

**EDUCACIÓN PERMANENTE Y VALORACIÓN DE LA FORMACIÓN
PROFESIONAL: UNA APROXIMACIÓN CON LOS GRADUADOS/AS DE LA
ESCUELA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE COSTA
RICA, 2007 – 2011.**

**PERMANENT EVALUATION AND ASSESSMENT OF THE PROFESSIONAL
TRAINING: AN APPROACH WITH THE CATHOLIC UNIVERSITY
PSYCHOLOGY SCHOOL GRADUATES, 2007-2011.**

Recibido: 30-08-2011

Aceptado: 29/03/2012

MARJORIE MORENO SALAS
GUILLERMO RIBA BAZO,
Universidad Católica de Costa Rica

Resumen

En el presente trabajo se presentan los resultados de un estudio con graduados de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Católica de Costa Rica. El propósito fundamental de la investigación fue el clarificar las necesidades de educación permanente de estos graduados, asimismo, se procuró indagar la valoración de estos graduados sobre la formación académica recibida en la Escuela, sus fortalezas y sus debilidades. Para los sujetos del presente estudio, los cursos más fuertes y mejor valorados de la carrera se encuentran en el área clínica, seguido por investigación y, en tercer lugar los cursos del área educativa.

Los resultados de este estudio cobran especial relevancia si se considera la continua y acelerada producción de nuevos conocimientos, teorías y técnicas en las más de 57 especialidades registradas en el campo de la Psicología, según la *American Psychological Association* (APA)

Palabras Clave: Educación Permanente, formación profesional, capacitación, evaluación, Educación superior

Abstract

This study is about the results of the work with psychologist students graduated from degree of the Catholic University of Costa Rica. The goal was to clarify the needs that graduated students presented on permanent education and investigate the perception that they have about positive and negative aspects of the professional formation that the Psychologist School offers. The hope is that this information exposed here can be used for reflection and to take decisions about a topic that isn't investigated by this house of studies. To think in the professional formation is more than only graduation and having a relationship with the graduates, is a pending task. This is particularly relevant when considering the continuous and rapid production of new knowledge, theories and techniques in over 57 specialties recorded in the field of psychology, this according to the American Psychological Society

Key Words: Continuing Education, vocational training, assessment, university

Introducción

La Educación Permanente según Parellada, Sáenz, Sanromá, y Torres, (1999) normalmente tiene dentro de sus objetivos la actualización de conocimientos, la adaptación a los cambios en el puesto de trabajo, la mejora del clima laboral y de los resultados. Lo que en otros términos viene a significar el avance científico y de las tecnologías, por

una parte, y la presión de la competencia de los mercados por otra.

El énfasis anterior deja de lado, dos aspectos: la empleabilidad de los trabajadores y el proceso de inserción laboral de las personas recién graduadas o bien la actualización y perfeccionamiento técnico de profesionales jóvenes. Es decir, este último punto es de gran interés para las Universidades, en tanto, los mercados laborales pueden verse

directamente beneficiados de procesos en los cuales su personal se actualice sistemáticamente, (Parellada, et al, 1999).

En el primero de estos, las directrices emanan de la dirección de la empresa/institución y van descendiendo hasta concretarse en necesidades específicas en los puestos de trabajo, a esto se le llama: *modelo funcional* o descendente. Con esto se pretende que la formación permanente redunde en mejora de resultados y la gestión, cuando se trata de las jefaturas, (Parellada, et al, 1999).

Cuando el proceso es inverso y las deficiencias de capacitación se evidencian de abajo hacia arriba, y poco a poco estas necesidades emergen hasta consolidarse en un departamento encargado de la educación, se denomina *modelo orientador* o ascendente. (Parellada, et al, 1999).

Ahora bien, cuando en las diferentes instituciones las necesidades de formación se configuran mediante la combinación de los dos planteamientos anteriores: descendente y ascendente, ello da lugar a un modelo llamado *modelo didáctico*.

Dentro de estos escenarios, es preciso considerar el rol que puede jugar la universidad; para Parellada et al (1999); hasta el momento- al menos en España- las universidades no han tenido un papel protagónico en procesos de capacitación de la fuerza de trabajo de diferentes empresas, aun y cuando sería provechoso para ambas partes tenerlo, por ello las empresas consultoras u otro tipo de oferentes han captado tradicionalmente estas actividades o bien se han canalizado internamente.

En Costa Rica, los procesos de acreditación impulsados por el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) y llevados a cabo voluntariamente por diferentes casas de enseñanza y carreras conlleva a tener contacto con personas graduadas de las diferentes disciplinas, eso ha permitido a nivel administrativo “mapear” la ubicación tanto espacial como laboral de los nuevos profesionales egresados de los diferentes planes de estudios.

Como un nuevo componente surge el permanente “capacitar” a quienes ya son profesionales y se graduaron del plan de estudios “acreditado”, esto con el reto de impactar directamente en los vacíos de

formación recibida durante el pregrado y grado o bien, perfeccionar ciertos conocimientos y destrezas.

