baterías de test psico educacionales.

25. Tareas de prevención de riesgos y accidentes laborales.

26. Conocimiento de modelos y teorías psicológicas.

27. Intervención psicopedagógica en educación especial.

28. Conocimiento de investigaciones teóricas y empíricas en el área de la psicología organizacional y del trabajo.

29. Conocimientos en metodología de la investigación para resolución de problemas concretos.

30. Manejo básico del idioma inglés para la lectura de textos científicos.

31. Elaboración de propuestas de investigación científica para convocatorias: núcleos integradores, semilleros y proyectos de investigación.

32. Tareas de selección y reclutamiento de personal.

33. Desarrollo y seguimiento de programas de capacitación de personal.

34. Presentaciones orales para público profesional y no profesional.

35. Elaboración de perfiles psicológicos en diferentes ámbitos laborales a partir del análisis de puestos y tareas

36. Realización de entrevistas de diagnóstico clínico.

37. Tratamiento de pacientes adultos con diagnóstico psicológico.

38. Tareas de cuidados paliativos en pacientes terminales.

39. Tratamiento de niños y adolescentes con problemas escolares.

40. Derivación e interconsulta con otros profesionales.

41. Diagnóstico de problemas del lenguaje en niños y adultos.

42. Intervención psicológica en adolescentes.

43. Intervención psicopedagógica en adultos.

44. Desarrollo, implementación y seguimiento de programas de marketing.

45. Intervención en psicología de la salud (en pacientes con problemas médicos que presentan trastornos psicológicos como consecuencia de su enfermedad).

46. Construcción, desarrollo, aplicación e interpretación de instrumentos de evaluación psicológica.

47. Desarrollo de programas de evaluación de desempeño en empresas o instituciones.

48. Evaluación y peritaje psicológico.

49. Evaluación, planificación y asesoramiento en actividades deportivas.

50. Evaluación e intervención en el área de la neuropsicología clínica.

51. Planificación de programas y tareas de prevención en el campo de las drogodependencias.

52. Conocimiento de teorías del aprendizaje.

53. Intervención psicopedagógica en niños y adolescentes.

54. Elaboración y análisis sistemático de gráficos y tablas

Competencia	**¿Cuán competente se percibe?**				
1	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5
8	1	2	3	4	5
9	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5
14	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5
17	1	2	3	4	5
18	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5
22	1	2	3	4	5
23	1	2	3	4	5
24	1	2	3	4	5
25	1	2	3	4	5
26	1	2	3	4	5
27	1	2	3	4	5
28	1	2	3	4	5
29	1	2	3	4	5
30	1	2	3	4	5
31	1	2	3	4	5
32	1	2	3	4	5
33	1	2	3	4	5
34	1	2	3	4	5
35	1	2	3	4	5
36	1	2	3	4	5
37	1	2	3	4	5
38	1	2	3	4	5
39	1	2	3	4	5

40	1	2	3	4	5
41	1	2	3	4	5
42	1	2	3	4	5
43	1	2	3	4	5
44	1	2	3	4	5
45	1	2	3	4	5
46	1	2	3	4	5
47	1	2	3	4	5
48	1	2	3	4	5
49	1	2	3	4	5
50	1	2	3	4	5
51	1	2	3	4	5
52	1	2	3	4	5
53	1	2	3	4	5
54	1	2	3	4	5

Apéndice C. Guion de Entrevista Semiestructurada sobre Competencias Personales.

El objetivo que tiene nuestro proyecto de grado es identificar las competencias personales, profesionales y las estrategias de afrontamiento que más utilizan los practicantes de la facultad de psicología de una universidad privada de Bucaramanga.

1. ¿Qué entiende por competencias de tipo personal?

2. ¿Cuáles consideran que son las dificultades y oportunidades (desarrollo de fortalezas, aprendizajes, lecciones aprendidas) de pasar del proceso académico al ejercicio de prácticas académicas?

3. ¿Considera que el acompañamiento que le brindó la universidad y el programa de psicología en el proceso de formación profesional ayudó a desarrollar competencias personales? ¿Por qué?

4. ¡Qué tan importante considera que son las competencias de tipo personal para el ejercicio de práctica? ... ¿Por qué?

