



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

# **T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**GRUPO REFLEXIVO DE PASANTES CON TESIS REZAGADAS: ASPECTOS  
DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL**

P R E S E N T A

**MARGARITA MONTSERRAT GONZÁLEZ JIMÉNEZ**

DIRECTOR

**DR. JORGE ROGELIO PEREZ ESPINOSA**

REVISORA

**DRA. CLAUDIA IVETTE NAVARRO CORONA**

Proyecto financiado por PAPIME: PE301619.



CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX 2021



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **Agradecimientos**

Mi mayor agradecimiento es a mi mamá Pilar, por siempre acompañarme en este y todos los momentos de mi vida, por guiarme cuando me he sentido perdida, por apoyarme para seguir adelante y superarme en todos los aspectos de mi vida. Por su amor incondicional. Eres el ejemplo más valioso que tengo de fortaleza y amor. Gracias por tu gran esfuerzo al sacarme adelante, te admiro tanto, estoy muy agradecida por tenerte en mi vida, te amo.

A mi hijo Santiago, por ser el motor de mi vida, por darme la fuerza para seguir adelante y motivarme para crecer en todos los ámbitos, tanto en lo profesional como en lo personal, todo lo que hago es para poder brindarte lo mejor en esta vida y ser un ejemplo para ti. Gracias por tu amor, por acompañarme en este proceso, por los momentos que pasamos y por enseñarme tantas cosas a tu corta edad, eres lo mejor que me pudo pasar en esta vida, te amo con todo mi ser hijito.

A mi familia, en especial mis tías Rosa y Yolanda, mi prima Anahi, mi sobrino Carlitos, a mis primos Carlos, Sandra, Tona y Karla por apoyarme y siempre estar cuando los necesito, por creer en mí en todo momento y darme ánimos para seguir adelante, por hacerme ver mis errores y apoyarme para ser mejor cada día, los amo.

A Gastón, por todo su infinito amor, comprensión y apoyo. Gracias por ser una pieza fundamental para seguir adelante, para no darme por vencida y estar ahí siempre, por darme tantas enseñanzas y acompañarme en todo momento, por tus palabras de aliento, por disfrutar conmigo las cosas sencillas de la vida, te amo.

Un agradecimiento muy especial al Dr. Jorge Rogelio Pérez Espinosa, por recibirme en este proyecto, por su infinita paciencia y comprensión, por todo su apoyo y por creer en mí. Gracias por brindarme su tiempo, por compartir sus conocimientos conmigo, por ser una guía en todo este proceso, por inspirarme con todo su conocimiento y hacerme amar aún más la carrera, toda mi profunda admiración para usted.

A mi amiga Monica Avelino, gracias por compartir toda la carrera conmigo, por brindarme tu amistad y ser una pieza fundamental para lograr culminar este proceso, por todo el apoyo brindado, por escucharme, por las risas, llantos y todos los momentos vividos, gracias por ser la mejor compañera, espero poder seguir aprendiendo de ti y seguir creciendo juntas, te admiro profundamente por ser la persona que eres, te amo amiga.

Esme, Tania, Sebas Maldonado, Fer, Jorge, Sebas González, Sam y Adri, gracias por ser personas increíbles, por dejarme aprender de ustedes en cada momento, por brindarme todo su apoyo, por las risas que hicieron mucho más ameno el trayecto de la carrera, son excelentes profesionistas y espero encontrarnos en el camino, los admiro y quiero.

A la Mstra. Damariz García Carranza, a la Dra. Fayne Esquivel Ancona, a la Dra. Mariana Gutiérrez Lara, a la Dra. Claudia Ivette Navarro Corona, a la Dra. María Santos Becerril y a la Dra. Seigy Nallely Ponce Ochoa, gracias por inspirarme en la carrera desde su mirada, por hacerme ver la psicología con otros ojos y amar aún más la carrera, gracias por permitirme aprender de ustedes e inspirarme en cada clase para ser una gran profesional, mi profunda admiración.

A Yoalli León, Alina García, Miriam Chávez, Monica Solorzano, Amor Chávez y Raúl Portillo por acompañarme desde hace muchos años en esta trayectoria y en la vida en general, gracias por brindarme su amistad y darme palabras de aliento siempre que lo necesite, los amo.

Agradezco al Programa de Apoyo a Proyectos para Innovar y Mejorar la Educación (PAPIME), por haberme otorgado una beca para realizar este trabajo en el proyecto con número PE301619.

## ÍNDICE

Portada.....	1
Dedicatoria.....	2
Índice.....	4
Resumen.....	6
Introducción.....	7
Capítulo 1. Eficiencia Terminal.....	8
1.2 Rezago Académico.....	11
1.3 Deserción Universitaria.....	13
Capítulo 2. El Concepto de Identidad.....	17
2.1 Proceso del Desarrollo de la Identidad.....	19
2.2 Teoría Psicosocial de la Identidad.....	22
2.3 Formación de la Identidad.....	26
2.4 Identidad Social.....	30
2.5 Orientación Vocacional.....	33
2.6 Elección de la Profesión.....	36
2.7 Orientación Profesional.....	43
Capítulo 3. Identidad Profesional y Grupos Reflexivos.....	49
3.1 Aspectos de la Identidad Profesional.....	51
3.2 Grupos Terapéuticos.....	61
3.3 Grupos Focales (Focus Groups).....	64
3.4 Grupos Reflexivos.....	67
Capítulo 4. Tipos de Factores Psicosociales.....	71
4.1 Factores de Riesgo y/o Predisponentes.....	73
4.2 Factores Mantenedores.....	75

4.3 Factores Facilitadores.....	77
Capítulo 5. Método.....	80
Resultados.....	87
Discusión.....	103
Conclusiones.....	109
Referencias.....	114
Anexos.....	140

## **RESUMEN**

El objetivo del presente trabajo consistió en aplicar un taller de tipo psicoeducativo focalizado en aspectos relacionados a la dificultad en la consolidación de la identidad profesional, dichos aspectos se clasificaron como factores de riesgo y/o predisponentes, mantenedores y facilitadores. El taller se aplicó a pasantes de las diversas Facultades de la Universidad Nacional Autónoma de México. El taller tuvo una duración de 48 horas repartidas en 32 sesiones de una hora y treinta minutos cada una. Los participantes del Grupo Reflexivo fueron 29 pasantes, tres de ellos pertenecientes a la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán (FES Cuautitlán) y los 26 restantes pertenecen al campus central, Ciudad Universitaria (CU), cursando diversas licenciaturas de las diferentes Facultades que se encuentran dentro del campus, el Grupo estuvo conformado por 25 mujeres y 4 hombres, las edades de los participantes oscilaron entre los 23 y 55 años, indicando tener de entre 2 a 25 años de rezago en su proceso de titulación. Durante el taller se abordaron diferentes temáticas, tales como las opciones de titulación existentes en las diversas Facultades, la relación entre Director de Titulación – Pasante, los tipos de comunicación, aspectos de la identidad profesional, temores ante el examen profesional, autoconocimiento, tolerancia a la frustración, planeación sobre el proceso mismo de la titulación, entre otras. Al finalizar el Grupo Reflexivo, se encontró que los participantes conocían más acerca de las temáticas que se abordaron, lo que les permitió reconocer y llevar a la reflexión ciertos aspectos que influían en su proceso, para así trabajar sobre los mismos y poder continuar con su proceso de titulación.

Palabras clave: Titulación, identidad profesional, eficiencia terminal

## INTRODUCCIÓN

La eficiencia terminal se encuentra compuesta por diversos elementos, uno de ellos es la titulación a nivel superior, la cual cobra especial relevancia debido a que se toma en cuenta como un indicador, el cual va a evaluar el desempeño y funcionamiento de las instituciones académicas, además de promover una población activa para el futuro, la cual va a contribuir al desarrollo socioeconómico y cultural de un país.

Asimismo, Korte (2007) señala que, es durante la eficiencia terminal donde la identidad profesional recobra un especial sentido, ya que es básica para la formación de los estudiantes, puesto que les va a permitir prepararse para el mercado laboral, identificarse con personas del mismo grupo profesional al que pertenecen y saber quiénes son ellos como profesionistas. La conformación de la identidad profesional comienza desde la identidad base, donde se toman aspectos de la familia, los amigos, etcétera; los cuales posteriormente se irán delimitando, hasta conformar su identidad profesional. A su vez, Stryker (2007) señala que, para lograr la consolidación de la identidad profesional, es necesario superar ciertos obstáculos que se pueden ir presentando en el transcurso de la carrera tales como; frustraciones, crisis, dudas, detenciones, momentos de desilusión y desmotivación, entre otras.

La ANUIES (2019), menciona que durante el ciclo escolar 2018-2019 en la Universidad Nacional Autónoma de México hubieron 137, 847 matrículas, teniendo un total de 21, 460 egresados, de los cuales sólo 14, 864 obtuvieron un título universitario, sin embargo, no se menciona en cuanto tiempo lograron obtener su título.

Es así como en el presente trabajo se aplicó un taller de tipo psicoeducativo; “Grupo Reflexivo de pasantes con tesis rezagadas: Aspectos de la identidad profesional”, focalizado en factores que pueden estar influyendo y/o deteniendo la consolidación de la identidad profesional y que, a su vez, han llevado a los pasantes a no poder concluir con sus proyectos de titulación.

Este proyecto pretende ser un parteaguas para entender un poco más sobre este fenómeno que se ha venido presentando y, de este modo, prevenir las altas tasas de rezago al momento de la titulación, trabajando con pasantes que se encuentran detenidos en este proceso.

## **CAPÍTULO 1. EFICIENCIA TERMINAL**

De acuerdo con J. Pérez (2006) menciona que, la educación superior en México, como en otras naciones forma hoy en día una parte fundamental del desarrollo socioeconómico y cultural, aunado a que contribuye directamente con la investigación y esto promueve una población activa en el futuro.

De esta manera, en la calidad educativa a nivel superior inciden otros aspectos, tales como: el proceso de globalización, la interdependencia mundial, entre otros. Es por esto que las instituciones de educación superior pueden establecer programas culturales y educativos, por medio del fortalecimiento de proyectos de investigación y planes educativos a nivel licenciatura y posgrado (ANUIES, 2000).

Sin embargo, existen graves problemas relacionados con la calidad educativa, entre los cuales se destaca, una baja en la eficiencia terminal, falta de programas eficaces de seguimiento a los egresados universitarios y la no titulación de un porcentaje significativo de egresados, de los cuales algunos ya se encuentran insertos en el mercado laboral. Los indicadores de la calidad en la educación superior determinan que la eficiencia terminal representa uno de los caminos para alcanzar la productividad y ciertos objetivos sociales (Rodríguez, 2014).

Debido a esto, las instituciones académicas se encuentran en constante evaluación, lo que permite examinar qué elementos en la estructura académica y administrativa necesitan mejorar, uno de estos aspectos corresponde al de la eficiencia terminal (UNAM, 2015).

La eficiencia terminal se define como la proporción entre el número de alumnos de una generación que ingresan y los alumnos que egresan, tomando en cuenta la duración del plan de estudios, el año de ingreso y el año de egreso (Domínguez et al., 2013).

Además de lo mencionado anteriormente, Cuéllar y Bolívar (2006) aluden que en la eficiencia terminal se toma en cuenta el tiempo que le tomará a un estudiante completar sus estudios si no hubiera factores externos e internos que se lo impidieran, tales como: huelgas, enfermedades, reprobación de materias, etc. En este caso se tomará en cuenta una eficiencia terminal óptima cuando los estudiantes terminen los estudios de nivel superior dentro de los plazos establecidos y que no lo será cuando se concluya en un plazo de tiempo mayor a dos años después de haber concluido sus créditos, servicio

social, entre otros, ya que entonces se considerará como rezago académico, o cuando un cierto porcentaje no egrese y se consideraría como abandono o deserción.

A su vez, Rodríguez (2014) menciona que, los lineamientos y procesos institucionales de las universidades se modifican de manera constante, lo que dificulta que el alumno obtenga un logro significativo con respecto a la titulación. En la actualidad contar con un título universitario es imprescindible, no sólo para la obtención de mejores empleos, mejor nivel en el salario percibido o un mayor estatus profesional, sino que se encuentra directamente relacionado con el nivel de desarrollo económico y cultural de un país.

De acuerdo con Edel et al. (2006), los factores que influyen en la eficiencia terminal son diversos, por ejemplo: la reprobación, la deserción, el rezago académico, así como diversos aspectos individuales, económicos, sociales, el apoyo brindado por los padres y la necesidad de los estudiantes por incorporarse al ámbito laboral.

Valenti (2006) asegura que la educación superior se encuentra relacionada con el ingreso per cápita de un país, razón por la cual las universidades necesitan asegurar la eficiencia terminal de sus alumnos y dar un seguimiento a sus egresados para propiciar la titulación de estos. En este caso, los universitarios que cuentan con un título académico poseen mejores oportunidades para acceder de forma más estable en el campo laboral y obtener mayores beneficios a futuro.

No obstante, dentro de la eficiencia terminal, la titulación recobra un especial sentido para los estudiantes universitarios, puesto que, dos de cada diez jóvenes mexicanos tienen acceso a la educación terciaria y una vez dentro de las instancias académicas de nivel superior, cuatro de cada diez estudiantes no logran titularse (Rodríguez, 2014).

Así pues, Domínguez et al. (2013) mencionan que, es conveniente tener un acercamiento más profundo a la realidad del estudiantado para así poder identificar las problemáticas que se le presentan, las dificultades que encuentre a lo largo de su trayectoria y, de este modo, poder diseñar estrategias e implementar programas encaminados a la conclusión de sus estudios.

En la educación formal además de aprender nuevos conocimientos se aprende a “ser” para un futuro y durante el desarrollo de cada persona, y es así que se obtienen

ciertas habilidades y capacidades necesarias para el desarrollo profesional de cada individuo, aunado a la construcción y consolidación de una identidad profesional, la cual se constituye en universidades, laboratorios y empresas (Becker, 2009).

Retomando lo anterior, Korte (2007) resalta que, durante la eficiencia terminal la identidad profesional recobra un especial sentido puesto que es básica en la formación del alumnado e inicia desde que este elige la licenciatura que va a cursar y se va conformando junto con el perfil académico, esto a medida que los estudiantes avanzan en la carrera y se preparan para el mercado laboral en el cual van a desempeñarse, sintiéndose así útiles e integrados y es en este proceso donde se habrán identificado con un conjunto de personas que pertenecen a la profesión u ocupación que estudiaron, siendo ellos la referencia de lo que son como profesionistas. Es así que el desarrollo de la identidad profesional es considerado como un proceso y no como un suceso, es de forma particular pese a que ocurre en relación con un grupo, puesto que el estudiante se torna creativo en el desarrollo de la profesión, logrando así conocimientos sólidos y manteniendo los valores propios de su identidad base.

Además de esto, Stryker (2007) menciona que para lograr la identidad profesional el estudiantado debe superar obstáculos como: no rendirse ante las presiones sociales o por las distintas frustraciones que pueden surgir, se pueden presentar algunos retrocesos, rezago en la eficiencia terminal, detenciones, momentos de desilusión y crisis, dudas, situaciones de postergación ante la titulación, situaciones amenazantes, entre otras, es por tal motivo que los jóvenes deben tener la capacidad de resiliencia para salir adelante superando dichos obstáculos. Además de esto, es a través de la identidad profesional que se van a jerarquizando y valorando algunas actividades, lo que implica descartar e ignorar otras.

A su vez, López et al. (1989) señalan que, durante la eficiencia terminal el título universitario se encuentra directamente relacionado con la definición de la profesión que los individuos van a realizar, además de que conlleva funciones de la identidad profesional y como es que estas funciones se plasman en las tareas realizadas.

Para fomentar la formación integral y la consolidación de la identidad profesional de los estudiantes universitarios se debe mejorar el egreso y la titulación oportuna para lo cual, se toman en cuenta líneas de acción y estrategias para desarrollar programas, tales como: programas de tutoría, desarrollo e implementación de programas para que los

estudiantes concluyan sus estudios en los tiempos establecidos e incrementar el índice de eficiencia terminal (Domínguez et al., 2013).

## **1.2 REZAGO ACADÉMICO**

De acuerdo con Piña (2006), los países de América Latina han experimentado una reducción en el financiamiento de las universidades públicas, esto a causa del bajo compromiso por parte del Estado. En consecuencia, se ha producido una crisis institucional, debido a que el financiamiento tradicionalmente les concede a las universidades públicas una autonomía científica y pedagógica. De este modo, las universidades públicas están dejando de ser una prioridad entre los bienes públicos producidos por el Estado.

Aunado a lo descrito anteriormente, otra de las preocupaciones que rodean a las instituciones académicas de nivel superior, es el descrito por Losio y Macri (2015), quienes refieren que la deserción, el rezago académico y las bajas tasas de titulación en las instituciones universitarias contribuyen al planteamiento de que no existe una inclusión real del alumnado si se presenta un énfasis únicamente en el acceso a la universidad y no en la permanencia y la titulación de los estudiantes.

El análisis de la deserción, el rezago y el fracaso académico es un elemento clave en los procesos de evaluación de las instituciones, las carreras y el sistema universitario en general (Losio y Macri, 2015).

A partir del ingreso del estudiantado a las instituciones de educación superior comienza la construcción de su trayectoria y ésta continúa durante su permanencia y termina cuando se cumplen todos los requisitos académicos y administrativos que se establecen en el plan de estudios que curse el alumnado (ANUIES, 2007). Y es a partir de su trayectoria que un estudiante puede considerarse como: regular, irregular, rezagado, etc. Así el alumno rezagado se identifica como tal, puesto que presenta un atraso en las inscripciones de las asignaturas establecidas en el plan de estudios que cursa o este rezago se puede presentar durante el tiempo establecido para su titulación y egreso (Vera et al., 2012).

El rezago académico, de acuerdo con Losio y Macri (2015), se refiere al retraso que puede ocurrir de manera temprana (durante los primeros cuatro semestres de la carrera) u ocurrir de forma tardía (durante los últimos semestres o en el proceso de

titulación) y esto puede estar fuertemente vinculado al bajo rendimiento académico, a problemas laborales, emocionales, personales y sociales. Dicho rezago puede derivar en deserción.

Asimismo, Vera et al. (2012) definen que los factores asociados al rezago escolar son: los requisitos de ingreso, la seriación de materias, el número permitido de materias reprobadas, los exámenes, los plazos reglamentarios para concluir los estudios y las modalidades de titulación con las que cuenta cada institución. A su vez, los estudiantes adjudican que dichas problemáticas de rezago o deserción se encuentran vinculadas con la falta de orientación vocacional a nivel medio superior, así como la falta de información de la licenciatura en la cual se inscribieron, o que no existe una relación entre su identidad profesional y la carrera cursada.

Retomando el elemento de la titulación, Pérez et al. (2019) mencionan que el grupo universitario debe considerar y tomar la decisión respecto a una forma de titulación, para de este modo alcanzar la etapa final de su formación profesional y así no dificultar su inserción al mercado laboral o el ingreso a un posgrado.