Según Parellada, et al (1999) los aspectos más positivos de las Universidades como agentes de formación permanente son su fuerte fundamentación científico- técnico, la alta calidad de su profesorado y una adecuada vigencia e innovación de contenidos.

En su contra estarían el excesivo nivel teórico con la consecuente distancia en cuanto a su aplicabilidad y un cierto anacronismo en cuanto a exigencias administrativas o de nivel práctico- ejecutivo para su gestión (dificultades para la accesibilidad a ellas como oferentes, innecesarias exigencias para horarios y disponibilidad y deficiencias en cuanto a instalaciones y demás recursos).

El equipo de investigación ha utilizado a lo largo de esta investigación el término “educación permanente”, sin embargo, algunos autores hacen referencia a este concepto denominándolo “capacitación”. Un ejemplo de lo anterior, es lo planteado por Landy y Conte (2005), quienes consideran que desde el punto de vista institucional la

capacitación es la adquisición sistemática de habilidades, conceptos o actitudes que da como resultado la mejora del desempeño en otro escenario. El fundamento básico de los programas de capacitación es el aprendizaje, un cambio relativamente permanente en la conducta y en las capacidades humanas producto de la experiencia y la práctica.

La capacitación es una experiencia planeada que se espera lleve al aprendizaje, el cual puede ocurrir también mediante experiencias informales, (Landy y Conte, 2005).

Como parte del análisis de necesidades de capacitación, el presente estudio responde a una de las fases de este proceso, en tanto, se tendrá contacto únicamente con las personas graduadas. Esto se considera el análisis de la persona: identificar cuáles individuos dentro de una organización deberían recibir capacitación y qué tipo de instrucciones necesitan. Las necesidades de los empleados pueden evaluarse usando una variedad de métodos para identificar las debilidades a las que pueden dirigirse la capacitación y desarrollo institucional, (Landy y Conte, 2005).

El presente estudio pretende desde fuera de las diferentes instituciones que fungen como empleadores de los graduados/as, aproximarse a las necesidades individuales de capacitación de las personas graduadas de la carrera de Psicología de la Universidad Católica de Costa Rica y de algunos profesionales que no necesariamente se encuentren inmersos en el mercado laboral.

Por lo tanto, el vínculo de la universidad con las organizaciones en materia de educación permanente será por medio de los individuos participantes del estudio y posteriormente, la información de interés redundará en una oferta acertada y puntual para las necesidades identificadas por ellos mismos, ya que existe la posibilidad de acercar la oferta institucional a los intereses y necesidades expresadas por los encuestados/as.

Planteamiento del problema

El presente estudio respondió a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las necesidades de educación permanente de los graduados de la carrera de Psicología de la Universidad Católica de Costa Rica? Derivado de la pregunta principal se plantea una segunda interrogante en términos de cuál es la valoración en torno

a la formación profesional recibida en la Escuela de Psicología de la Universidad Católica de Costa Rica.

Antecedentes

Dentro del contexto de la Universidad Católica de Costa Rica, no se encontraron estudios previos con objetivos similares a los planteados en el presente proyecto. Si cabe mencionar que en la Escuela de Psicología y como parte del proceso de re acreditación del Bachillerato y la acreditación de la Licenciatura, en el “Informe de auto – evaluación para la re-acreditación del Bachillerato y la acreditación de la Licenciatura en Psicología” (2008), en este reporte se señala que en el año 2007 se actualizó la lista de egresados y se llamaron por teléfono con el objetivo de conocer sus inquietudes en cuanto a capacitación. El diseño metodológico seguido fue una encuesta telefónica; en este sentido, hacia el final del 2007 se contactaron 90 egresados/as de la carrera de Psicología, a quienes se les formularon las siguientes preguntas:

1. ¿Qué aspectos de su formación profesional considera que le han facilitado su desempeño profesional?
2. ¿Qué sugerencias daría para el mejoramiento de la carrera?
3. ¿Cuáles áreas de interés tiene en cuanto a capacitación?

Sobre las áreas de interés, los resultados señalan: “La mayoría sugiere la capacitación en Psicología Laboral, pero hay interés en ámbitos de intervención clínica y otras áreas como sexualidad en pareja, género y violencia, drogadicción y Gestalt” (Universidad Católica de Costa Rica, 2008, p.243).

En otro sentido, el tema de la educación permanente del profesional una vez inmerso en el campo laboral ha ido adquiriendo vigencia. Alrededor del tema se encuentran diversas interrogantes desde la necesidad de que el profesional continúe educándose una vez concluida su formación universitaria, hasta la obligatoriedad de esta condición para permanecer ejerciendo su profesión y las áreas específicas a las que se deberían dirigir estas necesidades de formación permanente.