5. ¿Qué competencias, de tipo personal, identificó que debía fortalecer cuando inició su proceso de prácticas?

6.(En ocasiones sabemos que al enfrentarnos a los escenarios de práctica podemos experimentar algunas situaciones de tipo emocional) ¿Cómo el enfrentarse a las prácticas lo pudo afectar a nivel personal o emocional? ¿cómo esos factores emocionales involucrados en el ejercicio de la práctica se pueden fortalecer?

7. Describa de forma concreta, las competencias personales, que considera se requieren desarrollar para el ejercicio profesional de la psicología. ¿Por qué?

8. ¿Considera que las prácticas profesionales ayudan a desarrollar las competencias personales que se requieren en la vida laboral? ¿Por qué?

9. ¿Qué áreas del conocimiento le recomendaría al programa de psicología que formara o fortaleciera a las futuras generaciones? (Las tendencias de la psicología)

10. Alguna recomendación o sugerencia para el programa de psicología.

Apéndice D. Consentimiento Informado

Título del Proyecto: "COMPETENCIAS PROFESIONALES, PERSONALES Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN PRACTICANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA"
Investigadores: Angélica Dayanna Clavijo Galvis & Yenifer Andrea Delgado Mendoza

GENERALIDADES DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

El objetivo principal del estudio se centra en describir los estilos de afrontamiento, las competencias profesionales y personales presentes en los practicantes de un programa de psicología de una universidad privada de Bucaramanga, a través de un estudio descriptivo que permita brindar recomendaciones en el proceso de formación de esta población. Este es un estudio con riesgo mínimo en donde lo que usted diga será mantenido en la más absoluta confidencialidad y será tratado con el mayor respeto por su identidad e integridad.

3. REQUERIMIENTOS

Por favor, lea con cuidado o escuche con atención este documento y pregunte cualquier duda que usted tenga antes de consentir participar de este estudio.

- Mi participación es voluntaria. No habrá ninguna consecuencia desfavorable para mí en caso de no aceptar la colaboración.
- Puedo retirarme en cualquier momento, si lo considero conveniente, aun cuando el investigador responsable no lo solicite, sin tener que dar ninguna explicación y sin ningún tipo de consecuencia para mí.
- Me han explicado que los datos obtenidos serán usados exclusivamente para finalidades de investigación. En las comunicaciones científicas se cambiarán los nombres por pseudónimos para garantizar en todo momento la absoluta confidencialidad de los datos.
- Entiendo que este es un trabajo de investigación y como tal no proporcionará ningún tipo de beneficio económico a las personas que participen en él, incluidas las universidades y organizaciones vinculadas.

    - Puedo solicitar en el transcurso de la investigación información actualizada sobre la misma. En todo momento puedo hacer las preguntas que considere oportunas si tengo dudas o considero que me falta información.

    - Entiendo que existe la posibilidad de que el grupo investigador decida en cualquiera de las etapas del proceso, cancelar mi participación en el proyecto.

    - En caso se ser vulnerado mis derechos, podré exponer mi situación al Comité Institucional para la investigación, CIEI-UNAB en el correo electrónico ciei@unab.edu.co

4. CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN

Yo he leído, escuchado y comprendido el propósito de este estudio, los procedimientos que serán implementados, los riesgos y beneficios asociados con mi inclusión en el estudio y la naturaleza confidencial de la información que será recolectada y revelada durante el estudio

He tenido la oportunidad de resolver mis dudas acerca del estudio y estas han sido resueltas satisfactoriamente.

Comprendo que soy libre de retirarme del estudio en cualquier momento y que esto no causará perjuicio para mí. Yo, quien firma, acepto participar en este estudio y autorizo la recolección y utilización de mi información personal como se indica en este formato de Consentimiento Informado.

Entiendo que, yo puedo pedir información sobre mis resultados contactando a Angélica Dayanna Clavijo Galvis al siguiente teléfono 3507015130 o al correo electrónico aclavijo593@unab.edu.co previamente autorizado.