Los universitarios titulados representan un sector privilegiado, puesto que al obtener un título se presentan una serie de beneficios para incursionar en el campo laboral, además de aspirar a mejores condiciones de vida tanto en lo profesional como en lo económico y le permite al estudiante tener acceso a una especialización en su actividad profesional (Valenti, 2006). Además de esto, la titulación fortalece la identidad profesional y permite que el individuo tenga nuevas satisfacciones y responsabilidades (Norting, 2007).

De acuerdo con Ochoa y Cueva (2017), uno de los aspectos que explican la deserción, las bajas tasas en la eficiencia terminal y el rezago durante la titulación, es la elaboración del proyecto por el cual el joven va a titularse, este puede ser por tesis, tesina, informe de servicio social, entre otros. Dichos autores afirman que los jóvenes no logran plantear un proyecto, desarrollarlo y terminarlo con éxito. Dentro del proceso de elaboración de una tesis se generan sentimientos desfavorables a su terminación y titulación, como lo son: bloqueos, hipercrítica hacia sí mismos, desvalorización, pensamientos autodescalificadores, dificultad en la toma de decisiones y falta de voluntad para continuar, lo que se puede traducir como un rezago al concluir su proyecto de

titulación, esto debido a que los jóvenes en esta etapa viven conflictos cognitivos y emocionales que producen una inactividad académica por tiempos prolongados.

Por otra parte, Vega et al. (2017) resaltan que el rezago académico actualmente es una problemática en las instituciones de nivel superior. Son diversos los elementos que influyen para que un joven se retrase durante su estadía en la universidad dentro de los cuales se destacan los aspectos relacionados con el alumno, es decir, aspectos personales tales como: el nivel de motivación, el plan de vida, los niveles y el manejo sobre la ansiedad y el estrés, locus de control, ciertos aspectos emocionales, el estado de salud, entre otras. Otra dimensión que influye en el rezago es el relacionado al nivel socioeconómico puesto que puede contribuir al abandono y otro aspecto son las expectativas familiares y las responsabilidades que debe cumplir el alumnado dentro del contexto profesional.

González (2011) menciona que, los jóvenes necesitan poseer ciertas destrezas para concluir un proyecto de titulación, las cuales son: a) tolerancia a la frustración, b) comunicación asertiva, c) resolución de problemas, d) no hacer suposiciones por el otro, e) habilidades en la redacción e investigación, f) trabajo en equipo, entre otras. Sin embargo, el estudiantado no siempre posee dichas herramientas. Además de esto, es durante el proceso de titulación que surgen diversas situaciones emocionales que influyen de manera directa, como puede ser: confusión en la elección del tema de investigación, la elección del director, la constancia que tiene el alumnado durante la redacción del trabajo, etc. Todos estos factores ponen a prueba a los jóvenes, y es así como deben contar con las habilidades necesarias como las de afrontamiento y manejo de la frustración para superar aquellas adversidades académicas, administrativas y emocionales para titularse. Las instituciones académicas pueden apoyar a los estudiantes durante este proceso mediante un trabajo grupal reflexivo y de este modo evitar que haya un alto índice de rezago tanto académico como en el proceso de titulación (Pérez et al., 2019).

### **1.3 DESERCIÓN UNIVERSITARIA**

Durante la vida de las personas hay determinados períodos que resultan críticos, pero de gran ayuda para la experiencia humana. En este sentido, Medrano et al. (2010) afirman que estos períodos son denominados crisis vitales, es decir, situaciones que se espera que ocurran y que cabe la posibilidad de experimentar cierto malestar psicológico. El paso por la universidad constituye una etapa crítica para el individuo ya que conlleva un

proceso de transición e incorporación a un nuevo modelo social y académico lo que da como resultado que el estudiantado experimente ansiedad y ciertas dificultades en el transcurso de la carrera.

Como bien se mencionó anteriormente, la eficiencia terminal representa un proceso muy importante para la vida del alumnado y para la consolidación de su identidad profesional, durante dicho proceso los jóvenes se enfrentan a diversos elementos, los cuales pueden obstaculizar o favorecer su proceso de titulación. Aquellos factores que obstaculizan dicho proceso pueden propiciar la deserción universitaria (Fernández et al., 2009).

Canales y De los Ríos (2007) definen la deserción como aquel proceso de abandono voluntario o forzoso de la carrera en la cual se encuentra inscrito el estudiantado esto debido a la influencia ya sea, positiva o negativa de factores internos o externos.

A su vez, Páramo y Correa (1999) mencionan que es importante no confundir la conceptualización que se le da a la deserción dentro de los parámetros, por ejemplo, de mortalidad estudiantil, ausentismo o en caso de un retiro forzoso, pero de manera temporal, todo esto dentro de las etapas de escolarización. La deserción universitaria de acuerdo con dichos autores se entiende no sólo como el abandono definitivo de las aulas, sino que también abarca el abandono de la formación académica independientemente de la presencialidad y que además es opción del alumnado y no se da por cuestión de asuntos disciplinares de la universidad. Además de esto, la deserción estudiantil cubre los aspectos relacionados con aquellos casos donde el estudiantado abandona el programa de formación, es decir, la carrera seleccionada, o la institución donde cursa, si bien se puede continuar con la licenciatura previamente seleccionada, pero en otra institución o cambiar de carrera, pero dentro de la misma institución.

Canales y De los Ríos (2007) mencionan que la deserción se debe considerar como un proceso que ocurre a través del tiempo y no como una situación que detona en un punto crítico. Además de esto las causas que producen la deserción son multifactoriales y van desde problemáticas a nivel personal, familiar, institucional, social, etc.

En este caso, el escenario está compuesto por alumnos que inician su licenciatura sin contar con las competencias básicas que se requieren para dicho programa de estudios y que a su vez son confrontados por dos aspectos; el primer aspecto posible sería persistir en la formación académica para alcanzar las metas profesionales, superando así el costo económico, la prolongación en el tiempo de formación académica y la permanencia del estudiante lo que lleva a los jóvenes a una posible frustración. Otro aspecto, son aquellos estudiantes que poseen una menor tolerancia a la frustración o cuentan con menos recursos económicos por lo que toman la decisión de desertar de manera temprana. Dicha situación trae como resultado que la mitad de quienes ingresan a la universidad abandonen los estudios antes de lograr el título (Fernández et al., 2009).

Asimismo, Abdala et al. (2008) destacan que otros factores que influyen en la deserción universitaria son: la falta de información al momento de elegir la profesión esto aunado con la falta de apoyo por parte de los padres o en otro extremo que el estudiantado se haya sentido forzado a elegir una determinada carrera, la falta de orientación dentro de las instancias académicas, esto ya sea para confirmar su elección o para superar las dificultades que se le vayan presentando.

De esta manera Canales y De los Ríos (2007) plantean que las características o antecedentes familiares juegan un papel muy importante para el alumnado, siendo significativos aquellos aspectos relacionados con la ocupación y el nivel educacional de los padres, el compromiso de los jóvenes con una meta de estudios, la valoración y las expectativas educativas que posee el estudiante, las cuales son influenciadas por los padres y los pares, en este caso, si los pares y los padres tienen expectativas positivas respecto a la educación superior, la probabilidad de que el estudiantado deserte del sistema universitario es menor.

De acuerdo con Vélez y López (2007) mencionan que, la identidad profesional también se encuentra fuertemente vinculada con la deserción académica, esto debido a que los estudiantes toman la decisión de ingresar a instituciones académicas en las cuales consideran que encontrarán personas similares a ellos y que por esta razón se sentirán más a gusto o menos excluidos. Acorde con esta situación, se explica el porqué los alumnos tienen un sentido de pertenencia y el lugar que ellos ocupan dentro del espacio social. Asimismo, la falta de integración de los jóvenes con las instituciones académicas forma parte de un aspecto de gran relevancia, debido a que esto sugiere que

los alumnos desertan de la universidad cuando no se sienten integrados en el sistema académico y social.

A su vez, Canales y De los Ríos (2007) sugieren que cuando los alumnos no comparten las creencias o valores de las instituciones en donde se encuentran estudiando experimentan una falta de integración o un escaso sentido de pertenencia, lo que genera un bajo compromiso del estudiantado con sus estudios e incrementa la probabilidad de abandonar o desertar de la institución académica o desarrollan actividades alternativas, las cuales se encuentran más orientadas con respecto a su identidad profesional.

Como se mencionó anteriormente, la acción de desertar puede alterar tanto positiva como negativamente la salud mental del desertor. Tanto como puede ser un hecho traumático al momento de interrumpir la formación académica y o como una decisión y acción liberadora mediante la cual el alumnado busque y se identifique con un nuevo perfil profesional al igual que con el rol que planea realizar en un futuro y de este modo evitar frustraciones (Páramo y Correa,1999).

De este modo, Medrano et al. (2010) afirman que es de suma importancia la detección temprana de posibles desertores para de esta manera plantear estrategias y políticas educativas que promuevan la prevención de la deserción en la educación superior, en estas posibles deserciones se deben realizar procesos de acompañamiento, orientación y brindar ciertas alternativas éstas acorde con las características que ofrece la universidad y con las características propias del grupo universitario.

## CAPÍTULO 2. EL CONCEPTO DE IDENTIDAD

De acuerdo con Giménez (2010), el tópico de la identidad tiene que ver con la idea que tenemos acerca de quiénes somos y quiénes son los otros, es decir, con la representación que tenemos de nosotros mismos en relación con los demás y por lo tanto implica hacer comparaciones entre los individuos para encontrar semejanzas y diferencias entre ellos.

El concepto de identidad implica los siguientes elementos: 1) la permanencia del individuo a través del tiempo, 2) concebido como una unidad con límites, 3) la distinción de otros sujetos y 4) requiere el reconocimiento de estos últimos.

Además de lo descrito anteriormente, Giménez (2010) hace referencia a los sujetos individuales, en donde la identidad puede definirse como un proceso subjetivo (con frecuencia auto-reflexivo) por el que los sujetos definen cómo se diferencian de otros y de su entorno social mediante la auto-asignación de un repertorio de atributos culturales frecuentemente valorizados y relativamente estables en el tiempo. Debe añadirse que la auto-identificación del sujeto requiere también ser reconocida por los demás individuos con quienes interactúa para que éste exista social y públicamente.

En términos interaccionistas diríamos que nuestra identidad es una “identidad de espejo”, *looking glass self*, es decir, que la identidad resulta del proceso de cómo nos vemos y cómo nos ven los demás. Este proceso no es estático, sino dinámico y cambiante a lo largo del tiempo (Giménez, 2010).

La identidad de un sujeto se caracteriza ante todo por la distinción, demarcación y autonomía con respecto a otros sujetos y se plantea naturalmente la cuestión de cuáles son los atributos a los que dicho sujeto apela para fundamentar su identidad. En este proceso se definen dos atributos distintivos de acuerdo con Giménez (2010), los cuales son:

1) Atributos de pertenencia social que implican la identificación del individuo con diferentes categorías, grupos y colectivos sociales.

2) Atributos particularizantes, en donde la identidad contiene elementos de lo socialmente compartido, resultante de la pertenencia a grupos y a otros colectivos mismos del contexto en donde se destacan las semejanzas y también aquellos elementos donde

se enfatiza la diferencia, pero ambos se relacionan estrechamente para constituir la identidad única, aunque multidimensional del individuo. En este contexto, es el individuo, quien se vive como un ser único e irrepetible con base a la construcción de su identidad.

Esta identidad le permite al individuo diferenciarse de los demás, le permite saber que sus ideas, pensamientos y sentimientos le pertenecen a él y a nadie más. La identidad es inherente al ser humano, el hombre es considerado un individuo bio-psico-social y que es afectado por múltiples factores, y que estos a su vez afectan su identidad (Ovidio y Hernández, 2004).

De acuerdo con Ruvalcaba-Coyaso et al. (2011), el concepto de identidad incorporado a los procesos explicativos del desarrollo humano hizo su aparición en 1968 con Erik Erikson y, de acuerdo con dicho autor, la identidad forma parte de las tareas del desarrollo que el ser humano debe completar dentro de su itinerario evolutivo. La contraparte de una adecuada conformación de la identidad es la difusión, de manera que el sujeto dentro de la adolescencia, tiene la tarea de hacerse de una identidad, o bien, de permanecer en la difusión. En este sentido, la configuración de la identidad a partir de la adolescencia como tarea del desarrollo le permite la posibilidad al sujeto de generar las condiciones óptimas para la vida adulta.

La relevancia de la identidad no se encuentra únicamente en el sentimiento de individualidad, sino también en la manera en que el sujeto se identifica y asume como parte de la sociedad (Ruvalcaba-Coyaso et al., 2011).

Por su parte, Erikson (1993) utiliza el término de identidad con múltiples connotaciones, las cuales incluyen esfuerzos conscientes e inconscientes para poseer una continuidad de la personalidad, un mantenimiento de la congruencia de la identidad individual con los ideales de identidad de un grupo social, un conocimiento consciente de quien se es, e incluye en el significado de identidad al individuo como sujeto y como objeto (Cortés, 2012).

Este autor contribuye al entendimiento sobre cómo las identificaciones e introyecciones en el desarrollo del individuo se estructuran para formar la identidad y explica que la integración de esta es algo más que la suma de roles o papeles sociales o de las identificaciones en la infancia, sino que es la capacidad que tiene el yo de funcionar y equilibrar las experiencias infantiles con las aptitudes que se poseen y las oportunidades

que el medio ambiente ofrece. Erikson (1993) propone las 8 etapas o transiciones en el desarrollo psicosocial, las cuales deben ser resueltas por todo individuo en el transcurso de su desarrollo y que son esenciales para el logro de una buena identidad. Asimismo, plantea que si el individuo, ya sea niño, adolescente, adulto, no logra adaptarse a dicho desarrollo y superar de manera satisfactoria dichas etapas a través de la identificación de conflictos o problemas asociados a cada estadio, se presentará una identidad negativa como resultado del mismo (Cortés, 2012).

En resumen, la identidad de acuerdo con los autores antes mencionados puede ser considerada como un proceso que se encuentra a lo largo de la vida, el cual implica el desarrollo y la resolución de problemas de manera satisfactoria. La formación de la identidad implica procesos psíquicos (identificación, introyección, proyección, e internalización), además del conocimiento personal del individuo, el cual implica no solo la percepción personal, sino que también se encuentra relacionada con la percepción e identificación social existente.

La identidad, por tanto, no es un proceso pasivo, sino que se trata de un proceso cambiante desde que el individuo nace hasta que muere. Dicho proceso le permite al individuo diferenciarse de los demás siendo parte de ellos, además de esto, la formación y/o consolidación de la identidad no depende únicamente del individuo, sino también de una serie de factores externos que pueden facilitar u obstaculizar este proceso.

## **2.1 PROCESO DEL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD**

El principio epigenético de acuerdo con Bordignon (2005) afirma que “todo ser vivo tiene un plano básico de desarrollo y es a partir de este plano que se agregan las partes, teniendo cada una de ellas su propio tiempo de ascensión, maduración y ejercicio, hasta que todas hayan surgido para formar un todo en funcionamiento” (p. 52). Este principio se aplica en tres procesos complementarios los cuales son: a) en el proceso biológico (soma), b) en el proceso que organiza la experiencia individual a través de la síntesis del yo (psique), y c) en el proceso social de la organización cultural e interdependencia de las personas (ethos). Dicho proceso epigenético presupone que la persona se desarrolla de acuerdo con etapas estructuralmente organizadas y conforme a sus disposiciones y capacidades internas además de que la sociedad interactúa en la formación de la identidad en cuanto a los aspectos de las relaciones sociales significativas, así como en los principios relacionados de orden social (Bordignon, 2005).

Ives, (2014) menciona que el niño prepúber se identifica a través de sus padres o aquellos adultos significativos de su entorno, pero el adolescente necesita desarrollar su propia identidad y ser ellos mismos.

De acuerdo con Zacarés et al. (2009) la adolescencia se define como la transición evolutiva del ciclo vital, ya que representa un período de cambio, crecimiento y transformación desde la inmadurez infantil hasta la madurez física, psicosocial y sexual de la edad adulta. Los retos que se presentan en dicha etapa, mejor conocidos como tareas evolutivas se sintetizan en la formación y consolidación de un sentido de identidad personal al final de la adolescencia. Cuando las crisis de identidad son resueltas de modo adaptativo se logra un ajuste satisfactorio entre la autodefinición personal y los roles sociales que el sujeto desempeña. Dicha adaptación le permite al adolescente experimentar un sentimiento de identidad en forma de continuidad progresiva entre aquello que ha llegado a ser durante su infancia y lo que promete ser en el futuro, entre lo que él piensa que es y lo que percibe que los demás ven en él. Esta identidad en la adolescencia resulta todavía tentativa, pero constituye ya la base para las posteriores reformulaciones durante los años adultos.

En el desarrollo de la identidad influyen diferentes factores, tales como el periodo evolutivo personal, en donde se menciona que cada individuo tiene su propia fase evolutiva y de maduración que dependerá tanto de factores biológicos, psicológicos, como sociales. Otro factor que influye son los modelos recibidos, puesto que la identidad no se construye de manera aislada, sino que primero tomará elementos de los modelos parentales y posteriormente de modelos sociales (Ives, 2014).

Asimismo, Zacarés et al. (2009) destacan la naturaleza asincrónica de la formación de la identidad, es decir, que la construcción de la identidad personal avanza a diferentes ritmos en diferentes dominios, tales como los interpersonales en el cual destacan las relaciones familiares y de intimidad y los ideológicos, tales como la profesión, la política y la religión. De esta manera se destaca que el desarrollo de la identidad en un dominio puede no significar necesariamente un desarrollo igualmente pronunciado en otra área.

Pérez Olvera (2006) menciona que mientras las tareas previas del desarrollo implican compromisos con los padres, la formación de la identidad requiere un proceso de individualización en el que uno diferencia ciertos aspectos de su identidad a comparación con la de los padres, aunque sin llegar a desvincularse por completo. La identificación con

compañeros, amigos, etc. y la conformidad con ciertos estereotipos durante este periodo son considerados como una manifestación de la necesidad de alternativas frente a la presión que tienen los adolescentes para abandonar la identificación con los padres.

A finales del siglo XIX, se dio un cambio en la definición de la identidad personal, puesto que antes la identidad adulta propia era determinada sobre todo por la familia, la comunidad y los valores culturales compartidos. Recientemente, los jóvenes moldean su identidad profesional y personal a partir de una variedad de opciones, ya que las políticas educativas actuales ofrecen un amplio espectro de elecciones, generando así la necesidad de una larga moratoria para el adolescente. La condición de moratoria se define como un período activo de crisis y exploración durante el cual se busca entre diferentes alternativas como tentativa de llegar a una elección y el compromiso de una identidad relativamente firme (Pérez Olvera 2006).