Desde el área específica de la psicología, Sharkin y Plagemen (2003 citados por Johnson, Brems, Warner y Weiss, 2006) exploraron si existiría un interés por parte del profesional en psicología en buscar educación permanente si no fuera un mandato para mantener su Licenciatura. Estos autores encontraron un interés generalizado en los procesos de educación permanente, a pesar de que esta fuera obligatoria o no. Se halló que únicamente un 9% de los entrevistados indicaron que nunca asistirían a espacios de formación permanente, a menos que necesitaran los créditos, mientras que un 22 % expresó que asistirían a estos eventos sin tener necesidad de créditos y finalmente hasta un 75% de los profesionales entrevistados concluyó que este tipo de formación y su asistencia debería ser obligatoria para mantener el permiso de ejercer la profesión.

En el análisis de Sharkin y Plageman (2003), se evidencia precisamente la importancia que se le ha otorgado en Estados Unidos a la Educación Permanente ó Continua para mantener el ejercicio profesional. Al respecto, los autores plantean:

A pesar de las protestas que se hayan hecho contra la EC para relicenciarse, esta normativa existe actualmente en 41 estados y el Distrito de Columbia. Los únicos estados que no exigen todavía EC obligatoria son Colorado, Connecticut, Hawaii, Illinois, Michigan, Nueva Jersey, Nueva York, Carolina del Norte y Dakota del Sur. Los estados han requerido de la EC para asegurar que los profesionales: 1. Mantengan competencia, 2. Se mantengan al día con los nuevos desarrollos en la profesión y 3. Provean servicios de alta calidad al público, (Sharkin y Plageman, 2003, p.318).

Sin embargo, además de la necesidad de definir si los procesos de educación permanente son necesarios para el ejercicio profesional adecuado, también surge la interrogante de cuáles son las necesidades específicas en formación permanente para el profesional en Psicología.

Para Johnson, Brems, Warner, y Weiss, (2006), esta interrogante fue central en su estudio y para llevarlo a

cabo se trabajó con una población de profesionales en salud mental de Alaska y Nuevo México. Se interrogó a los profesionales entrevistados a través de un cuestionario acerca de sus necesidades de entrenamiento luego de graduarse. Al mismo tiempo, se hipotetizó que se encontrarían necesidades únicas de acuerdo al contexto geográfico y profesional. A saber, profesionales ubicados en áreas urbanas, rurales y licenciados en oposición a profesionales con maestrías y doctorados. Específicamente, se planteó que entre los profesionales del área rural habría mayor interés en educación permanente que en los profesionales del área urbana y aún mayor interés entre aquellos profesionales con maestrías.

Como parte de los resultados, la única diferencia significativa encontrada en cuanto al nivel profesional, se centró en los profesionales con Maestría y aquellos con Doctorado, manifestando los primeros un interés mayor en cuanto a educación permanente luego de su formación profesional. Así mismo, el interés expresado por los profesionales en su formación permanente estuvo dirigido a temas correspondientes a la ética en el

ejercicio profesional, más que a algún otro tópico.

A pesar de estos hallazgos, existen otros estudios que no necesariamente reflejan este interés por la educación permanente en aspectos éticos. Sharkin y Plageman (2003), evidencian precisamente esto en su estudio. Se encuentran con reacciones mixtas al respecto, particularmente con la cantidad de créditos requeridos en esta área, en tanto, los autores señalan que este tipo de obligaciones no necesariamente reducen el número de violaciones éticas necesitando todavía más investigación al respecto, antes de determinar con certeza el impacto que tiene realmente esta formación en la reducción de problemas éticos en la profesión.

La hipótesis planteada por los investigadores es que un manejo inapropiado de las diferencias culturales puede llevar a un mal diagnóstico de los pacientes, una falta de compromiso y retención del cliente, así como, los resultados de la intervención. Para otros profesionales, como Delphin y Rowe (2008) el tema de mayor importancia al que deben ir dirigidos los esfuerzos en formación permanente es la competencia

a nivel cultural. Los autores plantean que los profesionales en salud mental, se encuentran actualmente con el desafío de trabajar con individuos que presentan necesidades diferentes de atención en cuanto a etnia, herencia, género, edad, orientación religiosa, estatus de vivencia y otros aspectos importantes de la identidad cultural de sus pacientes.

Otro aspecto relevante en cuanto a la Educación permanente es no sólo las necesidades de tipo temáticas como las referidas anteriormente, sino los mandatos profesionales. A este respecto, Lindley (1997) expone que cuando se habla de la formación permanente, se deben tomar en cuenta tres aspectos: el interés individual del profesional, la organización que lo emplea y el cuerpo profesional que lo respalda. Desde cada una de estas perspectivas, se definiría si la EC de la que participe el profesional sería obligatoria o voluntaria.

En el primer caso, en un tipo de educación permanente obligatoria, se impone un mandato de participar en la formación permanente como profesional, pues se requiere que el practicante mantenga competencias. Finalmente, en lo que se refiere a la educación

permanente voluntaria, no se establecen requerimientos formales sobre el tema y el individuo decide si desea extender su competencia y la forma de realizarlo.