Nombre del participante: _____

Firma: _____

Cédula de Ciudadanía: _____

Dirección: _____

Teléfono: _____

Correo Electrónico: _____

En caso de presentarse una eventualidad, el participante podrá comunicarse con:

Nombre: Doris Amparo Barreto Osma

Teléfono: 3108689672

Profesor tutor

Correo: dbarreto@unab.edu.co

Testigo: _____

Nombre: _____

Cédula de Ciudadanía: _____

Firma: _____

E. Formato de validación del instrumento de investigación

Bucaramanga, marzo 03 de 2020

Doctor

Iván Alexis González Gallo y Henry Augusto Salazar Blanco

Docente programa de psicología

Ciudad

Respetados doctores,

Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicitamos su inapreciable colaboración como expertos para la validación de contenido de los ítems que conforman el instrumento que será aplicado a una muestra seleccionada que tiene como finalidad recoger información directa para la investigación titulada**: "Las competencias profesionales, personales y su relación con las estrategias de afrontamiento en practicantes de psicología de una universidad privada de la ciudad de Bucaramanga"**, la cual se realiza en el marco de proyecto de grado para obtener el título psicóloga profesional.

Para efectuar la validación del instrumento, ustedes tendrán un documento que presenta la síntesis del estudio a realizar; posterior a ello, deberán leer cada enunciado del instrumento y verificar su claridad, para luego realizar una evaluación general de los instrumentos. Se agradece cualquier sugerencia relativa a la redacción, el contenido, la pertinencia, la congruencia, u otro aspecto que considere relevante para la mejora de los ítems.

Agradecemos de antemano su valiosa colaboración.

Atentamente,

Angelica Dayanna Clavijo Galvis
Estudiante de psicología

Yenifer Andrea Delgado Mendoza
Estudiante de psicología

Doris Amparo Barreto Osma
Asesora de proyecto grado

Formato de validación del instrumento de investigación

Escala de Autopercepción de competencias profesionales Forma A

Título del proyecto: *"Las competencias profesionales, personales y su relación con las estrategias de afrontamiento en practicantes de psicología de una universidad privada de la ciudad de Bucaramanga"*

Nombres de las estudiantes: Angelica Dayanna Clavijo Galvis y Yenifer Andrea Delgado Mendoza

Expertos: Iván Alexis González Gallo y Henry Augusto Salazar Blanco

Instrucciones: Determinar si, en general, el instrumento de medición reúne los indicadores mencionados y evaluar si ha sido excelente, muy bueno, regular o deficiente colocando una X en la casilla correspondiente a cada uno.

N°	Indicador	Definición	E	MB	B	R	D
1	Claridad y precisión	Las preguntas están redactadas de forma clara y precisa, sin ambigüedades.					
2	Coherencia	Las preguntas guardan relación con los objetivos, variables e indicadores del proyecto					
3	Validez	Las preguntas han sido redactadas teniendo en cuenta que midan lo que pretenden medir					
4	Marco de referencia, lenguaje adecuado y nivel del informante	Las preguntas han sido redactadas de acuerdo con el marco de referencia del encuestado: lenguaje, nivel de información.					
5	Inocuidad	Las preguntas no constituyen riesgo para el encuestado					
6	Extensión	El número de preguntas no es excesivo y está en relación con las variables, dimensiones e indicadores del problema.					

Observaciones:

_____

_____

_____

Firma: _____

Formato de validación del instrumento de investigación

Escala de Autopercepción de competencias profesionales Forma A

Título del proyecto: *"Las competencias profesionales, personales y su relación con las estrategias de afrontamiento en practicantes de psicología de una universidad privada de la ciudad de Bucaramanga"*

Nombres de las estudiantes: Angelica Dayanna Clavijo Galvis y Yenifer Andrea Delgado Mendoza

Experto: Iván Alexis González Gallo y Henry Augusto Salazar Blanco

Instrucciones: Determinar si cada ítem reúne los indicadores mencionados y evaluar si cumple o no con el criterio referido, el cual ha sido definido en el documento anterior.

Ítem	Claridad		Coherencia		Validez		Marco de referencia		Inocuidad		Extensión		Observación
1	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													

9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													
21													
22													
23													
24													
25													
26													
27													
28													
29													
30													
31													
32													

33													
34													
35													
36													
37													
38													
39													
40													
41													
42													
43													
44													
45													
46													
47													
48													
49													
50													
51													
52													
53													
54													

Firma: _____