En este sentido, la formación de la identidad requiere tanto de la consolidación de los roles sociales, como de los atributos propios puesto que implican la necesidad de un carácter distintivo y la identificación con un grupo. Mientras que en la adolescencia temprana el individuo adopta elementos de los padres, en la adolescencia intermedia y tardía siente una necesidad de individualización, esto sin dejar a un lado a los padres, sino que se adoptan nuevos elementos proporcionados por la sociedad en la que se ve inmerso, ya sea por parte de amigos, escuela, etc. y así vuelven a evaluar ciertas creencias e ideologías adoptadas en un inicio. Estos factores se combinan para provocar en el adolescente un interés sobre la búsqueda de su identidad, es decir, la definición de quién es en relación con los otros y poder determinar lo que se llegará a ser en un futuro. Esta búsqueda generalmente conlleva ciertas crisis, contradicciones y confusiones a medida que el adolescente intenta crear una identidad consistente y unificada que posea cierta continuidad a lo largo del tiempo, mientras el adolescente atraviesa por este proceso puede generar identidades hipotéticas, es decir, el individuo se vuelve capaz de imaginar distintas opciones respecto a su identidad personal, adoptando elementos que no serán definitivos a futuro pero que por el momento sirven para su desarrollo personal. Es importante que el medio social del adolescente promueva este desarrollo ya que de lo contrario puede dar por resultado que se detenga el mismo, haciendo que el joven permanezca arraigado a definiciones de sí mismo que dependen de los criterios y deseos de los otros más que del desarrollo de su propio criterio.

## **2.2 TEORÍA PSICOSOCIAL DE LA IDENTIDAD**

La perspectiva de Erikson (1993), propone una teoría del desarrollo, denominada psicosocial, en la cual se describe el proceso de desarrollo en ocho etapas a lo largo de la vida, extendiéndolo en el tiempo, de la infancia a la vejez. Estas etapas se van construyendo una sobre otra y se van desarrollando de manera secuencial. En cada etapa, el individuo experimenta una crisis, la cual es el resultado del contexto de la sociedad (Cortés, 2012).

Las crisis, según Erikson (1993), comprenden el paso de un estadio a otro, como un proceso progresivo de cambio o un proceso de estancamiento (o regresivo) en el mismo. Comprende también la relación dialéctica entre las fuerzas sintónicas (virtudes o potencialidades) y las distónicas (defectos o vulnerabilidad), de la resolución positiva de las crisis dialécticas emerge una fuerza, virtud, o potencialidad, específica para aquella etapa. De su no resolución emerge una patología, un defecto o fragilidad específica para aquel estadio. Dichas crisis presentan las siguientes características: a) son normativas, es decir, todo ser humano debe afrontarlas para el desarrollo de su personalidad; b) deben facilitar la epigénesis de la personalidad, es decir que a través de las diferentes etapas en las cuales sus potencialidades innatas deben encontrar un entorno el cual propicie un crecimiento saludable; c) son secuenciales, cada crisis permite el aprendizaje de un recurso interno o una capacidad que va a ser necesaria para afrontar la siguiente etapa (Bordignon, 2005).

Dichos estadios son: confianza versus desconfianza – esperanza, autonomía versus vergüenza y duda, iniciativa versus culpa y miedo, laboriosidad versus inferioridad, identidad versus difusión de la identidad, intimidad versus aislamiento, generatividad versus estancamiento, integridad versus desesperanza.

### **A) CONFIANZA VS DESCONFIANZA – ESPERANZA (Niño de 0 a 12-18 meses)**

De acuerdo con Bordignon (2005), la confianza básica como fuerza fundamental de esta etapa, surge de la certeza interior y de la sensación de bienestar tanto en lo físico (sistema respiratorio, digestivo, etc.), como en lo psíquico (ser amado, recibido, acogido) que nace del abastecimiento de la alimentación, atención y afecto proporcionados principalmente por la madre. La desconfianza básica se desarrolla en la medida en que no encuentra respuesta a las necesidades anteriormente descritas, dándole así una

sensación de abandono, aislamiento, separación y confusión existencial sobre sí mismo, sobre los otros y sobre el significado de la vida. Si bien es cierto, cierta desconfianza es inevitable y significativa desde el punto de vista personal y social de la niñez para la formación de la prudencia y de la actitud crítica.

### **B) AUTONOMÍA VS VERGÜENZA Y DUDA (Infancia: de 2 a 3 años)**

Según Bordignon (2005), este es el período de maduración muscular, es decir, del aprendizaje de la autonomía física y del aprendizaje de la verbalización. Un excesivo sentimiento de autoconfianza y la pérdida del autocontrol pueden hacer surgir un sentimiento de vergüenza y duda como una imposibilidad de ejercitarse en su desarrollo psicomotor y verbalización haciendo sentir al infante desprotegido, incapaz e inseguro de sí mismo, de sus cualidades y competencias. Es por esta razón que es necesario encontrar un equilibrio de estas fuerzas para la formación de la conciencia moral, del sentido de justicia, además de poder encontrar un equilibrio entre las experiencias de amor – odio, cooperación o aislamiento, autonomía o heteronomía, de las conductas solidarios, altruistas, o egocéntricos, hostiles y compulsivos. De la resolución positiva de este estadio nace la voluntad de aprender, de discernir y decidir, en términos de autonomía física, cognitiva y afectiva.

### **C) INICIATIVA VS CULPA Y MIEDO (Edad Preescolar: de 3 a 5 años)**

Esta etapa corresponde al descubrimiento y al aprendizaje sexual (masculino y femenino), la mayor capacidad locomotora y el perfeccionamiento del lenguaje. Dichas capacidades predisponen al infante para iniciarse en la realidad o en la fantasía, es decir, en el aprendizaje psicosexual (identidad de género y respectivas funciones sociales), en el aprendizaje cognitivo (forma lógica preoperacional y comportamental) y afectivo (expresión de emociones y sentimientos). En esta etapa surge el miedo de enfrentarse a los otros en el aprendizaje psicosexual, psicomotor, escolar o en otra actividad de orden social. El equilibrio entre estas fuerzas (iniciativa vs culpa y miedo) es significativo para la formación de la conciencia moral, a partir de los principios y valores internalizados en dichos procesos de aprendizaje tomando en cuenta los aprendizajes de la iniciación escolar, de la inserción social a través de ciertos estereotipos ideales representados por los padres o adultos significativos, incluyendo ciertos factores de la sociedad (Cortés, 2012).

#### **D) LABORIOSIDAD VS INFERIORIDAD (Edad Escolar – Latencia: de 5 – 6 a 11 – 13 años)**

En dicha etapa se desarrolla el sentido de la laboriosidad para el aprendizaje cognitivo, la iniciación científica y tecnológica, para la formación del futuro profesional, la productividad y la creatividad. De acuerdo con Bordignon (2005), en esta etapa el niño observa los ritos, normas, leyes, sistematizaciones, y organizaciones para realizar ciertas tareas, responsabilidades y compromisos. En dicho estadio es fundamental la participación de los padres y profesores ayudando al niño a que desarrolle sus competencias con autonomía, libertad y creatividad. En esta etapa surge como resultado positivo la competencia personal y profesional para la futura identidad profesional. El niño desarrolla un sentimiento de capacitación, competencia y de participación en el proceso productivo de la sociedad, anticipando así el posible perfil de futuro profesional.

#### **E) IDENTIDAD VS DIFUSIÓN DE LA IDENTIDAD (Adolescencia: de 12 a 20 años)**

En cuanto a esta etapa (pubertad – adolescencia) se inicia la combinación del desarrollo rápido del cuerpo y de la madurez psicosexual, en la cual se despiertan intereses por la sexualidad y formación de la identidad sexual. La integración de la identidad psicosexual y psicosocial de esta etapa tiene como función la formación de la identidad personal en diversos aspectos tales como: a) identidad psicosexual; sentimiento de confianza y lealtad con sus pares, b) identificación ideológica; conjunto de valores expresados en un sistema ideológico o sistema político, c) identidad psicosocial; inserción en actividades de tipo social, d) identidad profesional; selección de una profesión en la cual poder dedicar sus capacidades y habilidades. En dicho estadio se presenta como fuerza dialéctica la confusión de la identidad, de roles, la inseguridad e incertidumbre en la formación de la misma. En esta etapa es importante las relaciones sociales significativas en donde emerge un grupo de iguales por el cual el adolescente busca la identificación afectiva, cognitiva y conductual con aquellos con los que establece relaciones autodefinitorias en donde puede superar la confusión de roles, establecer relaciones de confianza, consolidar formas ideológicas. Cuando se supera de manera exitosa dicha crisis, el adolescente es capaz de solidificar contenidos y procesos de su identidad. Es importante mencionar que este proceso puede extenderse a través del tiempo descrito (Bordignon, 2005).

## **F) INTIMIDAD VS AISLAMIENTO (Joven Adulto: de 20 a 30 años)**

En este estadio se basa en la madurez psicosexual del adolescente lo que le permite integrarse en afiliaciones sociales concretas. Lo contraparte de esta etapa es el aislamiento afectivo, el distanciamiento o la exclusividad que se expresa en individualismo y egocentrismo psicosocial. Los principios relacionados de orden social que nacen de este contenido se expresan en las relaciones sociales de integración y compromisos en instituciones y asociaciones culturales, políticas, deportivas y religiosas (Bordignon, 2005).

## **G) GENERATIVIDAD VS ESTANCAMIENTO (Adulto: de 30 a 50 años)**

Bordignon (2005), describe este estadio como la inversión en la formación y educación de las nuevas generaciones dentro de la sociedad. La crisis psicosocial del adulto se caracteriza por el conflicto entre la generatividad vs el estancamiento, lo que conlleva un impulso generativo, es decir, la productividad y el desarrollo de nuevos productos tanto por el trabajo, la ciencia, la tecnología, la generación de nuevas ideas. Cuando la fuerza generativa fracasa surge el sentimiento de estancamiento, dicho estancamiento se entiende como una regresión psicosocial acompañada por incapacidad de generar, de producir y se devela un sentimiento de rechazo el cual se traduce como aislamiento y alejamiento de los otros, cuando dicho rechazo es reprimido se puede volver en contra la propia persona como un auto-rechazo.

## **H) INTEGRIDAD VS DESESPERANZA (Vejez: después de los 50 años)**

En esta etapa, los estadios anteriores y lo que ello conlleva son resignificados con base a las experiencias y valores internalizados ya sean sanos o patológicos y tienen un significado integrador, es decir, la aceptación de sí mismo, de su historia personal y de su proceso psicosexual y psicosocial además de una integración emocional. La falta o la pérdida de esa integración o de sus elementos se manifiestan por un sentimiento de desesperanza (Bordignon, 2005).

Sin embargo y teniendo en cuenta todas las etapas anteriormente descritas, se debe tomar en cuenta que en cada etapa la cultura influye en el desarrollo y los individuos también influyen en la cultura y es por esta razón que dichas etapas deben verse no solo desde lo individual sino también desde lo social ya que como se mencionaba la identidad se desarrolla de manera individual y con relación a los otros y esta puede modificarse

según las interacciones del individuo con la sociedad, ya que dichas interacciones influyen en este proceso de cambio y conformación de la identidad.

### **2.3 FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD**

De acuerdo con Tapia et al. (2015) mencionan que la relación en la formación de la identidad y los vínculos de apego constituyen un aspecto central en el desarrollo mismo de la persona durante la adolescencia. Con respecto a las investigaciones de Erikson (1985) y Marcia (1993), la formación de la identidad es una síntesis de identificaciones, creencias y habilidades infantiles más o menos coherente, es decir, se trata de una totalidad la cual ofrece a la persona, en este caso al adolescente un sentido de continuidad con el pasado y un sentido de orientación para el futuro.

La identidad como estructura se refiere a cómo se maneja la experiencia y a qué experiencias son consideradas importantes. El paradigma de “status” o posiciones de la identidad propuesto por Kroger y Marcia (2011), sugiere que existen cuatro tipos de identidad. Estos tipos serían el resultado del proceso de formación de la identidad, que se da a lo largo de la adolescencia y adolescencia tardía.

Para Kroger y Marcia (2011) no se trata de etapas, muy al contrario de lo propuesto por Erikson, sino más bien de estados o procesos por los cuales los adolescentes pasan, pero en este caso, el adolescente utiliza uno o más de estos estados, al menos temporalmente. Sin embargo, el individuo no sigue una secuencia fija, sino que cada estado está determinado por dos factores: 1) el adolescente se compromete con una identidad y 2) el individuo busca su verdadera identidad.

En esta misma línea, Marcia et al. (1993) reelabora las teorías de Erikson (1993) y definen la identidad como una “organización interna, autoconstruida, dinámica de impulsos, habilidades, creencias e historia individual” (p. 28), tomando en cuenta así que para la formación de los estatus de identidad el adolescente durante su proceso de construcción se puede dar o no una fase de exploración u otra de compromiso. La fase de exploración se puede definir como un período de crisis tras el que el adolescente toma una postura consciente, es decir, es el momento en el cual el adolescente busca activamente alternativas para solucionar su confusión de identidad de acuerdo con sus objetivos, funciones y creencias sobre el mundo y esta elección proporciona a la vida del individuo dirección y propósito. La fase de compromiso implica una inversión personal en

una ocupación o en un sistema de creencias (ideologías). El compromiso representa un resultado positivo del proceso de exploración, refiriéndose a la elección del individuo acerca de los aspectos que definen su individualidad y el reconocimiento de sí mismo, en relación con cuestiones tales como la selección de una ocupación, rol de género, la amistad, la pertenencia al grupo, cuestiones morales y religión, entre otras, asegurando de esta manera un sentido de logro de identidad (Tesouro et al., 2013).

Así, en función del grado de exploración y compromiso, los 4 estados de identidad son: la identidad lograda o realizada, la moratoria de identidad, la identidad difusa y la identidad negada.

### **A) Identidad lograda o realizada**

El estatus de identidad lograda/realizada es el alcanzado por aquella persona que en la adolescencia ha experimentado una crisis de identidad, ha considerado distintas alternativas vocacionales, ya sea por decisión propia o de acuerdo a los deseos de sus padres, pero ha asumido un compromiso al respecto. Así mismo, ha evaluado sus creencias tempranas y se ha inclinado por una solución que le permite creer en aquello que le otorga libertad sin fanatismos, en general es una persona la cual puede tolerar cambios súbitos en su medio ambiente, adaptarse a ellos y aceptar responsabilidades inesperadas (Merino, 1997).

En esta etapa el adolescente con esta identidad ha finalizado el período de exploración (nivel de exploración alto, nivel de compromiso alto), superando así la fase moratoria y adopta una serie de compromisos relativamente estables y firmes, es decir, se encuentran comprometidos con una ocupación autoelegida y por lo tanto es por lo que se sienten satisfechos, seguros y tranquilos en su toma de decisiones.

De acuerdo con Cortés (2012) las personas que han alcanzado el logro de su identidad pueden discutir acerca de los pros y los contras de la carrera que han elegido, así como de las carreras que han rechazado, de hecho, tienen jerarquizado un estimado de valores por los cuales han sabido valorar y elegir. Su capacidad para relacionar sus intereses y habilidades al momento de elegir es mayor que en otras fases. Así mismo en este estado se han definido de manera correcta los valores personales y el autoconcepto.

Su identidad puede ser ampliada y más definida en la edad adulta, pero ya hay fundamentos existentes.

## **B) Identidad en moratoria**

El adolescente, en este caso, se encuentra en una fase de exploración activa, es decir, se encuentran en búsqueda de su identidad, sin embargo, aún no ha podido establecer compromisos claros. Necesita experimentar un tiempo para así poder encontrar una identidad y hacerse de roles socialmente aceptables. La identidad moratoria suele ser previa a la identidad realizada.

En este estado los jóvenes se encuentran en una crisis de identidad, en donde intentan tomar una decisión referente a su ocupación. Se encuentran en un proceso de exploración de alternativas vocacionales, entre las cuales pueden seleccionar la que consideran se acerca más a sus propios intereses. Una vez que han analizado los pros y contras de los múltiples aspectos que reviste una ocupación puede suceder que sea aquella que se acerque más a sus intereses o que ocurra lo contrario y decidan que no es la que quieren. De acuerdo con Kroger y Marcia (2011), los adolescentes tardíos presentan más ansiedad al sentir que el tiempo se agota y es imperante tomar una decisión. Piensan sobre sus padres de manera ambivalente, mantienen con ellos una batalla constante por su autonomía.

En este caso, el adolescente ha adquirido compromisos tanto ideológicos como profesionales vagos o mal estructurados, aún se encuentran en búsqueda de una identidad (crisis). Comienzan a comprometerse con una identidad, pero todavía se está desarrollando. La moratoria de identidad describe un nivel de exploración alto y un nivel de compromiso bajo.

## **C) Identidad difusa**

El adolescente situado en este estatus no ha hecho un proceso de exploración significativa para encontrar una identidad, ni se ha comprometido a nivel vocacional ni ideológico.

De acuerdo con (Cortés, 2012) las personas con difusión en la identidad todavía no han elegido una ocupación a pesar de que se encuentran en un momento donde tienen que hacerlo. No han iniciado un proceso de exploración y en caso de que se sientan presionados para decidir, eligen las carreras más fáciles según su percepción, además de esto prefieren metas en las que no tengan que comprometerse, expresan una falta de compromiso hacia cualquier carrera, de tal forma que no tienen la urgencia de tomar una decisión y en muchos casos no se han planteado la necesidad de hacerlo, posponiendo dicha situación lo más que puedan.

El adolescente en este estado es aquel que, pese a que haya experimentado una crisis o no, no ha realizado una elección vocacional y no muestra interés en hacerlo. Quizá también ha elegido una carrera pero tiene de ella una perspectiva muy pobre y poca disposición para cumplir con las actividades y las responsabilidades requeridas por los estudios, no está comprometido con su elección y puede dar la impresión de que la abandonará fácilmente, en cuanto se le presente una opción más atractiva. En la cuestión ideológica carece de interés o de inclinación por alguna corriente de pensamiento y adopta una actitud inestable (Merino, 1997).

En el estado difuso de la identidad, el individuo no tiene una idea clara de la propia identidad y no lleva a cabo ningún esfuerzo por encontrarla. No hay ningún compromiso y ninguna búsqueda (bajo nivel de exploración, bajo nivel de compromiso).

#### **D) Identidad negada o hipotecada**

En este estado, el adolescente con este tipo de identidad ha asumido un compromiso sin exploración, mediante la adopción de roles y valores de figuras de identificación precoz, como puede ser por ejemplo, los padres. Es decir, no han experimentado una crisis de identidad, ni han hecho una exploración significativa y permanece arraigado y comprometido a los valores aprendidos durante su infancia.

De acuerdo con Cortés (2012), los individuos con negación de la identidad asumen la profesión que sus padres eligen para ellos. Presentan un compromiso genuino por una sola vocación, sin embargo, no consideraron otras alternativas vocacionales. La selección vocacional se llevó a cabo cuando eran muy pequeños, es decir, esa elección fue

condicionada por factores durante la primaria o secundaria, con los cuales estos individuos se han comprometido de manera muy temprana. La mayoría de los adolescentes que se encuentran en esta fase tienen una persona significativa con la cual se identifican en el área profesional.