A la hora de hablar de necesidades en educación permanente, se deben tomar en cuenta varios aspectos y de muy diversa índole debido a la importancia del tema para el ejercicio profesional y de las muchas inquietudes que surgen al respecto. En cuanto al desarrollo de este tipo de investigaciones, podría ser de utilidad tomar en cuenta las acotaciones de varios autores (VandeCreek, Knapp y Brace, 1990 citados por Sharkin y Plageman, 2003), quienes plantean que los profesionales en psicología podrían verse en mayor medida interesados en la educación permanente si se estableciera un ligamen entre las actividades de la misma y la práctica profesional.

Sharkin et. al. (2003), señalan la importancia de que los programas de formación permanente que se planteen sean interesantes y estimulantes para el profesional, así como útiles y prácticos. Lo cual en el caso de la Escuela de Psicología será más factible, si se cuenta con información proporcionada

directamente por los profesionales graduados/as.

Método

Tipo de estudio

Para efectos de este proyecto, el tipo de investigación se caracterizó por ser un diseño mixto, en el cual predominaron los datos cuantitativos, de carácter descriptivo pues no tenía ninguna intención explicativa sino que describía hechos sociales, opiniones o actitudes individuales (Cea D'Ancona, 1999), para el caso que nos compete fueron el clarificar las necesidades de educación permanente de los estudiantes graduados de la carrera de Psicología de la Universidad Católica,

Unido a lo anterior y dado que un 27% de las preguntas fueron abiertas y pretendían recabar información de carácter cualitativo, la presente investigación también asumió una dimensión cualitativa, lo que en términos de Hernández, Fernández y Baptista (2010) se denomina enfoques mixtos; al respecto estos autores señalan que “cabe destacar que el enfoque mixto va más allá de la simple recolección de datos de

diferentes modos sobre el mismo fenómeno” (p.755). El enfoque mixto tiene una serie de ventajas ó bondades, al respecto, según Teddlie y Tashakkori (2003, citados por Hernández et al, 2010) “Se logra una perspectiva más precisa del fenómeno. Nuestra percepción de éste es más integral, completa y holística, (p. 755).

Para la recolección de los datos se utilizó una encuesta, expresamente elaborada por los autores de esta investigación. La encuesta es un método muy utilizado en las Ciencias Sociales y de la salud para describir el estado de algún fenómeno, desarrollar, probar y refinar hipótesis La investigación de encuesta, señalan Anguera, Arnau, Ato, Martínez, Pascual y Vallejo (1998), abarca una amplia variedad de procedimientos y técnicas que comparten un objetivo común: la obtención de información.

Así, se considera que la investigación de encuesta permite obtener información de un grupo amplio. Implicando de esta manera diversos aspectos: no existirá manipulación o intervención por parte de la persona que realizan la investigación, el objetivo

fundamental de este tipo de método es recopilar datos cuantitativos, que se pueden resumir en estadísticos de forma que permitan describir algunos aspectos de la población que se encuentra en estudio, la información se obtiene directamente de la población o muestra por medio de preguntas que retoman los elementos estipulados para el estudio.

Según Anguera, Arnau, Ato, Martínez, Pascual y Vallejo (1998), existen diversas ventajas en la utilización de este tipo de método en la investigación como son el tiempo y el costo requeridos para trabajar con toda la población, como se selecciona una muestra representativa se puede estimar el grado de precisión de los datos obtenidos y la validez externa de los mismos. El método suele ir asociado con procedimientos de medida estandarizados y consistentes para todos los sujetos, lo que garantiza la comparabilidad de las observaciones, los datos con el mismo grado de seguridad y validez, difícilmente serían disponibles por otras fuentes.

Diversos autores señalan que el método de encuestas puede clasificarse en dos tipos, las descriptivas y las analíticas. Las primeras tienen como objetivo

fundamental la obtención de información respecto a grupos grandes (Pérez, 2004). Las segundas, se realizan para llevar a cabo comparaciones entre subgrupos de una población y analizar de esta manera las posibles diferencias.

Las encuestas transversales responden al tipo básico, se caracterizan porque estudian diferentes problemas, suponen la recogida de información en una muestra una sola vez y durante un período de corta duración, con el objetivo de captar ciertos “fenómenos” presentes en el momento de la realización de la encuesta. Las encuestas longitudinales, se caracterizan porque tienen como propósito frecuente examinar el cambio relacionado con el paso del tiempo en alguna característica de la población, (Pérez, 2004).

Población

La población del presente estudio estuvo compuesta por todos los estudiantes graduados de la carrera de psicología de la Universidad Católica, que se encontraran laborando al momento de la recolección de datos. Según la información del Departamento de Informática la población de los últimos cuatro años es la siguiente: en el 2007

hubo 43 graduados, para el 2008 se graduaron 54 personas, en el 2009, 74 y para el 2010, 27 estudiantes; para un total de 198.

Participantes: algunas características sociodemográficas.

Los/as participantes de la presente investigación ascienden a 128 personas graduadas del Plan de Estudios de Licenciatura en Psicología de la Universidad Católica de Costa Rica.