Marcia et al. (1993) emplean el término de status de “hipoteca” para referirse a aquel adolescente que no ha vivido una crisis de identidad debido a que depende emocionalmente de sus padres (autoritarios o sobreprotectores), en este caso, el adolescente puede encontrarse comprometido con una vocación o con una ideología, pero ese compromiso no es el resultado de un proceso reflexivo, es por esta razón que les es difícil distinguir donde empiezan sus metas y donde las que sus padres les han fijado. Las experiencias universitarias le sirven para confirmar y reforzar sus creencias previas, su personalidad puede caracterizarse como rígida y puede suponerse que si tuviera que enfrentarse a una situación en la cual se cuestionaran los valores que le han sido inculcados, se sentirá en extremo amenazado (Cortés, 2012).

La identidad negada significa que el adolescente acepta la identidad y los valores que se dieron en la infancia por su familia o seres queridos. La identidad del adolescente se logra hasta que él mismo la determine. En este estado se ha comprometido a tener una identidad, pero no como resultado de sus propias búsquedas o crisis, es decir, su compromiso se encuentra basado en influencias externas con poca o ninguna exploración de alternativas (bajo nivel de exploración, alto nivel de compromiso).

## **2.4 IDENTIDAD SOCIAL**

En el contexto social, Íñiguez (2001) menciona que lo relevante de la identidad es considerarla en las relaciones interpersonales e intercambios con los demás. En dichas relaciones resulta necesaria una identificación con quienes rodean al individuo como una diferenciación estricta respecto de ellos. La identificación nos garantiza la seguridad de saber quiénes somos y la diferenciación evita una confusión con los demás.

La singularidad, la unicidad, la exclusividad parecen ser características imprescindibles para la identidad social, ya que a estas características hay que añadirles una cierta continuidad en el tiempo, aunque la temporalidad identitaria como tal reproduzca de nuevo la tensión entre lo igual y lo diferente, es decir, el individuo se sabe

como la misma persona que fue en el pasado, pero al mismo tiempo se reconoce como cambiada y diferente (Íñiguez, 2001).

Además de lo anteriormente mencionado existe otro aspecto de la identidad el cual no se refiere únicamente a la singularidad de la persona, sino que también se refiere a la pluralidad del grupo o de la comunidad. El concepto de la identidad social de acuerdo con Íñiguez (2001), se remite a la experiencia de lo grupal y de los vínculos.

En el marco de la psicología social, la aportación más característica al estudio de la identidad ha sido la de Tajfel (1978) con la Teoría de la Identidad Social y posteriormente las derivaciones de la misma, pero en términos de la Teoría de la Autocategorización de Tajfel y Turner (1979).

De acuerdo con la identidad social respecto con Ruvalcaba-Coyaso et al. (2015), mencionan que La Teoría de la Identidad Social (SIT) fue planteada por Tajfel (1978) y por Tajfel y Turner (1979) la cual explica algunos comportamientos de carácter grupal como la categorización y el desarrollo de la identidad personal y social.

La categorización es el proceso en el cual una persona se asume como parte de un grupo social, lo relevante es la oportunidad del sujeto para diferenciarse de otro grupo, lo cual implica no sólo formar parte de él, sino asumir las consecuencias y obtener los beneficios que esto conlleve, según sea el caso.

De acuerdo con Brown (2000) mencionan que hay tres elementos fundamentales para la diferenciación con otros grupos: a) las personas deben estar subjetivamente identificadas con el grupo (ingroup), b) la situación del grupo debe permitir su comparación y evaluación con otros grupos y c) el extragrupo (outgroup) debe ser lo suficientemente comparable con el grupo de pertenencia, de manera que pueda saberse qué tan distante o cercanos se encuentran los otros grupos del propio.

La identidad social es el conocimiento personal de que él o ella, pertenecen a una categoría social o grupo. El grupo, para la SIT, es entendido como un conjunto de individuos que poseen una identificación social común y se ven a sí mismos como parte de la misma categoría social, ésta a su vez permite los procesos de comparación social: las personas que son semejantes son categorizadas y etiquetadas en el intragrupo, las personas diferentes son consideradas del extragrupo, es decir, Tajfel (1978) define la

identidad social como la conciencia que tiene el individuo de pertenecer a un grupo o categoría social, unido a la valoración de dicha pertenencia. La valoración positiva o negativa sustenta respectivamente una identidad social positiva o negativa. Tal polaridad está determinada por el mantenimiento con éxito o no, de una distintividad positiva.

La cultura de un grupo social también condiciona los comportamientos subjetivos de las personas que lo integran. En este caso, todo ser humano para la construcción de su dimensión individual y colectiva, busca el reconocimiento por parte del grupo.

La identidad es considerada como un fenómeno subjetivo, de elaboración personal, que se construye simbólicamente en interacción con otros. La identidad personal también va ligada a un sentido de pertenencia a distintos grupos socio – culturales con los que consideramos que compartimos características en común.

A partir de la representación imaginaria o construcción simbólica de ella (autodefinición) y la identidad social que se elabora a partir del reconocimiento, en la propia identidad, de valores, de creencias, de rasgos característicos del grupo o los grupos de pertenencia, que también resultan definitorios de la propia personalidad. Es una especie de acuerdo interior que realiza el individuo entre la identidad personal que se centra en la diferencia con respecto a los otros y la identidad social o colectiva que pone el acento en la igualdad con los demás.

González et al. (2005), mencionan que, desde la perspectiva del enfoque histórico – cultural, la identidad en este caso sería un constructo socio – cultural que integraría en una sola instancia sus dos facetas: el identificarse con otros y la continuidad del yo. Tal integración sería resultado de la internalización de lo social a través del lenguaje. La internalización de lo social daría lugar a la apropiación transformadora de la herencia cultural a través de la actividad de los individuos en el mundo y consecuentemente a la individuación.

Este proceso de internalización puede entenderse como un proceso de desarrollo tendiente a la creciente autonomía del individuo, el que estaría confrontando a la necesidad de realización de un proyecto de vida definido por él mismo.

## 2.5 ORIENTACIÓN VOCACIONAL

La educación es un elemento importante en el desarrollo socioeconómico sustentable de cualquier país, además de que permite que los individuos tengan acceso a mejores niveles de vida, sin embargo, en México existen problemas como el rezago educativo, la deserción, problemáticas para la formación de una identidad profesional, el abandono escolar, la reprobación escolar, etc. (Hernández, 2015).

De acuerdo con ANUIES (2000), la educación se caracteriza por encontrarse en un período de crisis que los países deben asumir y enfrentar para superar los retos que la sociedad presenta.

En tal perspectiva, la sociedad mexicana se encuentra en un proceso de cambio continuo tanto en lo económico como en lo político, social y cultural. Y es este rápido proceso de cambio el cual se encuentra en todas las áreas del individuo lo que exige transformaciones constantes. Sin olvidar que tales transformaciones tienen lugar en un determinado contexto, el cual consta de crisis recurrentes tanto nacionales como internacionales, debido a los procesos de globalización. Y es por esto, que no es posible comprender el comportamiento y evolución que presentan los sistemas de educación superior si no se toma en cuenta el contexto de transición mundial en el que este se ve inmerso (Velarde et al., 2013).

En la actualidad, los índices de deserción y reprobación especialmente en niveles superiores han orillado a las instituciones al desarrollo de estrategias para el decremento de éstas, tales como la implementación de programas institucionales de tutorías y la selección de los aspirantes por medio de políticas educativas y criterios de selección que le permitan elegir a los mejores candidatos a cursar una licenciatura. Además, se espera que las instituciones de educación media superior refuercen las áreas de orientación educativa, especialmente la orientación vocacional. Esto es, porque los estudiantes continúan ingresando a carreras que no son elegidas como producto de una toma de decisiones madura (Norzagaray et al., 2011).

La toma de decisiones de acuerdo con Luna et al. (2012), conlleva a un conflicto interno al tomar una decisión, lo cual genera estrés. La resistencia al tomar decisiones se debe a una constante preocupación por la pérdida ya sea objetiva o subjetiva de algo, lo que implica que el individuo se cuestione si corre algún riesgo el tomar una decisión o si

puede dejar las cosas tal como se encuentran. En caso de que la persona perciba que la situación tiende a empeorar si no se introduce algún cambio, ejecutará una toma de decisión que le resulte más accesible, esto solo si se ve orillado por la misma situación. La mayoría de decisiones son tomadas basándose en ciertos patrones, los cuales son: a) vigilancia; el individuo es optimista respecto a encontrar una solución, la cual analizará de manera razonable y buscará información que le apoye, teniendo tiempo suficiente para realizarlo, b) hipervigilancia; cuando la persona percibe que el tiempo que tiene para tomar una decisión le es insuficiente y busca información de manera desordenada y c) evitación defensiva; el individuo se muestra pesimista respecto a encontrar una solución, por ende intentará evitar el problema, puede ser postergando, transfiriendo la responsabilidad de tomar una decisión a alguien más o racionalizando las alternativas que le resulten más accesibles. En todo este proceso es importante la confianza que tenga el individuo sobre sí mismo y sobre su capacidad de tomar decisiones efectivas. Es por esta razón que la toma de decisiones juega un papel fundamental en la orientación vocacional brindada, aunado a que contribuye en gran medida a la conformación de la identidad profesional.

Se espera entonces que las instituciones escolares de nivel medio y superior brinden a los estudiantes una formación y capacitación que potencie las capacidades y habilidades en sus estudiantes de manera tal que garantice una plataforma de egresados con determinado perfil técnico o profesional y facilite en esa medida una adecuada inserción al mercado laboral. En ese sentido, la calidad académica y la eficiencia terminal de las universidades públicas ha sido una constante preocupación en la política educativa, puesto que se ha sumado la deserción escolar, la reprobación, el bajo índice de egreso y las diversas dificultades para la titulación (Velarde et al., 2013).

De acuerdo con De León y Rodríguez (2008), los jóvenes al momento de elegir una carrera profesional, suelen caer en la indecisión acerca de cuál será la dirección apropiada. Por ello es necesario que la orientación vocacional posibilite al estudiante interactuar con las características propias y las del horizonte profesional para una adecuada consolidación en su identidad profesional. Así mismo, el estudiantado necesita de otras personas que lo apoyen en la elaboración de su proyecto de vida, en donde acumulará información tanto interna como externa. De esta manera, los jóvenes aprenden a reconocer sus intereses, aptitudes y sus áreas dominantes dentro del ámbito universitario, de manera que haya una consolidación en su identidad profesional y se lleve

a cabo una elección profesional adecuada, por lo cual, por una parte es necesario un conocimiento de sí mismo, y por otro lado, es importante conocer las ofertas que la instituciones educativas presentan y la realidad del mercado laboral.

Asimismo, Barreno (2011) menciona que existen una serie de factores que causan indecisión al momento de su elección profesional, entre los que aparecen con mayor frecuencia son: problemas económicos, desplazamiento a un lugar diferente a donde el joven se encuentra estudiando, alejamiento de la familia, amigos o seres queridos, preocupación por no tener empleo después de graduarse como profesional. En este caso, la orientación vocacional es la conducción planeada para que el alumnado encuentre la profesión conveniente y ésta se centra en las aptitudes y principalmente en el perfil que toda carrera ofrece, lo cual debe estar acorde a la futura identidad profesional e intereses del joven, todo esto de manera conjunta le proporciona las directrices necesarias para que el estudiante alcance su realización personal.

El objetivo de la orientación en el nivel educativo superior es dotar a las personas de las competencias necesarias para poder identificar, elegir y/o conducir a alternativas formativas y profesionales estas de acuerdo con el potencial y la trayectoria personal de los jóvenes, en contraste con las ofrecidas por el entorno académico y laboral de acuerdo con Sánchez (2001), a su vez la orientación universitaria es un componente esencial del proceso educativo universitario y no como algo adicional a la educación superior.

Por lo que se refiere a la orientación vocacional Sánchez (2001) menciona que se debe trasladar al ámbito de la educación superior aquello que es propio de la orientación en general como lo es el proceso de apoyo/acompañamiento, la individualización, el desarrollo integral de la persona, la realización personal y profesional, etc. pero tomando en cuenta las características propias del nivel madurativo del estudiantado y del nivel educativo, las constantes tomas de decisión, el mayor acercamiento al mundo social y laboral, la mayor necesidad de información y asesoramiento sobre las posibilidades personales y profesionales, la formación y consolidación de una identidad profesional.

De ahí que entre los retos de las instituciones educativas de nivel medio y superior, se destaque el contar con planes que incluyan programas para la atención de las necesidades de orientación educativa, diagnóstico y retroalimentación, estas encaminadas a cada área de estudio, adquisición y manejo de estrategias de aprendizaje y orientación profesional, dado que el comportamiento de los estudiantes, tanto dentro

como fuera de las instituciones se ve afectado por el proceso de decisión vocacional implicado a su vez con su particular contexto social (Velarde et al., 2013).

En esa perspectiva Soares et al. (2014), señalan que en la problemática estudiantil a nivel superior, destacan que en los primeros semestres de la licenciatura existen altos índices de deserción, reprobación, solicitudes de cambio de carrera, bajas cifras de titulación, una desorientación vocacional y profesional de los jóvenes, además de una falta de identidad profesional respecto a la carrera elegida. Señalan también lo importante que es la elección de carrera pese a que representa una decisión sumamente difícil principalmente en una etapa relativamente temprana del desarrollo humano. Los estudiantes deben enfrentarse a dicha elección frente a una amplia oferta educativa, a los mitos creados en cuanto al éxito que se puede obtener al estudiarlas y a la inseguridad y falta de información que experimentan al respecto.

Los jóvenes que no están satisfechos con la decisión vocacional que realizaron pueden presentar una carencia en su identidad profesional, bajo conocimiento de sí mismos y sobre el campo de trabajo, dificultad en la resolución de problemas y en general dudas sobre sus habilidades en la toma de decisiones, es por esto, que dichos estudiantes pueden presentar bajo rendimiento académico, cambios de carrera, rezago escolar tanto en el transcurso de la licenciatura como durante su eficiencia terminal, e incluso el abandono de los estudios (Velarde et al., 2013).

Actualmente surge otra problemática y es aquella que aqueja a numerosos jóvenes a nivel medio superior que desean seguir con sus estudios a nivel superior pero no logran interesarse de manera consistente por ninguna carrera o campo ocupacional y si llevan a cabo una elección profesional no logran concluir, muchos se desplazan a diferentes carreras pensando que están en búsqueda de su vocación sin percibir la problemática interna y esto se puede deber a que no encuentran elementos con los cuales identificarse, lo que lleva a una prolongación en el tiempo de sus estudios, desinterés, abandono escolar o postergando por largo tiempo sus proyectos (Messing, 2009).

## **2.6 ELECCIÓN DE LA PROFESIÓN**

De acuerdo con Lidz (2013), una profesión representa mucho más que un conjunto de aptitudes y funciones además de que constituye una forma de vida. Proporciona y

determina gran parte del ambiente físico y social en el que vive una persona, además por lo general a cada profesión le corresponde una posición determinada en la comunidad, un rol social y un tipo de vida. Una profesión determina la clase de personas con las que uno pasará la mayor parte del tiempo, por lo que influye notablemente en los juicios de valor y en las normas morales. La ocupación y los rasgos personales están íntimamente relacionados, además de que continuamente se formulan juicios sobre personas basándose en la profesión que ejerce.

Tomando en cuenta los rasgos personales mencionados anteriormente, Castro y Casullo (2001) mencionan que aquellos factores que tanto padres como profesores atribuyen al buen rendimiento escolar se encuentran íntimamente relacionados con aquellas características personales que posee el individuo, además de los vínculos que se establecen en el ámbito familiar. A su vez, las diferencias individuales en el rendimiento escolar atienden principalmente a tres tipos de elementos como lo son: a) intelectuales, b) de aptitud para el estudio y c) de personalidad.

Los rasgos de personalidad están vinculados a una adecuada adaptación al contexto académico y ligados con ciertas variables que presentan una fuerte influencia en el éxito escolar, tales como: la motivación, la autoeficacia (Bandura, 2010 afirma que la autoeficacia se define como: *“las personas crean y desarrollan autopercepciones acerca de sus capacidades, mismas que se convierten en los medios por los cuales siguen sus metas”*) y la inteligencia. En este caso, se considera que las cinco dimensiones más importantes de la personalidad son: Neuroticismo (puede definirse como una persona emocionalmente estable o inestable), Extroversión/Introversión (el individuo puede ser sociable y abrirse al diálogo o es retraído y distante), Apertura a la Experiencia (la persona se encuentra abierto a nuevas experiencias), Amabilidad (el individuo suele vincularse de manera positiva con los otros o es hostil en los vínculos personales), Responsabilidad (la persona suele ser responsable y estructurada o desordenada e impulsiva) (Pérez et al., 2005).

De acuerdo con Martínez (1999) la conexión existente entre los rasgos de personalidad y la elección de una carrera profesional, está fuertemente vinculada a la existencia de ciertas necesidades, las cuales buscan ser cubiertas a través del estudio de una carrera en específico. En este sentido, se traducen los intereses como modos de satisfacer necesidades personales. Además de que otro de los elementos de la personalidad que se ven inmersos en la elección de carrera es, el deseo de querer

trabajar con personas o de evitar hacerlo, aunado a que el tipo de labor que se pretende desempeñar implica otros estilos de respuesta tales como, la introversión, constricción afectiva, es decir, dificultad en el procesamiento de emociones, dificultad en el establecimiento de contacto interpersonal más profundo, etc.

El valor de estas apreciaciones se debe a que personalidades análogas tienden a buscar ocupaciones similares, es decir, que aquellos rasgos de la personalidad, por ejemplo, como la introversión o extroversión conducen a la elección de una carrera donde el perfil del alumnado coincida con dichos rasgos, o a que el ejercicio de un determinado oficio o profesión conduzcan al desarrollo de ciertas características y en este caso ambos factores intervienen. La elección de profesión es usualmente función o reflejo de la identidad y la profesión interviene en el moldeamiento de esta al dar al individuo compañeros, roles, objetivos, ideales, costumbres y un estilo de vida. La elección de la profesión es de suma importancia puesto que determina el curso futuro de la identidad profesional y de los efectos de una profesión u oficio en el estado emocional y físico de los que lo ejercen (Lidz, 2013).

Como menciona Guerrero (2003), las personas vinculadas al mundo laboral también se ven relacionadas con factores externos tales como las relaciones interpersonales, la familia, etc. Dentro de dichos factores destacan la diversidad de roles los cuales contribuyen en la satisfacción en el trabajo y el compromiso profesional y laboral. Los roles múltiples dentro de la profesión conducen a cuatro principales aspectos, los cuales son: a) privilegios de rol, b) seguridad de estatus, c) enriquecimiento de la personalidad, d) enriquecimiento de los recursos y habilidades profesionales. Dichos roles múltiples pueden dar origen a experiencias y competencias que en algunas ocasiones se complementan entre sí, añadiendo de este modo prestigio y competitividad. Además de prevenir futuras fallas y frustraciones en cualquier rol asignado.