Los/as informantes fueron 25 varones (19.5%) y 102 mujeres (79.7%), mientras una persona no indicó su sexo.

Instrumento

Se elaboró un cuestionario con un total de 28 ítems, divididos en tres secciones: la primera de carácter general, con 11 preguntas, a través de las cuales se solicitó al graduado/a, vía telefónica, datos socio demográficos como el sexo, la edad, el estado civil, el año de egreso de la universidad, y el lugar de trabajo, entre otros. La segunda parte contó con nueve preguntas, relacionadas con el ámbito laboral, por ejemplo el empleador, la antigüedad, el puesto de trabajo y el perfil del puesto.

La tercera parte, la conformaron ocho interrogantes, por medio de las cuales se abordaron aspectos de carácter formativo, o relacionados con sus funciones, puesto, y los intereses de formación.

El cuestionario fue sometido a un proceso de validación de expertos, en el cual participaron tres profesionales en Psicología, quienes laboran el área de investigación y están en capacidad de retroalimentarlo. Para este propósito el equipo de investigación les hizo llegar a los pares una guía para la revisión del instrumento por medio de la misma, los evaluadores brindaron recomendaciones específicas que fueron incorporadas por el equipo de investigación.

Resultados

La edad de los/as graduados, se ubicó entre los 24 y los 60 años, con una media de 32.3 años, y como moda 26 años, mientras, la desviación estándar del grupo fue de 7.65 años.

El lugar de residencia se distribuyó de la siguiente manera, según las provincias: 56.3% habitan en San José, 24.2% en Alajuela, 4.7% en Cartago, 13.3% en Heredia, 0.8% en

Puntarenas y ese mismo porcentaje en Limón. El 99.2% son costarricenses y una persona no indicó su nacionalidad.

Respecto al estado civil de los/as participantes un 50% son solteros/a, 43% casados, 2.3% en unión libre, 3.1% divorciados/as, 0.8% separados/as y 0.8% viudos/as.

De los/as personas antes descritas, el 41.4% reportó tener hijos y el 58.6% no, dicha cantidad se ubicó entre 1 y 5, con una media de 1.77 y desviación estándar de 0.9, por otra parte, la mayor cantidad de entrevistados/as tienen entre 1 y 2 hijos.

La cantidad de personas dependientes en el plano económico de los/as participantes, se ubica entre 1 y 5 dependientes, con predominancia entre 1 (43.1%) y 2 personas (36.2%). Con una media de 1.86 y desviación estándar de 0.96 mientras, 54.7% no posee personas dependientes a su cargo.

El año de graduación de los/as egresados de la carrera de Psicología, se ubicó entre los años 2000 y 2010, el detalle se muestra en la tabla 1 y lo anterior responde a la dificultad de ubicar personas con varios años de graduados.

Tabla 1

¿En cuál año se egresó/graduó de la Universidad?

Año	<i>f</i>	%
2000	1	0.8
2002	2	1.6
2003	8	6.3
2004	7	5.5
2005	8	6.3
2006	21	16.4
2007	21	16.4
2008	26	20.3
2009	33	25.8
2010	1	0.8
Total	128	100

Se indagó entre los/as graduados las áreas fuertes y las áreas débiles del plan de estudios de la carrera; frente a lo cual los/as entrevistados brindaron diversas respuestas, por ello, se agruparon las áreas de interés en las siguientes categorías.

Respecto a las áreas en las que se manifiesta una mayor pertinencia de los cursos desplegados de la Carrera de Psicología (áreas fuertes), es posible

vislumbrar lo siguiente: la clínica representa un 39.8%, en segundo lugar, los graduados valoraron como positiva su formación en el área general, donde se ubican cursos como los de Desarrollo Humano, Teorías en Psicología, entre otros, en tercer lugar los cursos del área de investigación con un 12.7%, seguido por el área educativa con un 9.4% y, en cuarto lugar, el área laboral con un 7%. Llama la atención que un 6.5% de los graduados consideró que todos los cursos eran adecuados y “fuertes”.

En la tabla 2, se presenta el detalle de los cursos con mayor prevalencia de la carrera de Psicología.

Tabla 2

Cursos fuertes de la Carrera de Psicología, según áreas.

	<i>f</i>	%
Área clínica	84	39.8
Área general	35	16.3
Área de investigación	27	12.7
Área educativa	20	9.4
Área laboral	15	7.0
Área social	14	6.5
Todos en general	14	6.5
Ninguno	4	1.9
Total	213	100

A partir de los resultados obtenidos, fue posible determinar los tópicos en los que los/as entrevistados consideran no ser suficientes para su ejercicio profesional (áreas débiles).

Entre ellas, es posible mencionar las siguientes áreas: de las 200 respuestas obtenidas, laboral representa el área que reporta mayores debilidades de formación, con un 24.5%, le sigue el área educativa con un 12.5%, en tercer lugar pruebas psicológicas con 7.5%, seguido por salud, desarrollo humano, patologías, comunicación, formación religiosa, psicoterapia infantil, comunitaria, bases biológicas, psicoanálisis, terapia de juego y psicología publicitaria; representando todas las anteriores a un 5% de los/as participantes (Ver tabla 3).