De acuerdo con Lidz (2013), menciona que en la mayoría de los países, más del 50% de los habitantes empiezan a trabajar a una edad temprana y las diversas clases de oficios que pueden practicar, además de que en esta etapa las preferencias individuales no entran en juego puesto que dicho trabajo se realiza de manera temporal, pero si bien es cierto si el adolescente que empieza a trabajar de manera temprana encuentra alguna ocupación interesante y con la cual puede ganarse el sustento sin pensar a largo plazo, esto podría definir gran parte de su identidad profesional tomando la decisión de pasar de un empleo temporal a un empleo fijo. Además de esto, el tipo de estudios que se le dan al

hijo al principio de la adolescencia va acorde al tipo de profesión que se espera que siga y en algunos casos, son los padres quienes deciden la profesión que ha de ejercer.

Vega (2003), afirma que en esta etapa de elección de carrera la cual se encuentra ligada fuertemente con la construcción de la identidad profesional influyen ciertos factores externos, como lo son; los intereses y aptitudes, la influencia de los padres, las amistades, la oferta educativa, etc. En este caso, se abordará acerca de la influencia que ejercen los padres sobre los hijos en el momento de elegir una profesión. Durante esta etapa predomina la importancia que los jóvenes le dan a la opinión y al comportamiento de los adultos y es por esta razón que el alumnado se inclina hacia las personas con las cuales se siente identificado. A lo largo de este proceso, también surge una fase de exploración donde los jóvenes conocen sus capacidades, intereses personales y limitaciones.

La elección de carrera es un problema al cual se enfrentan los jóvenes, en el transcurso de este proceso algunos no han encontrado su vocación, otros dudan de sus capacidades o no desean continuar con sus estudios y otros han encontrado una compatibilidad entre sus intereses y una profesión en específico. Durante este conflicto, los padres juegan un papel importante puesto que suelen tratar de orientar a sus hijos hacia opciones que no necesariamente son compatibles con sus intereses. Cuando el adolescente selecciona la profesión, la dinámica familiar cambia ya que los padres se preocupan y adoptan distintas conductas que van desde la sobreprotección, ya que consideran que los hijos no están preparados para llevar a cabo dicha elección, y que son ellos, quienes deben tomar esa decisión basada en su experiencia y en algunos casos, sobre los estereotipos que existen de las diversas profesiones, tales como el reconocimiento social, la remuneración económica, entre otras. La omisión es otra de las conductas adoptadas por los padres al considerar que los hijos están preparados para elegir sobre su futuro académico, sin tomar en cuenta si realmente están o no en condiciones de hacerlo, hasta aquellos padres que dudan sobre las habilidades de los hijos y solicitan ayuda de otro. Otra situación que ocurre es cuando los padres basan sus deseos personales en los hijos, es decir, cuando se les obliga a los hijos a estudiar lo que a los padres les hubiera gustado estudiar durante su juventud Vega (2003).

Por este motivo, es importante el reconocimiento y autoconocimiento de los jóvenes para que puedan acceder a sus principales intereses, deseos y habilidades, llevando a la resolución aquellos conflictos que permean este proceso, dentro de los cuales destacan los intereses contrapuestos, los mandatos familiares, los deseos

personales entre otros. Los jóvenes deben estar conscientes que la elección de una profesión indica renunciar a otras ofertas educativas. Además de esto, es importante que los jóvenes reconozcan sus propios intereses y características para tomar una decisión y elegir una carrera que coincida con sus habilidades, intereses y aptitudes (Messing, 2009).

Como lo menciona Cortés (2012), es evidente que ciertas características son más apropiadas para determinadas ocupaciones que otras y algunas no son adecuadas para ciertas profesiones. Por ejemplo, retomando los rasgos de personalidad, una persona que es introvertida difícilmente elegirá una profesión en donde el perfil académico consista en exponerse ante público. Los individuos pueden dividirse en diversas categorías para señalar tales compatibilidades e incompatibilidades, por ejemplo, las personas que se muestran introvertidas difícilmente serán compatibles para profesiones que impliquen presentarse en lugares destacados con un gran número de espectadores. Los consejeros de orientación profesional y los psicólogos juegan un papel de suma importancia en este momento puesto que utilizan dichas categorías (introversión, extroversión, etc.) como elementos auxiliares para recomendar una profesión. Y así como ciertas características influyen en la elección de la profesión, la profesión ejerce gran influencia sobre la persona. De acuerdo con Lidz (2013), si el individuo ha podido elegir su profesión, habrá tenido tendencia a escoger un tipo de ambiente social en el que se sienta bien y que esté compuesto por personas con las que le guste relacionarse y cuya consideración desee. La profesión actuará conservando los rasgos de identidad que el individuo ha desarrollado o creará tensiones las cuales provocarán un cambio.

La identidad de la persona gana solidez mediante la identificación con un grupo de personas que persiguen objetivos similares y con las costumbres de este grupo. Aunque habrá quienes mantengan sus propias normas con una relativa independencia respecto a las que adoptan los que están a su alrededor, en este caso las personas adoptan los criterios de valor del grupo, los ideales y los requerimientos de este. En las profesiones, los sistemas de valores y objetivos se refuerzan o se orientan más en concreto. En el proceso del aprendizaje de un oficio o de una profesión, el individuo aprende tanto un modo de vivir como los conocimientos y las habilidades propias de la profesión, es decir, los roles sociales de las diversas profesiones, las instituciones a las que pertenecen los que las ejercen, el estilo de vida correspondiente, la educación recibida en la preparación para la profesión, los ideales y las figuras ideales seguidas, los sistemas de valores, todo

ello en conjunto influye considerablemente en lo que será el individuo en años posteriores (Lidz, 2013).

La elección de la profesión constituye una de las decisiones cruciales durante la adolescencia y parte de la adultez temprana. Por lo tanto, tales decisiones están por lo general, sumamente predeterminadas y reflejan en gran parte el primer desarrollo de la identidad, y esto constituye solamente una parte en los determinantes para su toma de decisión, posteriormente la profesión elegida y adoptada ejerce una gran influencia en el siguiente desarrollo de la identidad, en la clase de personas con las que el individuo trata y con el tipo de vida que lleva.

Además de lo anterior mencionado, la elección de una profesión se encuentra relacionada con la motivación. La motivación escolar definida por Ospina (2006), menciona que es el proceso por el cual el sujeto se plantea un objetivo y utiliza los recursos adecuados y mantiene una determinada conducta con el propósito de lograr una meta. Así mismo, Naranjo (2009), menciona que la motivación determina que la persona inicie una acción (activación), se dirija hacia un objetivo (dirección) y persista en alcanzarlo (mantenimiento) y así designar diferentes tipos de metas.

Cada tipo de meta lleva a una orientación motivacional de carácter intrínseco o extrínseco, es decir, habría alumnos que se mueven por la curiosidad, el conocimiento o el reto de aprender (motivación intrínseca) y alumnos cuyo interés fundamental es la obtención de recompensas, alabanzas, buenas notas o la aprobación de sus profesores y padres (motivación extrínseca). La motivación intrínseca y extrínseca se encuentra relacionada entre metas de aprendizaje y metas de rendimiento. Las primeras, de carácter intrínseco son equivalentes a las metas centradas en las tareas o metas de dominio, es decir, aquellas que se plantean los alumnos cuando quieren conocer un tema, dominar una tarea, etc. Las segundas en cambio, relacionadas a un carácter más extrínseco son equivalentes a las metas centradas en el yo, es decir, son aquellas metas donde los estudiantes buscan las evaluaciones positivas de su competencia y evitan los juicios negativos sobre su actuación (Gámez y Marrero, 2003).

De acuerdo con Gámez y Marrero (2003), mencionan que a la hora de tomar una decisión, tal como lo es la elección de carrera se tiene un conjunto variado de metas que los jóvenes intentarán conseguir y que además de esto, ejercen gran influencia en este proceso académico, dentro de las metas personales se encuentra sentirse valorado por

los iguales y por otro lado, evitar sentirse inferior o incapaz, las metas de integración en el grupo se refieren a la búsqueda de amigos, sensación de pertenencia, responsabilidad social, etc. Las metas relacionadas con la tarea hacen referencia a tener conocimientos en la materia, ser experto, evitar la ignorancia, etc.

En la elección de la carrera profesional, intervienen factores tanto sociales como psicológicos, por un lado la comprensión del entorno donde tendrá que desenvolverse el estudiantado, y por otro las motivaciones y tendencias orientadoras de su identidad profesional. La familia también tiene injerencia directa y determinante en el futuro profesional, por ejemplo, la profesión que tienen los padres, cuya influencia es positiva en cuanto se refiere a intereses, habilidades y vocaciones pre-profesionales y negativas cuando obligan o ejercen presión a sus hijos en lo que ellos conocen como tradición familiar pensando que esto les facilitará una eficaz y rápida profesionalización. En cuanto a los factores sociales, el medio, conformado así por amigos, compañeros, escuela, nuevas tecnologías, etc. también influyen directamente en la elección profesional, puesto que conlleva un proceso de descubrimiento y aprendizaje de intereses, habilidades, y vocaciones y es de suma importancia la ayuda de un equipo multidisciplinario para redescubrir las competencias o su nivel de desempeño en cada área del conocimiento (Barreno, 2011).

Así como se mencionó anteriormente, existen diferentes teorías que intentan sistematizar aquellos factores que inciden en la elección de carrera, pero cabe resaltar que la elección vocacional y/o profesional es un proceso dinámico y continuo que se inicia en la infancia, se delimita en la adolescencia y se configura a lo largo de la madurez. Norzagaray et al. (2011) refieren que en el proceso de elección de carrera muchas personas pueden afrontar incertidumbre sobre sus capacidades, intereses, alternativas ocupacionales, accesibilidad y la búsqueda de una identidad profesional. O bien, también señalan que cuando las personas tienen más posibilidades de elegir, se incrementan las posibilidades de que exista temor de tomar decisiones erróneas.

Asimismo, entre los elementos más importantes que destacan Norzagaray et al. (2011) se encuentran los intereses, aptitudes y el autoconocimiento, no obstante, muchas veces los estudiantes toman decisiones contrarias a sus características personales, valores, motivaciones, metas, etc. y se basan en el prestigio de la carrera o de estatus social, la influencia de amigos, presiones familiares, personajes que se ven en los medios de comunicación, gustos pasajeros, entre otros factores. Los jóvenes que no se

encuentran satisfechos con su elección de carrera exhiben falta de información sobre sí mismos, el campo de trabajo, y en general dudas de sus habilidades para la toma de decisiones, puesto que la elección de carrera es la decisión última de una serie de decisiones previas lo cual puede formar un proceso largo, o bien constituye un momento puntual con nula significación personal.

Como bien menciona, Barreno (2011), escoger equivocadamente una carrera profesional termina desencadenando grandes frustraciones durante la juventud, imposibilitando detectar el campo de conocimiento que desea para su proyecto de vida. Por esta razón, la búsqueda en la elección de la profesión debe responder a las aptitudes y principalmente al perfil que toda carrera ofrece, fundamentarse en las asignaturas básicas o técnicas profesionalizantes, el ambiente donde se va a desarrollar, intereses propios y además estar acorde a la identidad del joven.

Norzagaray et al. (2011) indican que el individuo necesita de otras personas que lo orienten y lo apoyen en la elaboración de su proyecto de vida, en donde el joven acumulará información tanto interna como externa. En este proceso el estudiantado debe aprender a reconocer sus intereses, aptitudes y áreas universitarias dominantes, de manera que cuente con elementos para una mejor elección profesional.

## **2.7 ORIENTACIÓN PROFESIONAL**

Así como la orientación vocacional contribuye en gran medida a la construcción de una identidad profesional para los jóvenes al darles las herramientas necesarias para llevar a cabo una toma de decisión efectiva al momento de elegir una carrera profesional, la orientación profesional es considerada como una función de vital importancia para redefinir y actualizar los parámetros básicos que sugieren un mejor desempeño de los profesionales, además de consolidar la identidad profesional en el nivel superior (González, 2008).

Para comenzar a abordar el tema, es importante definir el concepto de orientación profesional que de acuerdo con Rodríguez (2012) la orientación profesional se trata del proceso de orientación que va más allá de la búsqueda de un trabajo, sino que esta va relacionada con ampliar el desarrollo de la carrera. En este proceso formativo se encamina al estudiante a ser capaz de conocerse a sí mismo, es decir, ser consciente de sus habilidades, aptitudes y conocimientos, y conocer mejor su contexto. La orientación

surge a partir de la necesidad que presentan los estudiantes en momentos de transición, en este caso, la transición de la etapa escolar al mundo laboral, resaltando que existe una problemática puesto que los jóvenes desconocen técnicas para la búsqueda de empleo, como mejorar el nivel de empleabilidad, la aplicación de los conocimientos de los estudios elegidos en ambientes laborales, etc.

Fuentes (2010), menciona que una de las áreas más importantes en la vida del adulto, es la relacionada con el área laboral. Actualmente y debido al sistema económico de nuestro país es indispensable la competitividad, la preparación profesional, entre otras, lo cual contribuye de manera directa al éxito en el desempeño laboral. Previo a poder desempeñarse profesionalmente en una ocupación determinada es importante encaminar los estudios al objetivo laboral en el que el joven desea verse involucrado. Este proceso comienza generalmente desde el nivel medio superior, cuando se lleva a cabo la elección de una profesión, aunque a nivel superior surgen algunas problemáticas a las que se ven enfrentados los jóvenes, tal es el caso de los alumnos que se encuentran estudiando una carrera y se dan cuenta que la misma no corresponde con sus habilidades, intereses o expectativas laborales siendo así que recurren a desertar y buscar otra opción profesional.

La carrera resulta entonces, como un proceso impulsado por objetivos y metas que resultan en la formación de una identidad profesional (Céu y Rodríguez, 2010). Es por esta razón que la orientación profesional juega un papel fundamental al resaltar una serie de competencias y habilidades que deben asimilar los estudiantes universitarios, entre las cuales destacan: el desarrollo de competencias creativas en la resolución de conflictos, desarrollo de la identidad profesional, desarrollo de madurez emocional, capacidad de crítica hacia los aprendizajes adquiridos, creación de metas profesionales y laborales (Rodríguez, 2012).

De acuerdo con Corominas (2006), el esquema de la orientación profesional conlleva cuatro fases, las cuales son; el conocimiento de sí mismo, conocimiento de la oferta tanto académica como laboral, la toma de decisiones e implementación de la decisión, es decir que implica procesos de exploración, conocimiento, establecimiento de metas, estrategias y evaluación, en donde la identidad profesional y el proyecto profesional se van delimitando a partir de las experiencias personales sobre las capacidades, intereses, aspiraciones, etc. y sobre el conocimiento del contexto. En este caso, Céu y Rodríguez (2010) describen la fase de exploración, como aquella que está

relacionada con el conocimiento y comprensión de uno mismo, y es en esta fase donde se toma consciencia de la carrera profesional cursada para fijar objetivos claros y realistas para el futuro ocupacional del individuo.

En consecuencia, la elección de una ocupación profesional es un evento que tiene grandes implicaciones para la vida futura del individuo, por lo que, que no solo se trata de la elección de una carrera profesional, sino que se trata de elegir una ocupación profesional que desarrollará el individuo a futuro, para lo cual necesitará de ciertos conocimientos y habilidades siendo la carrera universitaria el medio por el cual el egresado logrará dicho desempeño profesional (Fuentes, 2010).

Al concluir esta etapa de su vida, el alumnado deberá ser una persona que posea un conocimiento científico sobre su carrera, es decir que debe poseer aquella formación básica y que al momento de ejercer sea capaz de desarrollar y cumplir con las demandas profesionales que le son exigidas. Al mismo tiempo, se espera que el individuo posea un comportamiento acorde con el estándar asociado tanto con la formación académica como con el contexto social. Esta concepción propuesta por González y Martín (2004) da lugar a ciertos elementos en la formación de los alumnos y que son la base en la orientación profesional y la consolidación de la identidad profesional, tales como; a) la participación de una experiencia educativa básica, donde los estudiantes adquieran conocimientos y se puedan desarrollar cognitivamente y personalmente como un adulto, b) la preparación para la aplicación y difusión de sus conocimientos, en donde el joven adquiera un marco conceptual, procedimientos, metodologías, técnicas, etc. c) la preparación para una ocupación profesional, donde el estudiantado comprenda el contexto propio de la profesión e integre la teoría con la práctica y a largo plazo se desarrollen habilidades, competencias y actitudes diversas con base en las experiencias adquiridas y de este modo, el egresado pueda trabajar en distintos contextos.

Retomando lo anterior, Velázquez de Medrano (2008) explica que ser un profesional competente consiste en saber sobre ciertos conocimientos, saber cómo llevar a cabo una intervención adecuada (conjunto de habilidades y destrezas cognitivas, emocionales, sociales y procedimentales para poder aplicar los conocimientos que el alumnado posee), saber relacionarse en el contexto sociolaboral y saber ajustarse a los valores, actitudes, principios etc. que son aceptados tanto profesional como socialmente.

Como menciona Corominas (2006), los estudiantes se encuentran en una continua construcción de su identidad profesional, considerando las competencias de sí mismos y el mercado de trabajo, a menudo en condiciones de incertidumbre. En este proceso influyen las relaciones interpersonales, como los vínculos familiares puesto que las experiencias de sus padres afectan directamente en los jóvenes pero no necesariamente significa que dichas influencias les son útiles a los jóvenes, esto debido a que los contextos actuales son diferentes. A causa de la incertidumbre que se vive actualmente, los jóvenes llegan a experimentar una imposibilidad para comprometerse con aprendizajes que son necesarios para la construcción de su identidad. No obstante e independientemente de esto, los jóvenes construyen una identidad que difiere a la de sus padres.

Álvarez, et al. (1999), definen una serie de características que deben poseer los estudiantes universitarios como; el autoconcepto (conocimiento de sí mismo y autoestima), ciertas actitudes frente a la formación académica (vocación, motivación e interés por el estudio de dicha carrera), responsabilidad, autonomía, adaptabilidad, asimilación de los contenidos, identificación de aspectos esenciales, poder llevar a cabo una síntesis de los conocimientos adquiridos y ser capaces de aplicarlos, habilidades sociales, entre otras. Lo que conlleva a facilitar el desarrollo de la identidad profesional, adquiriendo una posición congruente con la profesión.

Todo esto encaminado con una orientación profesional, conduce al desempeño profesional exitoso y a la consolidación de una identidad profesional. Fuentes (2010) afirma que una persona logra el éxito laboral cuando presenta ciertas características, dentro de éstas destaca la realización eficiente de las actividades solicitadas en el ámbito laboral y el logro de las expectativas profesionales mediante la actividad laboral desempeñada, aunque existen factores externos que conducen al replanteamiento de la orientación profesional.

El desarrollo social y económico actual ha obligado a un replanteamiento de la orientación profesional, puesto que la formación integral, el aprendizaje continuo, y el desarrollo de competencias profesionales constituyen actualmente una pieza fundamental en el éxito profesional, esto debido a que la actualización permanente se ha convertido en una constante para la obtención de mejores oportunidades en la inserción laboral. El aprendizaje continuo, se define como el proceso que permite a los individuos adquirir y actualizar conocimientos, habilidades y destrezas en contextos distintos y en diferentes

períodos de la vida. Dicha formación continua se encuentra vinculada con la realización personal y profesional de los egresados, esto con el fin de que posean una mejor adaptación a las exigencias del entorno laboral y social (Álvarez y López, 2012).

Lobato e Ilvento (2013), enfatizan en dos elementos fundamentales dentro de la orientación profesional, el primero es el compromiso que tiene la persona con la construcción de su proyecto de vida a través de una reflexión sistemática y regular, y en segundo lugar se encuentra el acompañamiento de personas especializadas para dichos contextos. En este sentido la orientación profesional dentro del contexto universitario debe servir como una base para quienes ingresan en ella, egresen teniendo un proyecto personal y profesional más definido y con las competencias necesarias para afrontar el mercado laboral.

A su vez, Álvarez y López (2012), destacan la importancia que se le atribuye al trabajo actualmente, ya que no se basa en la satisfacción de las necesidades económicas exclusivamente, sino que cada vez se destaca más el valor que la actividad profesional tiene para la inserción laboral y la autorrealización, todo esto asociado con un buen desempeño profesional. El desempeño laboral aunado con un conjunto de valores y creencias le da un significado a la vida de las personas, el cual desarrollan durante el proceso de socialización laboral y el tipo de trabajo que cada individuo desempeña determina en gran medida sus relaciones interpersonales, su autoestima, su estatus social, las posibilidades que tiene el individuo de tener tiempo libre, etc. Debido a esto, el trabajo es un medio por el cual además de obtener beneficios económicos, se adquiere cierto reconocimiento social y se fortalece la identidad profesional.

Guichard (2002) alude a que las condiciones socioeconómicas actuales influyen de manera directa con las expectativas laborales, la inserción al mercado laboral y las posibilidades de desarrollo profesional. Está realidad poco favorable para los jóvenes repercute en la identidad profesional, debido a que se encuentran entre lo que quieren y lo que pueden obtener en el ámbito profesional y laboral, es decir, entre sus intereses profesionales y lo que ofrece el mercado de trabajo, entre la formación académica que han cursado y los puestos de trabajo disponibles. Respecto a esto, es que la orientación profesional debe estar encaminada hacia el desempeño profesional y al reajuste de las metas profesionales en función de las posibilidades que brinda el entorno, sin que esto suponga asumir puestos de trabajo para los que no se está preparado, ni formen parte de sus intereses profesionales, es decir que los estudiantes y egresados por medio de la

orientación profesional aprendan a gestionar el curso de su carrera profesional en función de las posibilidades y exigencias del contexto y de este modo puedan encontrar un equilibrio entre lo que el individuo desea y las posibilidades con las que cuenta para poder realizarlo. En este caso el nivel formativo de las personas se encuentra fuertemente vinculado con las metas profesionales y con la identidad profesional, debido a que mientras más alto sea el nivel formativo de la persona sus metas profesionales serán más claras y estarán mejor definidas, al igual que con la identidad profesional, se sentirá más identificado con aquello que representa la profesión estudiada, sin embargo éstas personas serán más renuentes a reajustar sus metas profesionales con las condiciones y posibilidades que ofrezca el mercado laboral.

### **CAPÍTULO 3. GRUPOS REFLEXIVOS E IDENTIDAD PROFESIONAL**

En el capítulo anterior se hizo una revisión sobre el andamiaje teórico de las diferentes aproximaciones con respecto a la conceptualización de la identidad, se tomaron en cuenta autores tales como; Marcia (1993), Bordignon (2005), Cortés (2012), Tajfel (1978), etc. además de esto, se hizo una revisión de la teoría psicosocial propuesta por Erikson (1993). Dichas teorías se relacionan con el proceso de desarrollo, formación y consolidación de la identidad, esta revisión nos proporciona la base necesaria para poder abordar y desarrollar el concepto de identidad profesional, el cual es el eje central de la presente investigación.

De acuerdo con Cortés (2012), la identidad será entendida como la adquisición de ciertos elementos y valores a través de múltiples factores, tanto internos como externos los cuales se relacionan entre sí, lo que a su vez pueden facilitar o dificultar dicho proceso, siendo así una entidad organizada y diferenciada, separada y distinta de las otras, con continuidad en el tiempo y capacidad de seguir siendo la misma o de poder modificarse a lo largo del tiempo.

En este caso, este capítulo abordará acerca de lo que es la identidad profesional, cómo es que ésta se desarrolla, se consolida y posteriormente lograr identificar aquellos factores que afectan en el desarrollo de la misma y cómo es que se puede trabajar dentro de los grupos reflexivos, ya que esto nos puede proporcionar ciertos indicadores que faciliten una mejora en la eficiencia terminal dentro de las instituciones universitarias y así poder desarrollar estrategias dentro del marco académico y administrativo (Pérez et al., 2019).

En la Universidad Nacional Autónoma de México la titulación es un aspecto que cobra gran relevancia, durante el período de 2018 el promedio de titulados fue del 68% (Agenda estadística UNAM, 2018).

De acuerdo con Valenti (2006), las creencias y emociones de los estudiantes son de gran importancia pero han sido poco exploradas, siendo éstas un factor que influye directa e indirectamente en el desarrollo y la culminación de los estudios universitarios, además de que inciden en el rezago del proceso de titulación de los estudiantes. Con base en lo anterior, dicho autor plantea que es importante desarrollar modelos de

intervención, ya sea partiendo desde la clínica o de otras áreas para abordar estos elementos emocionales y aspectos de la identidad profesional que inciden en el rezago.

Como bien se ha mencionado, la titulación fortalece la identidad profesional y permite que el egresado pueda contar con mejores oportunidades para incursionar en el campo laboral, acceder a mejores situaciones de vida desde lo económico como también en el ámbito profesional (Norting, 2007). En este proceso es importante que el estudiante o pasante tome conciencia de las habilidades que posee y las que tendrá que reforzar para la obtención del título profesional (Rodríguez, 2014).

Asimismo, Pérez et al. (2019), señalan que es conveniente trabajar de forma grupal reflexiva aquellos factores de riesgo relacionados con la identidad profesional. Esta propuesta a nivel grupal es útil para apoyar en la eficiencia terminal y la titulación a los pasantes o estudiantes, este trabajo se desarrolla de manera conjunta y reflexiva, lo cual favorece la prevención del rezago o la deserción y permite que el alumnado se titule en tiempo y forma. Este modelo genera alternativas de solución.

Al hablar acerca del trabajo con los grupos se debe tomar en cuenta, en primer lugar que el coordinador junto con los integrantes van a trazar un objetivo a alcanzar dentro del trabajo grupal. Se deben tomar en cuenta la tarea, la temática y la técnica. Siendo así que la tarea es aquello por lo cual el grupo se encuentra constituido como tal, es decir, está haciendo referencia al para qué del trabajo grupal. Es así que la temática del grupo va a tratar acerca de lo que se está analizando o sobre lo que se está trabajando en ese momento, en este sentido se puede tratar de una temática general o de una temática en particular, la cual se va a impartir en sesiones determinadas. Se debe tomar en cuenta que pese a que existan temas previamente programados, pueden surgir inquietudes y necesidades dentro de los miembros del grupo, las cuales deben ser tomadas en cuenta y atendidas. La técnica se va a referir a los procedimientos o medios por los cuales se está trabajando para alcanzar la meta propuesta (Zarzar, 1982).

Por medio de los grupos de reflexión se exploran aspectos de la identidad profesional para conocer aquellas fortalezas y debilidades de los estudiantes y como es que el trabajo en grupo puede ser una pieza fundamental en la clarificación y reflexión de los pasantes, esto ante las exigencias que implica la obtención del título, además de identificar aquellos elementos que subyacen e influyen en la postergación y/o detención de la titulación (Pérez et al., 2019).

### 3.1 ASPECTOS DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL

En nuestra sociedad, el lugar que el individuo ocupa en el sistema laboral, la función que cumple, las tareas que realiza, la nominación asignada y autoasignada en relación con su trabajo o profesión, juegan un papel relevante en el desarrollo de la identidad profesional (Lidz, 2013).

La profesión define a un grupo de individuos de una disciplina los cuales se adhieren a ciertos lineamientos tanto cognoscitivos, éticos y prácticos los cuales van siendo delimitados por ellos mismos y que son respaldados institucionalmente. El grupo profesional posee un reconocimiento ante la sociedad y el cual se basa en los conocimientos y habilidades aprendidos dentro de las instituciones de nivel superior. El término de profesión surge después de la revolución industrial, y se centra en el trabajo dentro del campo de lo económico, y esto permitió el nacimiento de las profesiones tal como hoy se entienden en la división del trabajo. (Ballesteros, 2005).

La profesión y el trabajo generalmente forman parte importante de la vida de las personas, puesto que además de convertirse en el principal modo de sustento económico, la profesión aporta prestigio social y realización personal, además de esto, son factores de la identidad individual y social. El realizarse en una profesión crea intereses intelectuales, sociales y económicos comunes. Esto se da también en el período de la formación profesional (Adler, 2013).

De acuerdo con Beltrán et al. (2012) la identidad profesional constituye un componente esencial de la identidad, producto tanto de la experiencia personal, como del papel que al sujeto le es reconocido en una sociedad. De este modo, la identidad profesional se configura como el espacio común compartido entre el sujeto, su entorno profesional, social y la institución donde trabaja. Es decir, que la identidad profesional se sitúa entre la identidad social y personal. Siendo que la identidad social puede considerarse como aquel proceso por el cual el individuo pertenece a un grupo, dicha pertenencia puede ser positiva o negativa y esto va a depender en gran medida de la valoración que el mismo individuo haga de su grupo en comparación con otros grupos. De ahí que la persona tienda a hacer comparaciones sobre sí mismo con otros. En este caso, la identidad social parte del conocimiento de su pertenencia a un grupo social (endogrupo), y la diferenciación con otros grupos (exogrupos) (Peris y Agut, 2007). Asimismo, dentro de la identidad social intervienen las relaciones intergrupales, las cuales

son las que ofrecen entre otras cosas valores y normas que son socialmente aceptadas, además de que las experiencias obtenidas en dichas relaciones determinan en gran medida parte de nuestra identidad (Íñiguez, 2001).

La identidad profesional es un componente constitutivo de la identidad social y personal, puesto que, partiendo de la identidad social, en donde se da principalmente la interacción ocurrida dentro de los contextos académicos y del medio laboral o profesional. La relación entre ambos contextos permite la construcción de la identidad del individuo a medida en que es capaz de definirse en un sentido biográfico en donde la construcción de la misma conlleva un proceso complejo desde los primeros años de vida, pero este proceso transcurre en un contexto sociocultural específico, en donde interviene la mediación de los adultos y la influencia de normas y patrones sociales definidos, en los que el individuo asume responsabilidades y compromisos, manifiesta ciertos roles sociales, realiza proyectos de vida y a su vez muestra un sentido proyectivo hacia su futuro de vida. Por lo que la identidad profesional dependerá de la percepción de sí mismo y la relación con los otros en cuanto a las competencias profesionales, habilidades, estatus social, carrera universitaria, aspiraciones, etc. (Dubar, 2002).

Las competencias profesionales que apoyan la identidad profesional se construyen a lo largo de la formación académica, en este caso, a lo largo de la licenciatura. De acuerdo con González (2009), este concepto integra factores motivacionales tales como lo son: el interés profesional, valores, ideales, etc., factores cognitivos como habilidades, destrezas, aptitudes, conocimientos base que son obtenidos durante la formación académica y factores afectivos, como lo son las emociones y sentimientos que se generan de las experiencias en el campo educativo y en relación con la profesión, todos estos factores se integran y dan como resultado una conducta e identidad profesional.

En el marco de la educación, las competencias pueden ofrecer una vía de formación de profesionales las cuales conllevan conocimientos, habilidades, destrezas y valores, la capacidad en la toma de decisiones además de la resolución de problemas en la práctica. De acuerdo con González y Ortíz (2011) mencionan que las competencias profesionales son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes, las cuales permiten que el ejercicio profesional este conforme a las exigencias del mundo laboral. Asimismo, dichos autores resaltan que las competencias profesionales consisten también en las aptitudes de un individuo para desempeñar una función en un determinado contexto y con base en los requerimientos que son esperados en el sector productivo.

Dichas aptitudes se logran con la adquisición y el desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades que son expresados en el saber, en el hacer y en el saber hacer, combinando así la teoría con la práctica encaminada a la resolución eficaz de ciertas problemáticas que se le presenten al estudiante en el campo tanto profesional como laboral. La universidad como el factor mediador entre el estudiantado y el mundo laboral debe atender a las competencias profesionales para garantizar la preparación del egresado, atendiendo así los problemas reales de la sociedad y para que los egresados puedan enfrentar los rápidos cambios tecnológicos y científicos.

Con base en lo anterior, la identidad profesional se define, como un proceso de carácter dinámico mediante el cual el sujeto se define a sí mismo en relación con un espacio de trabajo y un grupo o colectivo profesional de referencia, es decir, en términos de una ocupación, oficio o profesión y respecto de aquellos que la ejercen. Supone la interacción con otros y la apropiación de modelos propuestos de manera cultural. En la identidad profesional, solo puede comprenderse su construcción si en ésta se considera a su vez el contexto, sus características y variaciones como lo son la estabilidad o inestabilidad, crisis, situaciones amenazantes, políticas sociales, cambios tecnológicos, modelos difundidos a través de los medios de comunicación, etc. Además de esto, la identidad profesional como la identidad personal, supone dos dimensiones diferentes pero dependientes, las cuales son: las construcciones o representaciones de otros respecto de la persona y las construcciones que la persona efectúa sobre sí mismo, es decir, al decir “soy psicólogo”, “soy abogado”, “soy mecánico” establece una comparación de su identidad con la identidad de un conjunto de otros profesionales, un grupo de referencia que le indica no sólo que hace, sino quién es. Esta percepción de sí mismo surge a partir de definirse por un campo ocupacional o un conjunto de prácticas y un grupo de referencia, siendo así un proceso dinámico, puesto que varía con respecto al contexto histórico-social, el grado de prestigio alcanzado, las atribuciones de los otros, la posibilidad efectiva del ejercicio profesional elegido, los modelos propuestos, la valoración social de la profesión, las prácticas desarrolladas durante la formación y primeras experiencias laborales, entre otras (Matilde y Egle, 2010).

El ejercicio de la formación académica, las prácticas profesionales y las primeras experiencias laborales, permiten la construcción de una identidad profesional base, la cual posibilita una proyección de sí mismo para el futuro y que por tanto va a orientar al individuo hacia una trayectoria laboral y una lógica de aprendizaje o formación dentro de

las instancias escolares. Es decir que no sólo se realiza la elección de una profesión, sino que se lleva a cabo una construcción personal de una identidad en donde se pone en juego la imagen del yo, la apreciación de ciertas capacidades y la realización de deseos y metas a nivel profesional (Machuca, 2008).

En este caso, respecto a las primeras experiencias laborales de los jóvenes, Weller (2006) menciona que muchas de estas primeras experiencias laborales no cumplen con las expectativas de los jóvenes ya que se reportan bajos ingresos, constantes amenazas con despidos, malos tratos, acoso sexual, relaciones personales desagradables, etc. siendo situaciones que no estimulan el aprovechamiento en el trabajo para el desarrollo individual y social de los egresados. Estas tensiones que surgen dentro de las empresas provienen en parte del desconocimiento de los jóvenes respecto al mundo laboral. Sin embargo, dicho desconocimiento no es el único factor que lleva a dichas tensiones, también el incumplimiento de las leyes, el abuso por parte de los jefes sobre el desconocimiento que tienen los jóvenes sobre sus derechos laborales, el asignar trabajo extra, etc. Además de esto, una realidad del mercado laboral son los contactos personales y las recomendaciones, las cuales frecuentemente juegan un papel importante para el acceso a empleos atractivos y la exclusión de aquellos que no cuentan con este tipo de capital social, todo esto refleja una marcada segmentación en el mercado laboral y profesional. Otro aspecto que juega un papel importante en esta tensión laboral es que el mercado exige experiencia laboral a los jóvenes pero para aquellos que buscan trabajo por primera vez es sumamente difícil acumular dicha experiencia, además de que muchas empresas no reconocen como experiencia, aquellas prácticas generadas en la formación académica o de aquellas ocupaciones más accesibles para los jóvenes que a su vez continúan estudiando. Todos estos factores promueven medidas para un acercamiento más temprano, quizá durante el período escolar y que incluya la información correspondiente de sus derechos y obligaciones, programas de capacitación que cubran el perfil para el cual el joven se está postulando.

Vinculado con lo anterior, las aspiraciones relacionadas con el mercado laboral están fuertemente relacionadas con el nivel educativo de la persona. Sin embargo, muchos jóvenes enfrentan problemas, principalmente económicos por los cuales se ven obligados a desertar de manera temprana el sistema escolar y que posteriormente les impiden retomar sus estudios y se ven obligados a aceptar cualquier empleo para poder generar ingresos con los que puedan cubrir ciertas necesidades básicas (Weller, 2006).

En las profesiones como en los individuos, la identidad está influida por un conjunto de factores y se constituye en relación dialéctica con una sociedad, un período histórico y una cultura que la van configurando permanentemente. De este modo, la identidad profesional depende del pasado, que es de donde surgen las primeras identificaciones que dan origen a la profesión y le permiten desempeñar un papel en la sociedad y tomando en cuenta esta base, se va enriqueciendo y modificando en la medida que va recibiendo nuevas demandas sociales, teniendo así acceso a nuevos roles, aumentando sus conocimientos y profundizando en una constante reflexión sobre su propia práctica (Aylwin, 2018).

Dubar (2002) menciona que la identidad profesional adquiere ciertas particularidades en el espacio físico de trabajo, pero es en la formación académica – profesional donde se constituyen ciertas características de la identidad que son fundamentales, es decir, que la identidad profesional se construye en las aulas y en función de las experiencias de aprendizaje que adquiere el alumnado y que a su vez son decisivas en el desarrollo y en la consolidación de la identidad profesional, además de que influyen directamente en el modo de pensar del individuo.

Durante la construcción de la identidad profesional es importante retomar la formación de los vínculos dentro del ámbito académico - profesional y laboral, Puget (1995) menciona que es imposible definir a un individuo sin el otro, ya que de este modo se dará un sentido y una significación a los intercambios y a la condición misma del sujeto. A su vez, habrá una representación de la ocupación, de la cual depende la adquisición del sentimiento de pertenencia a un cierto contexto y también la pertenencia de sí mismo. Los mecanismos que entran en juego son, los de correlación e interrelación. En el caso de los mecanismos de correlación se refiere a que se define a un individuo en relación con otro, es decir, que uno no puede ser sin el otro, por ejemplo no se puede ser madre-padre sin un hijo. En la interrelación se define lo que circula entre ambos o entre varios individuos. Para que estos mecanismos adquieran su significado vincular se presenta el compartir, es decir, que en ello se va a manifestar la adquisición de un código e historia.