Tabla 3

Cursos débiles de la carrera de Psicología según áreas

Áreas del plan de estudios	%
Área Clínica	56
Área laboral	50
Área Educativa	25
Investigación	17
Área General	13
Práctica	12

Área social	5
Área criminológica	13
Ninguna	9
Todas en general	1
Total	200

Nota. Los porcentajes corresponden a respuestas de opción múltiple, por ello se supera el 100%.

Respecto a la inserción al mercado laboral, de las 128 personas consultadas, 112 (87.5%) se encuentran trabajando y 16 (12.5%) no lo están.

Así mismo, las personas que afirmaron encontrarse trabajando hicieron referencia de diversos contextos en los que desarrollan su ejercicio profesional. Entre ellos, fue posible establecer: consultorio (26.6%), empresa (23.4%) e institución pública (18.8%) como los espacios en donde se reportó mayor inserción laboral.

Los lugares de trabajo reportados por los/as entrevistados se resumen en la tabla 4.

Tabla 4

Lugares de trabajo que desempeñan los/as egresados de la carrera de Psicología.

Lugares de trabajo	% perdidos	
	Si	No
Consultorio	26.6	60.9
Institución Pública	18.8	68.8
Colegio	14.1	73.4
Universidad	7.0	80.5
Consultorías/Investigación	3.1	84.4
Escuela	3.1	84.4
Hospital	0.8	86.7
Otros	12.5	75

Nota. No se reportan los valores perdidos, estos fueron inferiores a 12.5%.

La cuarta categoría, nombrada “otros” presentó mayor predominancia, con puestos de trabajo como: administración, Banco Nacional, Banco Interamericano de Desarrollo, Bufete jurídico, Clínica de Adicciones, Iglesia donde ofrecen servicios de psicoterapia, Institución educativa privada, laboratorio de Homeopatía, Municipalidad, Reforma, Ministerio de Justicia, trabajo propio, entre otros.

La jornada de trabajo de los/as graduados se distribuyó de la siguiente manera: un 14.1%, laboran por horas el

10.9% en una jornada de medio tiempo, 4.7% durante tres cuartos de tiempo y el 55.5% tiempo completo, los valores perdidos ascendieron a 13.3%. Sin embargo, el hecho de que sólo un poco más de la mitad de los graduados, -esto es un 55%- labore tiempo completo en el campo de la Psicología, sugiere que los graduados/as están encontrando dificultades para localizar espacios laborales que les permitan incorporarse de pleno al mercado laboral.

El tiempo de laborar en las diferentes instituciones asciende a: menos de un año para el 28.1%, de uno a tres años 39.1%, de cuatro a seis años 10.9%, más de seis años para el 8.6%; los valores perdidos fueron del 13.3%.

A partir de este estudio, fue posible indagar las principales áreas de trabajo en las que se desempeñan los/as egresados de la carrera de Psicología.

Tabla 5

Descripción de los campos labores reportados por los/as egresados/as

	f	%
Campo clínico	60	35
Campo laboral/ organizacional	37	21.8
Campo educativo	30	17.7

Campo Social-Comunitario	4	2.3
Campo de investigación	6	3.5
Campo de la docencia	15	8.8
Otros no psicológicos	17	10.1
Total	169	100

Nota. Se reportan únicamente frecuencias absolutas.

Tal como se observa en la tabla 5, más de la mitad de los profesionales de este estudio se desempeñan en el campo de la Psicología Clínica y de la salud. Llama la atención que, dentro de este grupo, solamente dos sujetos (3.3%) indicaron trabajar en el campo de la Psicología de la Salud, en funciones orientadas a la promoción, en tanto que 41 participantes (68. %) lo hacen en el campo de la Psicoterapia en sus diversas modalidades. Lo anterior revela el carácter clínico y asistencial por el que se orienta una mayoría de los graduados de la Universidad Católica de Costa Rica.

El campo laboral y organizacional asume un segundo lugar, donde destacan los graduados que se desempeñan en tareas de reclutamiento y selección, quienes representan el 37% dentro de este grupo. Muy cerca del campo laboral se encuentran los graduados que laboran en

el campo educativo, con un 17.7% del total de participantes. Las funciones que reportan en este campo son diversas, tales como adecuaciones curriculares, atención a padres de familia, planificación de cursos, etc. Unido al campo educativo, un 8.8% de los graduados se desempeña en labores docentes.

Lo social comunitario y la investigación son los campos laborales con menor número de profesionales con un 2.3% y un 3.5% respectivamente.

En general, este predominio de lo clínico y lo laboral en detrimento de los campos más social, comunitario y de investigación, parece ser congruente con la distribución de la carga académica según estas áreas, tanto a lo largo del bachillerato como la licenciatura. En este sentido, una revisión de los planes de estudio, indica que del total de cursos correspondientes a la licenciatura, el 33% son del área clínica; este porcentaje se incrementa a un 66% en el caso de las materias electivas.

Finalmente, llama la atención que un 10% de los graduados se encuentran actualmente trabajando en campos diferentes al de la Psicología, en labores tan diversas como secretariado,

organización de eventos, tareas legales, etc... Lo anterior plantea o bien una dificultad de inserción de los graduados ó la asunción voluntaria en otros campos diferentes al de la Psicología, a pesar de contar con un título que los faculta para desempeñarse como tales.

Se preguntó a los/as informantes si han recibido capacitación para el desempeño de su puesto de trabajo, para esto, el 44.5% afirmaron haber recibido un proceso de capacitación, mientras, el 40.6% no lo han hecho, en este apartado los valores perdidos representan el 14.8%.

Fueron diversos los temas tratados en las capacitaciones que los/as entrevistados, aseveraron haber asistido, entre los más destacados es posible nombrar: laboral con un 14.3%, educación y pruebas psicológicas, coincidiendo en un 7.1%, contabilidad en 6%, sexualidad, violencia doméstica, adicciones, servicio al cliente con un 3.6%, mercadeo, matrimonio, déficit atencional, psicometría, delitos sexuales y farmacología representando un 2.4%.

Diversos participantes, afirmaron haber recibido posterior a su graduación o en los últimos dos años, capacitaciones en temáticas asociadas a su profesión. De

estos, el 47.7% han participado en estas actividades y para el 37.5% no, los valores perdidos fueron 14.8%. Llama la atención que más de la mitad de los graduados (53%) no ha participado en actividades de educación permanente, desde la fecha de su graduación.

La frecuencia con la que han asistido a las capacitaciones, se agrupó de la siguiente forma: más de una vez al mes con un 1.6%, una vez al mes 4.7%, cada tres meses 18.8%, cada seis meses 10.2% y una vez al año 28.1%. Los valores perdidos representaron el 36.7% de la totalidad de las respuestas de los/as participantes.

Las modalidades de capacitación sugeridas por los/as egresados, se presentaron en las siguientes categorías: conferencias y talleres coincidieron en 20.3%, cursos cortos con un 21.9%, seguido por los seminarios con un 18%, cursos de postgrado un 5.5%, mientras que, el 4.7% refirieron otro tipo de actividad.

De las personas que aseguraron no haber participado en capacitaciones acordes con su ejercicio profesional, se desplegaron diversas circunstancias por las que no fue posible su asistencia, entre

ellas: falta de dinero (30.7%), falta de tiempo (26.3%), choque de horarios (11.4%), no reciben información de la Universidad, poca estimulación de la empresa, por razones de salud, al no existir ofertas atractivas, su trabajo no lo amerita, por sus ocupaciones y por el estudio o trabajo; todas las anteriores representando un 9%.

De acuerdo al desempeño laboral y a las necesidades de los/as informantes, se detallan las actividades de capacitación de mayor interés para estas personas y poseen temas afines en laboral (19.3%), pruebas psicológicas (13.6%), educativa (12.5%), clínica (8.5%), reclutamiento y selección de personal, clima organizacional, motivación de personal, puestos de trabajo como funciones propias de la Psicología Organizacional, representando todas las anteriores un 6% de los/as entrevistados/as.

De acuerdo con las modalidades de preferencia por los/as informantes, las capacitaciones fueron nombradas de la siguiente manera: el 46.1% optó por los cursos cortos y talleres que no excedan las 20 horas, un 34.4% por los cursos con una duración mínima de 40 horas y el

27.3% se inclinaron por cursos de postgrado de no menos de 40 horas (Ver tabla 5).

Tabla 6

Modalidades de capacitación según la preferencia de los/as informantes

	Si	No
	%	%
Conferencias, coloquios, mesas redondas (menos de 4 horas)	21.1	78.9
Cursos cortos, talleres de menos de 20 horas (Certificados de participación)	46.1	53.9
Cursos con mínimo de 40 horas (Certificados de aprovechamiento)	34.4	65.6
Cursos de post grado con mínimo de 40 horas	27.3	72.7
Pasantías	21.1	78.9
Otros	6.3	93.8

Nota. Se reportan resultados de respuesta múltiple

Finalmente, se indagaron las propuestas de horarios en que los/as entrevistados brindaron mayores posibilidades de participación. Para esto, el 60.9% lo prefirieron en la noche, el 23.4% en la tarde y el 15.6% por la mañana.

Con esto, es posible asentir que los horarios nocturnos son los más solicitados por los/as egresados de la carrera de Psicología.

Discusión

La actualización y el perfeccionamiento de los profesionales en general y en particular del campo de la psicología, constituye un tema que la Escuela de Psicología de la Universidad Católica de Costa Rica ha empezado a incorporar a partir de la presente investigación. Es evidente que la complejidad y gravedad de las problemáticas presentes hoy en nuestro contexto social así como las demandas de los mercados laborales, obligan a las universidades a una doble tarea, por una parte, actualizar e innovar sus ofertas curriculares y sus planes de estudios, y por otra parte, mantenerse como un agente de formación permanente de sus graduados y graduadas.