Puget (1995) afirma que “La relación entre dos sujetos se construye a lo largo de un proceso que hace del vínculo una unidad necesaria para que haya sujeto” (p. 421). En este caso, se ve ligado a esto una necesidad de reconocimiento por el otro, es decir por el sujeto el cual está ubicado en una posición privilegiada para el individuo, aunque éste

obtendrá dicha posición en cuestión de la demanda. Dicho reconocimiento se verá satisfecho cuando el otro se encuentre en posición de pensar al individuo, oírlo, mirarlo, tocarlo, escucharlo. Crear vínculos con los compañeros, agrado por los conocimientos adquiridos en las clases impartidas por los profesores, identificarse con el trabajo de algún investigador, representar a la universidad crea vínculos y forma parte del proceso de identidad profesional.

Además Beltrán et al. (2012) mencionan que la experiencia vivenciada por los estudiantes en las prácticas profesionales logra promover este proceso de constitución subjetivo, dinámico y transformador que pone en tensión lo que uno es y lo que uno desea ser en lo social. En este ejercicio de la identidad profesional, se observan las vivencias o relatos de experiencias en función del rol y de la construcción de ese rol desde el reconocimiento del otro en el ejercicio profesional. De este modo se pueden observar como las vivencias que se suscitan durante la práctica profesional van construyendo una intrincada articulación con la imagen de sí mismo que tiene el practicante. La capacidad de integrar estos nuevos conceptos y avanzar con ellos en el proceso de construcción del conocimiento, sin desconocer la importancia de la primera etapa, es decir, de la construcción de una identidad base, lo cual podría representar la manifestación de la madurez alcanzada por una disciplina.

Como se menciona anteriormente en cuanto a la construcción de los roles dentro del marco profesional, García y López (2006) refieren que en nuestra sociedad los hombres se han centrado en roles donde se destaca el poder, la competición y la autoridad, en donde generalmente tienen más influencia a nivel grupal. Y las mujeres se han caracterizado por roles donde se enfatiza el apoyo social, las interacciones humanas y no tanto en roles de poder y mandato, esto debido a que se espera que las mujeres tengan menos éxitos y más fracasos que los hombres, lo cual puede ser a causa de los roles que tradicionalmente se han caracterizado, tales como asociar a las mujeres a ámbitos del hogar, del cuidado de los otros, etc. Cuando a la mujer se le coloca en un puesto de liderazgo se puede presentar discriminación, aunado a dichas atribuciones de fracaso y éxito, en el caso de las mujeres se suele asociar que cuando se tiene éxito es debido a factores externos, es decir, que tuvo "suerte", relaciones interpersonales que le ayudaron a ascender, etc. y no debido a factores internos tales como sus capacidades y habilidades cognoscitivas.

A pesar de que las mujeres tienen menos oportunidades que los hombres de ascender a puestos donde tengan que desempeñar el rol de líder, éstas presentan ciertas características que las hacen líderes más apropiadas para las organizaciones, siendo menos jerárquicas, más cooperativas y orientadas a incrementar la autoconfianza de sus compañeros y subordinados (García y López, 2006).

Asimismo, en el ámbito académico existe una percepción estereotipada acerca de las profesiones y que responde a los roles socialmente asignados a mujeres y hombres. Siendo que a las mujeres se les vincula más con actividades de interacción social, de ayuda y cuidado, es decir, que se asocia con rasgos femeninos y a los hombres con actividades preferentemente de dominancia, poder, liderazgo, etc., es decir vinculadas con rasgos masculinos. Las profesiones que son socialmente adjudicadas a las mujeres suelen llevar asociado un menor prestigio y reconocimiento, tanto social como económico a diferencia de las profesiones vinculadas a los hombres, las cuales presentan mayor valoración social y mejores posibilidades retributivas y de promoción profesional. La persistencia de los estereotipos de roles en las consideraciones sociales de las profesiones da origen a la discriminación, limitando las oportunidades de hombres y mujeres para realizar una libre elección sobre la profesión que se desea estudiar en función de las demandas reales del mercado laboral, de la identidad profesional adquirida, de los intereses y aptitudes y no respecto a los estereotipos sobre los roles dentro de las profesiones (Barberá et al., 2008).

De acuerdo con Torres (2000), menciona que la Educación Superior en México es una vía de suma importancia, para así poder acceder a mejores condiciones económicas por medio de la preparación profesional para el empleo, sin embargo, es en el desempeño laboral, donde con frecuencia aparecen sesgos y conductas de discriminación muy marcadas, con respecto a la preferencia en los trabajadores. Dicha preferencia se inclina hacia la educación y la participación del hombre, dejando con menos oportunidades a la mujer, esto debido a la percepción que se tiene de que la mujer hará a un lado sus estudios o su empleo al momento de contraer matrimonio o querer formar una familia. Asimismo, en el estudio realizado por Torres (2000) dentro de la Facultad de Contaduría y Administración menciona que de los 416 participantes (estudiantes y pasantes), la percepción del 52% de ellos, es que prefieren en sus trabajos a los hombres, ya que perciben mejores salarios y que su prioridad es ganar dinero, a diferencia de las mujeres

quienes fueron señaladas por tener una menor disponibilidad de horario y por tener como prioridad el formar una familia y tener objetivos temporales respecto al estudio.

Retomando el concepto de identidad profesional Matilde y Egle (2010), pueden afirmar que la socialización laboral, al imponer prácticas, modos habituales de acción y un lenguaje compartido, configuran rasgos específicos de dicha identidad. Sin embargo, ésta comienza a construirse durante el proceso de formación académica y es de manera progresiva que se va generando un cambio de posición subjetiva con el paso del status de estudiante al de profesional, que a menudo se realiza por el contacto con profesores y con profesionales en ejercicio, en prácticas supervisadas durante la formación, en pasantías, actividades de voluntariado, etc. Durante su formación, los estudiantes reciben por distintos medios, información y modelos de desempeño, así como experiencias que los proveen de herramientas para la construcción de su identidad profesional, la cual se irá modificando o consolidando en su trayectoria de profesionalización y es así que al final de sus estudios de grado, el individuo realiza construcciones provisorias, que son resultado de transacciones entre sus fantasías, expectativas y proyectos, además de las percepciones y representaciones que elabora al estar en contacto con otros profesionales y con el mundo laboral, esto en un contexto determinado.

A su vez, Adler (2013), menciona que la identidad profesional se asocia con el hecho de tener experiencias, formas de entender y comprender conocimientos técnicos que son comunes para los estudiantes y profesionales de un área, así como tener maneras que coincidan al percibir ciertas problemáticas y sus posibles soluciones. La identidad profesional común es producida y reproducida mediante la socialización ocupacional y profesional, ya sea a través de trayectorias educativas compartidas y coincidentes de la formación profesional, las diversas experiencias vocacionales previas y un sentimiento de pertenencia con la sociedad en la que aquellos que ejercen una misma profesión, generan y mantienen una misma cultura de trabajo.

Beltrán et al. (2012) definen las prácticas profesionales y profesionales como una experiencia de aprendizaje que permite a los alumnos reconocer aspectos subjetivos, que en diversas oportunidades están relacionados con el trabajo de un tercero en cuestión y son en diferentes instancias académicas, donde ellos resignifican sus experiencias bajo una supervisión constante, lo que posibilita que los alumnos aprendan el rol profesional y que a su vez intervengan de manera supervisada en el campo tanto pre-profesional como educativo, brindando así posibles abordajes de las problemáticas que se vayan

suscitando en su quehacer profesional, de esta manera los estudiantes optimizan y potencializan los recursos que poseen.

Por su parte Navarrete (2008) menciona que la identidad profesional es la forma en que el individuo se apropia de un proyecto profesional – institucional, el cual corresponde a un campo disciplinar y de lo que ese proyecto y dicho campo implican en la formación. Así mismo, en este proceso destacan elementos que ofrecen rasgos de identidad que se derivan de la relación experiencial y elementos referenciales, tales como, el plan de estudios, la comunidad educativa y el ejercicio profesional durante la trayectoria universitaria y posterior a ella.

En este caso, las prácticas profesionales se ubican en un camino intersticial de reflexión, que por un lado supone la consideración de la trayectoria escolar que prepara al estudiante para el egreso y además implica la reflexión sobre la práctica en sí misma, como una experiencia de aprendizaje en el proceso de construcción de la identidad profesional (Beltrán et al., 2012).

Asimismo, los espacios de supervisión para la práctica profesional, como los encuentros con los referentes institucionales van marcando la construcción de la identidad profesional en la que los practicantes resignifican sus experiencias y se articulan los tiempos lógicos con los tiempos biográficos, es decir, el tiempo socializado en el calendario e instituido en alguna dependencia académica con los tiempos que se pronuncian como una manifestación intersubjetiva individual (Rizo, 2004).

De acuerdo con Beltrán et al. (2012) durante el desarrollo de la identidad profesional surgen dos tensiones, una teórico – práctica y la segunda técnico – emocional. Esta primera tensión que se presenta cuando se van constituyendo como practicantes, surge entre los conocimientos previos y los nuevos conocimientos por adquirir y se refleja claramente cuando realizan ciertas diferenciaciones entre el accionar del lugar académico, que ya es conocido por ellos durante el transcurso de la carrera universitaria y el nuevo rol como practicante profesional. La segunda tensión se observa en la constitución del “otro” como alguien con quien van a trabajar, con sus implicaciones subjetivas y con las implicaciones institucionales inherentes a su experiencia y es aquí cuando el trabajo de supervisión docente cobra una especial relevancia ya que el acompañamiento es fundamental para los estudiantes puesto que lo que antes les

resultaba escindido ahora se presenta como una realidad entre el mundo académico y el trabajo en la realidad social.

Como mencionan García et al. (2016), durante el desarrollo de sus prácticas formativas, el estudiantado se ve confrontado hacia el objeto real de su futuro trabajo profesional, hecho que le permite manejar sus competencias académicas y al mismo tiempo atiende los aspectos propios de formación que las prácticas le ofrecen, lo cual en ocasiones puede producirle episodios de angustia, dichos episodios definidos por Sierra et al. (2003) como, un predominio de síntomas físicos, reacción del organismo hacia una paralización temporal y se presenta una reacción de sobresalto, dichos episodios se presentan al tener que hacerse cargo de actuaciones profesionales en contextos reales y con consecuencias palpables, sin estar del todo formado para el ejercicio profesional. Pero aún así, las experiencias negativas también contribuyen a forjar la identidad profesional de los estudiantes.

Además de lo antes mencionado, en la sociedad actual se han multiplicado los problemas de identidad profesional. Cobo (2004) menciona que existe una aceleración en los campos científico y tecnológico lo que ha provocado desempleo y necesidad de una recalificación y esto conlleva a desajustes en la identidad profesional que obligan a reflexionar en torno a la formación. Es por esta razón que surge una complicación cuando las personas estudian una disciplina y trabajan en otras actividades, principalmente por la dificultad para encontrar un empleo adecuado a sus necesidades e intereses. Y es así como la formación inicial (licenciatura), ya no representa una etapa académica final, sino la entrada al mundo laboral y a una formación permanente.

La práctica en tanto experiencia social y personal orienta a un proceso de construcción de la identidad personal y profesional que se desarrolla con un “otro” y que actúa en continuidad con la experiencia académica previa en la formación, pues la identidad profesional se construye en una línea de tiempo: pasado – presente – futuro y cabe resaltar que los alumnos se mueven en un hacer en el plan de acción, un sentir en el aspecto emocional en ese hacer, que impacta en sí mismo. La práctica conlleva una permanente relación en este hacer, sentir y pensar durante todo el proceso de su desarrollo que permite articular la práctica, la experiencia y la teoría (Beltrán et al., 2012).

El aprendizaje experiencial directo del alumnado en las prácticas profesionales le va permitiendo forjar su identidad profesional, uniendo dos conceptos que cobran

relevancia en este sentido, el “hacer” y el “ser”, los cuales permiten el entrenamiento y la formación del futuro profesional de tal manera que los estudiantes se vuelven activistas de su formación. Por esta razón, las prácticas profesionales son una pieza fundamental de la identidad profesional, puesto que en ellas se busca la fundamentación, el refuerzo y la consolidación de los conocimientos y competencias que aparecerán en los diferentes escenarios profesionales y se enriquecen sus habilidades y destrezas para tener un cierto dominio sobre las situaciones, consiguiendo así que los estudiantes logren relacionar los contenidos teóricos con la práctica del ejercicio profesional de forma tanto real como simulada (García et al., 2016).

De acuerdo con esto, Pérez et al. (2019) afirman que hay estudiantes que al concluir su licenciatura en determinada profesión consideran que no es la carrera que les agrada realmente, razón por la cual no desean concluir y rezagan o postergan el proceso de titulación, o bien ingresaron a dicha profesión por deseo de los padres y finalmente se dedican a realizar otras actividades que no corresponden completamente con la profesión estudiada pero son con las cuales se identifican mejor profesionalmente

En este caso, se enmarca la identidad profesional como una de las dimensiones de la identidad donde el reconocimiento de la persona como un agente de cambio en el contexto laboral esta situado entre la identidad social y la identidad personal, puesto que la identidad social es un modo de definición social del individuo en donde se sitúa en el sistema social al ser identificado por otros, en una relación de identificación y de diferenciación. La identidad profesional se define como una construcción compuesta tanto por una adhesión a modelos profesionales, resultado de un proceso biográfico continuo y de procesos relacionales. Por tanto, se considera como un modo de definirse y ser definido, poseyendo así ciertas características, en parte idénticas a otros y en parte diferentes a otros miembros del grupo profesional (García et al., 2016).

### **3.2 GRUPOS TERAPÉUTICOS**

De acuerdo con Díaz (2000), lo que define a un grupo no sólo es la proximidad o semejanza de los integrantes, sino su interdependencia y su solidaridad implícita. En este caso, la proximidad, semejanza e interrelaciones adquieren sentido al interior del grupo cuando hay una estructura que rige las interacciones de sus miembros e implica una meta, un marco de referencia y una vivencia en común. En el campo de la psicología, además de lo anterior mencionado, se engloban las acciones, recursos, normas y

objetivos de sus miembros, y es así que también el grupo propicia que se desarrolle un sistema de tensiones positivas y negativas que corresponden a los deseos y defensas de cada miembro. La conducta del grupo va a estar dirigida a resolver esas tensiones y a restablecer el equilibrio.

El individuo desde que nace pertenece a uno o varios grupos, como la familia, posteriormente la escuela, los amigos, etc. y es así que recibe aceptación, socialización, identificación, afirmación sexual, seguridad, entre otras. La persona va a responder de acuerdo con las características de quien coordine el grupo y con las propiedades del grupo al que pertenece. Los miembros van a internalizar normas y códigos grupales (Castanedo, 1997).

La psicoterapia es un proceso continuo en donde los pacientes intercambian palabras, gestos, silencios, lenguaje no verbal y expresiones. Grinberg et al. (1961), mencionan que el grupo terapéutico es un conjunto de personas que se reúnen en un lugar determinado, en un horario establecido, de común acuerdo y que comparten una serie de normas enfocadas al cumplimiento de un objetivo común, es decir, la resolución de conflictos centrales los cuales conciernen a cada uno de los miembros que forman parte de dicho grupo.

La dinámica y la terapia de grupo se fundamentan en la concepción de una mejor adaptación de las personas durante el proceso terapéutico, esto debido a una mayor comprensión sobre sí mismos, de sus circunstancias y de sus condicionantes personales. Esta comprensión sobre la propia problemática del individuo surge a partir de la interacción tanto de las vivencias internas propias como de las experiencias con otras personas. La dinámica dentro de los grupos terapéuticos propicia en primer lugar, un entorno favorecedor para el desahogo emocional y psicológico y en segundo lugar, genera un ambiente de seguridad y confianza que promueve el análisis y la toma de conciencia de la situación por la que el individuo está atravesando y de las respuestas que dan frente a tal situación (Gil et al., 2008).

Los fenómenos que se presentan en el grupo son globales, como por ejemplo, risas, silencios, pánico, llanto, etc., es decir, el grupo actúa de un determinado modo (trabaja, habla, participa, se rehúsa, ataca, etc.) y es así que se percibe un ambiente específico, esto debido a las interacciones individuales constantes, las cuales constituyen, la dinámica de grupo (Díaz, 2000).

González (2000) menciona que, el grupo terapéutico implica que está conformado por dos o más personas, un terapeuta de grupo, un método específico y además de esto se van a trabajar aspectos emocionales a través de la comunicación verbal y no verbal. Los miembros van a asistir por un período de tiempo, tendrán un trato mutuo frecuente, se interrelacionan de manera personal, de manera voluntaria y se reconocen como parte de un contexto determinado y se comportarán acorde con las normas y valores explicitados en el grupo.

El objetivo principal de la psicoterapia de grupo radica en lograr un cambio intrapsíquico relativamente permanente, más que aliviar los síntomas o erradicar la conducta. Dentro de los grupos de terapia psicoanalítica, la meta que se persigue es el insight (introspección), la maduración y el desarrollo de cada miembro. El grupo terapéutico va encaminado a la clarificación de los conflictos, al reconocimiento de sus afectos, así como a la modificación de la conducta en el comportamiento social (Slavson, 1976).

De acuerdo con Alonso y Swiller (1995) explican que, dentro de los grupos terapéuticos siempre aparecen resistencias, transferencias, contratransferencias y el análisis de los procesos afectivos dentro de un clima emocional resulta cambiante, es por esta razón que dichos procesos terapéuticos ya sean individuales o grupales son dinámicos.

Durante el proceso terapéutico surgen preguntas, mientras mayor sea el número de cuestionamientos mayor será la capacidad productiva del grupo, cuanto menos se realicen respuestas preestablecidas, cerradas y rígidas, mejor será el clima de trabajo dentro del grupo y más eficaz el trabajo y aprendizaje. En este momento, se definen los roles de los participantes y se desarrolla un sentimiento de pertenencia y es así que se crea una uniformidad en la mentalidad del grupo, ya sea, en contraste o en oposición con la diversidad de opiniones, pensamientos y deseos propios de los miembros quienes contribuyen a formarla. Es así que dentro del grupo, no todos se van a comportar de la misma manera, puesto que cada integrante tomará un rol específico: como el de trabajador, payaso, ejemplar, líder y seguidores. Cada rol va a conllevar un estatus diferente. La conducta de cada miembro es función de su rol y es el grupo quien ejerce presión para que cada quien continúe en su rol asignado (Anzieu y Martin, 1989).

Retomando lo anterior, es importante que se tenga el conocimiento adecuado sobre la dinámica del grupo, ya que esto aumenta las consecuencias que son deseables al momento de agruparse. La pertenencia a un grupo y la participación de los miembros en las tareas produce satisfacción al percibir un progreso hacia la meta del grupo y por la gratificación de algunas necesidades (Gil et al., 2008).