Para los sujetos del presente estudio, los cursos más fuertes y mejor valorados de la carrera se encuentran en el área clínica, seguido por investigación y, en tercer lugar los cursos del área educativa.

Congruente con los resultados obtenidos a lo largo de esta investigación, la mayoría de los graduados valora de manera positiva la formación recibida en el área de la Psicología Clínica, área que, constituye a la vez el principal campo de inserción laboral de estos graduados. De esta manera parece que la Escuela de Psicología en cuestión, paralelo al currículo formal, expresa un currículo real, el cual muestra, en la formación de los profesionales, una inclinación hacia lo clínico. Se destaca también la buena valoración que hacen de los cursos que se denominan generales, no adscritos a alguna área en particular, tal es el caso de los cursos de Desarrollo Humano, Teorías, Ética, Comunicación, formación religiosa, entre otros.

Por otra parte, cuando se indaga sobre los cursos que consideraron como débiles en su formación, de nuevo aparece en primer lugar los cursos del área clínica, seguido por el área laboral y la educativa. A partir de estos datos, llama la atención esta doble valoración, aparentemente contradictoria en torno al área clínica. Esta contradicción puede ser entendida como una mayor exigencia de los estudiantes ante un área que consideran fundamental en su formación

profesional y que en buena medida define su identidad e inserción laboral como psicólogos. Esta centralidad de lo clínico en la formación de los psicólogos fue claramente expresada en el estudio de Lizano, Riba y Torres, (2002) donde el 78% de los estudiantes de psicología en la Universidad Nacional expresaron su interés en ejercer como psicólogos clínicos. Esta hegemonía de lo clínico se expresa claramente en el registro de especialidades que lleva el Colegio de Psicólogos de Costa Rica desde el año 2007, donde el 80% de los especialistas inscritos, pertenecen al área de la

Psicología Clínica. Esta preeminencia de lo clínico se expresa también en los lugares de trabajo de los graduados, donde el consultorio ocupa el primer lugar, seguido por empresas y en tercer lugar las instituciones públicas. Lo anterior parece confirmar lo que, desde el año 1999, planteaban Cordero y Salas en su estudio sobre la Psicología y el mercado laboral, esto es, la transición de un estado benefactor, principal empleador de los profesionales en Psicología, y la emergencia de un modelo de estado reducido en su tamaño y en sus competencias

Referencias

- Anguera, T., Arnau, J., Ato, M., Martínez, R., Pascual, J. y Vallejo, G. (1998). *Métodos de investigación en psicología*. Editorial Síntesis, S.A. Madrid: España.
- Cea D'Ancona, M.A. (1999). *Metodología cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid, Es. Editorial Síntesis sociológica.
- Cordero, T. y Salas, J. (1999) La Psicología y el Mercado laboral: ¿estamos en la crisis o se nos está viniendo? ¿qué hacemos? *Revista costarricense de Psicología 15 (30) 19-34*
- Delphin, M y Rowe, M. (2008). Continuing Education in Cultural Competence for Community Mental Health. *Professional Psychology: Research And Practice, 39 (2),182-191*.
- Hernández, R. Fernández, C y Baptista, P. (2010) *Metodología de la investigación*.(5ª edición) México: Mc. Graw Hill

- Johnson, M., Brems, C., Warner, T. y Weiss, L. (2006). The Need for Continuing Education in Ethics as Reported by Rural and Urban Mental Health Care. *Providers. Professional Psychology: Research and Practice*. 37 (2), 183–189
- Landy, F.J y Conte, J.M. (2005). *Psicología industrial. Introducción a la psicología industrial y organizacional*. Editorial Mc Graw Hill. México.
- Lindley, P. (1997). Continuing Professional Development in the British Psychological Society: The Differing Needs of the Professional and the Professional Body. *European Psychologist*, 2 (1)11-17.
- Riba, G. y Lizano A. Torres, A. (2002) Informe Final de Investigación. “Características psicosociales de los estudiantes del Bachillerato en Psicología. Código 054913, Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional.
- Parellada, M., Sáez, M.F., Sanromán, E., Torres, C. (1999). La formación permanente en las empresas españolas y el papel de las universidades. *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, 38, 182-187.
- Practitioners. Professional Psychology: Reserarch and Practica*. Vol. 39, No. 2, 182-191.
- Pérez, G. (2004) *Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural*. (4º ed.) Madrid: Nancea S. A. de Ediciones
- Sharkin, B. y Plageman, P. (2003). What Do Psychologists Think About Mandatory Continuing Education? A Survey of Pennsylvania Practitioners. *Professional Psychology: Research and Practice*, 34 (3), 318–323.
- Universidad Católica de C.R. (2008) *Informe de auto - evaluación para la reacreditación del Bachillerato y la acreditación de la Licenciatura en Psicología*. Moravia, Costa Rica