Las normas y valores del grupo tienen principalmente la función de contener la ansiedad o por lo menos de mantenerla dentro de límites manejables. Esto brinda a los integrantes un incremento en el sentimiento de seguridad. El líder debe adaptarse a la dinámica del grupo, puesto que aquellos líderes que cometen errores pierden el poder y son sustituidos por otros individuos. Asimismo, el estilo de liderazgo influye en la cohesión del grupo. Los estilos de liderazgo son: a) liderazgo democrático: la relación entre los miembros resulta más personal y amistosa, no hay o existe poca agresión contra algún integrante (chivo emisario), son tolerantes con las diferencias., b) los grupos con liderazgo laissez-faire: existe mayor dependencia del líder y una carencia para la toma de decisiones grupales., c) liderazgo autoritario: dentro de los grupos con este estilo de liderazgo existe una gran dependencia del líder y se puede presentar una reacción agresiva o con rebeldía por parte de los miembros e ir dirigida hacia el líder o al exogrupo (Díaz, 2000).

### **3.3 GRUPOS FOCALES (FOCUS GROUP)**

De acuerdo con Vargas e Ibáñez (2008), dentro de la psicología es frecuente la utilización de metodología cualitativa, la cual no se contrapone a la cuantitativa, sino que se complementa para así obtener diferentes perspectivas de un fenómeno psicológico. La metodología cuantitativa plantea que es el sujeto quien será el experto sobre el tema a tratar, a partir de su relato y narración.

Los grupos focales parten del desarrollo de la metodología cuantitativa, la cual se basa principalmente en el tipo de diseño de investigación, la recolección de datos, el ordenamiento de los datos, análisis de los mismos y la comparación con la literatura (Vargas e Ibáñez, 2008).

Los grupos focales de acuerdo con Escobar y Bonilla (2017) son una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual va a girar en torno a una temática propuesta por el investigador o el coordinador del grupo. El

objetivo principal de los grupos focales, es hacer que mediante el trabajo realizado, surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias, y reacciones en los miembros, lo que permite tener una diversidad en los procesos emocionales dentro del contexto del grupo.

En este caso, el moderador será un profesional calificado y con conocimientos específicos sobre los grupos y su dinámica, además de esto, va a trabajar partiendo desde ciertos tópicos que se pretenden analizar, tomando en cuenta el conjunto de datos e información que se obtiene, la cual se extrae de la discusión grupal, es decir, de lo que los participantes dicen durante las sesiones (Mella, 2000).

Los grupos focales resultan útiles para explorar conocimientos y experiencias de los miembros, esto permite analizar lo que el individuo piensa, cómo piensa y por qué piensa de tal manera. De acuerdo con el objetivo del grupo, se determina la guía de la entrevista, la elección de los participantes, la programación de las sesiones, entre otros aspectos. Dentro de la planeación se debe tomar en cuenta las características del lugar donde se llevará a cabo, de preferencia que sea de fácil acceso y que no resulte amenazante. Es necesario tener una grabadora de audio o video para registrar aquellos datos que surjan durante la sesión (Hamui y Varela, 2012).

De acuerdo con Escobar y Bonilla (2017), el grupo focal se centra en la interacción que tienen los miembros del grupo, la cual gira alrededor del tema que se propone por el moderador, es importante considerar que los datos que se producen se basan en esta interacción.

De este modo, los grupos focales nos permiten entender cierto fenómeno a partir del análisis de lo que dijeron. Bajo este enfoque, se desarrollan líneas de comunicación, donde el primer canal se establece al interior del grupo, además de la continua comunicación entre el moderador y los participantes, así como entre los mismos participantes (Mella, 2000).

El diseño de la investigación debe ser correspondiente con los objetivos, aunado a esto se debe generar un cronograma para determinar el trabajo con el grupo focal, para esto se deben planear las sesiones con cierto tiempo de anticipación para así identificar, analizar, revisar y evaluar el problema de investigación. Se debe realizar un marco teórico y metodológico de referencia, seleccionar a los participantes, determinar un lugar

adecuado, diseñar y obtener los materiales con los que se trabajará durante las sesiones (Escobar y Bonilla, 2017).

Hamui y Varela (2012) señalan que, el grupo focal se caracteriza por los siguientes elementos: a) los miembros del grupo y el moderador escuchan a los integrantes, b) el coordinador genera una conversación entre los miembros a partir de un tema que genere interés y promueva la participación de los individuos, c) el moderador va a sintetizar la información proporcionada por los participantes durante la sesión. En este caso, es importante tomar en cuenta que la comunicación dentro de los grupos focales es bidireccional, de tal manera que los grupos focales trabajan mejor cuando, lo que le interesa al coordinador también genera interés en los participantes.

Asimismo, Martínez (2012) retoma que la principal ventaja de los grupos focales es que van a proporcionar una gran cantidad de información en un período corto de tiempo y que además, permite acceder a una variedad de puntos de vista sobre algún tema en específico. Cabe resaltar que es importante que los miembros del grupo sean desconocidos entre sí y con características homogéneas en relación al tema que se va a tratar, el clima del grupo debe permanecer permisivo y no directivo.

La dinámica de los grupos focales se divide en las siguientes etapas: a) bienvenida, b) presentación del tema de discusión en una primera perspectiva, c) las reglas o líneas de desarrollo que se llevarán a cabo dentro del grupo, d) pregunta inicial sobre el tema. Esta parte introductoria permite romper el hielo y que cada integrante pueda expresar sus opiniones. El coordinador debe crear la atmósfera de que los integrantes comparten ciertas características en común y que cada uno posee información valiosa para compartir y aportar al grupo (Mella, 2000).

Como bien se mencionó anteriormente, las sesiones del grupo focal pueden ser registradas de las siguientes maneras: a) notas de campo tomadas por uno o varios asistentes o subcoordinadores, b) notas realizadas en un pizarrón, c) grabaciones, ya sea de audio o video (Martínez, 2012).

Asimismo, Escobar y Bonilla (2017) destacan que, al finalizar la sesión se debe resumir y transcribir la discusión que se desarrolló en el grupo, preferiblemente con las mismas palabras que son utilizadas por los miembros, la transcripción sirve con el fin de reconstruir y no perder detalle, no sólo de la atmósfera de la reunión, sino que también lo

tratado pregunta por pregunta y de algunos tópicos que surgieron mediante la dinámica. Posterior a esto, se debe analizar los relatos, actitudes y opiniones que aparezcan de manera repetitiva o surjan sorpresivamente, aquellos comentarios hayan generado reacciones positivas o negativas dentro del grupo también deben ser tomadas en cuenta. Al realizar la redacción del informe, este mismo deberá contener no sólo los aspectos formales del estudio sino que también se debe incluir: a) planteamiento del problema, b) objetivos, c) estrategia metodológica, técnicas o métodos utilizados.

De acuerdo con Martínez (2012) los datos obtenidos mediante el grupo focal tienen la misma validez que aquellos obtenidos por otras estrategias y por tanto, son suficientes para confirmar los hallazgos, tomando en cuenta que su profundidad dependerá de diferentes factores, como el tiempo que se le dé a la discusión, la cantidad de temas o preguntas y la capacidad de interacción de los participantes.

### **3.4 GRUPOS REFLEXIVOS**

De acuerdo con Quiroga y Cryan (2011), los grupos reflexivos de orientación psicodinámica, de corto plazo y focalizado son un método de diagnóstico – terapéutico grupal. Estos grupos son cerrados, con una temática focalizada y constan de sesiones cortas.

Rojo y Taffoya (2004) mencionan que fue en 1970 que la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo adoptó una modalidad la cual se denominó “grupos de reflexión”, la finalidad de estos grupos es movilizar las estructuras estereotipadas.

Los grupos de reflexión aportan la posibilidad de compartir en el grupo aquello que frecuentemente perciben como carga y que termina siendo pesado para ellos, además de esto les genera incertidumbre, y en muchas ocasiones no se es consciente de esto. El grupo de reflexión se encuentra en el punto medio entre el trabajo formativo y el trabajo terapéutico, en este caso, los participantes que conforman los grupos reflexivos no pueden esperar una “receta” por parte del o de los coordinadores, sino que la sesión de trabajo involucra a todos y genera conciencia para participar activamente y movilizar aquellos aspectos que les generan conflicto. Asimismo, dentro de los grupos de reflexión se requieren las condiciones, es decir, las características necesarias que faciliten el desarrollo de las actividades (Gimeno y Buira, 2003).

Como lo menciona Ravenna (2008), los miembros del grupo están constituidos como sujetos y objetos de la experiencia pero también de la reflexión y del análisis sobre aquello que han vivido. La modalidad del grupo de reflexión permite acceder a aquellos aspectos cuyos efectos siguen a menudo vigentes en el individuo, y es por medio del reconocimiento y del diálogo que surgen situaciones que favorecen el compromiso y la participación en los miembros, lo que facilita el cambio.

Los grupos pueden ser organizados en diversos formatos, puede ser el caso con los objetivos propuestos o con tareas específicas a desarrollar pero es de suma importancia que sea el coordinador quien realice la tarea de enseñar a pensar al grupo, es decir, de aprender a aprender, esto bajo un proceso clínico y de enseñanza, clínico puesto que es el terapeuta quien dirige al grupo y educativo porque el coordinador va a traducir los conflictos en aspectos psicoeducativos (Castrellón, 1993).

De acuerdo con Azieu et al. (1978) mencionan que en los años 60 consideraron que los procesos de un verdadero cambio emocional en los individuos no se lograban a menos que hubiera una movilización de los procesos psíquicos primarios. A nivel licenciatura es de suma importancia que los estudiantes puedan procesar los componentes emocionales y que los lleven al nivel de proceso educativo. El coordinador, quien es la figura central de este tipo de grupo, además de dirigir va a introducir puntos de información específicos, va a facilitar habilidades críticas, promoverá la interacción y las conductas de aprendizaje dentro del grupo. A su vez, el estilo del conductor va a variar, puesto que en ocasiones puede fungir como líder formal o como líder periférico, pero siempre se mantendrá al tanto cuando el grupo requiera de una clarificación amplia. Dichas clarificaciones o confrontaciones se darán únicamente cuando el grupo tenga resistencias que generen un impasse, es decir, un estancamiento en el trabajo y se realizan de manera grupal.

Para el trabajo con los grupos reflexivos se retomaron las ideas de Dewey (1989), ya que de acuerdo con dicho autor, se considera que la forma de pensar del individuo es constante y que el sujeto puede convivir de manera grupal, siempre y cuando éste sea reflexivo. La reflexión se va a generar dentro de espacios que permitan y faciliten la contención compartida con personas a las que les suceden cuestiones similares en su problemática. Es así que la reflexión conducirá a la búsqueda de acciones inteligentes, no de manera impulsiva, y esto tendrá un efecto de manera personal y otro de manera

comunitaria. La persona reflexiva va a reconocer, calcular, buscar una explicación que le dirija a una situación clara, coherente y estable.

Todo pensamiento reflexivo será un proceso que llevará al individuo a detectar relaciones que dan cuenta del estilo de pensamiento y de la búsqueda de la estabilidad (Zeichner, 1993). Dicho autor menciona que, el trabajo que se realiza dentro de los grupos de reflexión es personal y comunitario y el papel del coordinador será organizar el escenario y favorecer el pensamiento reflexivo de los miembros, además de que va a crear las condiciones necesarias que promuevan la curiosidad. Los participantes tienen que ser sus propios agentes de cambio al hacerse responsables de sus reflexiones y transformaciones. El proceso de reflexión surge a partir de la observación de las circunstancias que corresponden a la problemática a resolver y conducen al individuo a esclarecer dichos aspectos por medio de relaciones imaginarias o reales, es así que, la reflexión es un método sistemático en el que las evidencias recabadas son relevantes y están asociadas con el origen de la situación que genera conflicto. El trabajo grupal tiene una variedad de usos y aplicaciones, sin embargo, los grupos reflexivos promueven acciones de soporte y apoyo para quienes integran dicho trabajo.

De acuerdo con Pérez et al. (2019) mencionan que, las tareas fundamentales de los grupos de reflexión son explorar, conocer las fortalezas y debilidades de los participantes para así entrenarlos reflexivamente y que puedan estructurar actitudes de resiliencia ante ciertas exigencias, en este caso, ante la obtención del título universitario. De este modo el estudiante o pasante en los grupos reflexivos realizará actos de búsqueda y de claridad sobre aquellos prejuicios y estereotipos que se tienen para así jerarquizar aquellos elementos que subyacen e influyen directamente en la postergación o detención de la titulación.

En síntesis, Ravenna (2008) señala que, el eje central de los grupos de reflexión es la construcción de espacios de intervención en diversas situaciones, puede ser laborales, educativas, etc. Dentro de los grupos se busca que los miembros, a través del encuentro intersubjetivo, salgan del lugar de sujeto pasivo y se comiencen a cuestionar las diferentes problemáticas desde un lugar de sujeto de acción. Y es así que pueden enfrentar el malestar, asignándole palabras y evitando que ese sufrimiento o ese malestar se vuelva paralizante para el individuo. En las diversas experiencias el grupo se vuelve una red de apoyo y de significación pero también un espacio para que los participantes puedan analizar sus necesidades y aquellas posibilidades de cambio que poseen.

Dentro de los grupos de reflexión se trabaja con dos líneas de acción, la primera es la movilización de aspectos regresivos e indiscriminados (fantasías originarias), las cuales se ven favorecidas por la constitución misma del grupo y por otro lado, se promueven las funciones del yo vinculadas a una adaptación a la realidad, al orden simbólico, al intercambio de información y reflexión, operando así desde distintos niveles de pensamiento (Tortorolo, 2003).

Como se menciona anteriormente, Tortorolo (2003) refiere que, la función del coordinador es diferente en ambas líneas de acción, en la primera el coordinador trabajará y va a intervenir sobre aspectos regresivos e indiscriminados, conduciendo el grupo hacia momentos reflexivos que permitan un trabajo a nivel secundario del proceso. En segundo plano, el coordinador trabajará de manera testimonial y es a partir del relato de los participantes que se les brindará orientación a partir de la conformación del grupo como espacio de contención, reflexión y generación de alternativas, puesto que al inicio el individuo puede presentar una conmoción que afectará su identidad y autoestima, seguido posteriormente de pesimismo y sentimientos de incapacidad al tratar de revertir la situación, después de esto, los miembros presentarán una puesta en marcha con aquellas habilidades adquiridas durante el grupo.

Asimismo, Hernández (2012) menciona que, desde la construcción de la identidad del individuo, éste es visto como un sujeto lleno de significados, representaciones, historias, entre otros aspectos y que necesita del otro para su estructuración y sus significantes, y es así que dentro de los grupos de reflexión, se les permite a los miembros llegar a una reflexión por medio de una identificación de sus ideologías y reestructuraciones al tomar conciencia de los fenómenos que les acontecen. Para darle lugar a este proceso se tomarán en cuenta factores que comienzan desde el encuadre y que marcarán parte en el desarrollo del proceso y en la dinámica grupal y es en esta parte donde el coordinador va a orientar el trabajo y los objetivos del grupo, los mismos que irán evolucionando en el proceso hasta el cierre.

## **CAPÍTULO 4. TIPOS DE FACTORES PSICOSOCIALES**

De acuerdo con Pick, Givaudan y Saldívar (1996) mencionan que la adolescencia es una etapa en la que las y los jóvenes se enfrentan a situaciones nuevas ante las cuales, no siempre cuentan con las habilidades necesarias como lo pueden ser: conocimientos, conductas, actitudes, así como el contexto social donde se desarrollan, que les permitan afrontarlas, es por esta razón que es importante el diseño de programas educativos que consideren las situaciones particulares en las que viven y se desarrollan, como ciertos factores que podrían facilitar o dificultar el éxito de éstos.

Las conductas psicosociales emergen de factores psicológicos y sociales, las cuáles se encuentran orientadas al logro de un propósito. Sin embargo, en el campo de la educación resulta mejor referirse como factores psicosociales, en lugar de conductas psicosociales, puesto que dichos factores pueden incidir en el rendimiento del alumnado (Godínez et al., 2016).

El concepto de factores psicosociales hace referencia a aquellas condiciones que se encuentran presentes en determinada situación y que están directamente relacionadas tanto con elementos personales del alumnado como con la institución, la realización de tareas, el contexto social, familiar y la situación económica y que tienen la capacidad para afectar al individuo tanto en su bienestar como en su salud, ya sea de manera, física, psicológica, social o emocional. Asimismo, pueden influir positivamente en la satisfacción y, por tanto, en el rendimiento (Martín y Pérez, 1997).

Es así que, los factores psicosociales son comprendidos como aquellos donde no sólo se va a tomar en cuenta los elementos de índole personal, sino que, están combinados con elementos del grupo social donde el individuo se desarrolla (Garzon, 2013).

Con base en la definición anterior, los factores psicosociales son el conjunto de condiciones que se presentan en los contextos educativos y de aprendizaje, los cuales guardan relación con los contenidos, las estrategias didácticas y pedagógicas, las actitudes y las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes, lo que puede favorecer o entorpecer la adquisición de conocimientos dentro y fuera de las aulas educativas (Godínez et al., 2016).

Los factores de carácter psicoeducativo son los que mayor influencia tienen en el abandono o rezago educativo a nivel superior, Marchena et al., (2008) señala que la percepción que tiene el alumnado sobre el ambiente universitario y la autoeficacia académica influyen fuertemente en la persistencia de los estudios por parte del estudiantado. Asimismo, el manejo de las emociones, el desarrollo de la autonomía, establecimiento de la identidad, relaciones interpersonales libres, desarrollo de metas y desarrollo de competencias juegan un papel fundamental en la culminación de los estudios profesionales.

Asimismo, la universidad no se encuentra aislada dentro del contexto social, sino que cobra sentido en la medida que los estudiantes adquieren conocimiento y una formación integral, lo que aporta a la evolución y la generación de su bienestar. En esta medida, los factores psicosociales en los que se encuentran inmersos los jóvenes al ingresar a la universidad, les muestra un abanico de posibilidades, pero a su vez, encuentran un mayor grado de exigencia, individualismo, competitividad y autonomía (Garzon, 2013).

Según, Quitian y Garavito (2015) los factores psicosociales conllevan el adaptarse al círculo social, ser aceptado, tener buen rendimiento en los trabajos, entre otros factores tanto sociales, familiares y económicos, que provocan que el estudiantado universitario no pueda afrontar las situaciones de manera adecuada, lo que puede provocar en la aparición de ciertos síntomas como: cansancio físico, estrés, sentimientos de desesperanza, desmotivación, etc.

Derivado de esta situación Marchena et al. (2008) mencionan que ciertas características del cuerpo docente pueden apoyar la situación por la que atraviesan los jóvenes, es así que, motivar al alumnado, tener en cuenta sus opiniones sobre el proyecto de titulación y dialogar con los estudiantes sobre el proceso mismo, son factores que contribuyen a que el individuo persista y finalice sus estudios.

Es por esta razón, que el apoyo social (diversos soportes emocionales que recibe una persona por parte de otras, tales como, docentes, amigos, compañeros, familia, etc.) se ve relacionado positivamente con experiencias positivas que le permiten tener un rol estable y consolidar de manera adecuada su identidad profesional (Garzon, 2013).

#### **4.1 Factores de Riesgo y/o Predisponentes**

Los factores de riesgo y/o predisponentes hacen alusión a aquellas características o variables que, pueden aumentar la probabilidad de que una persona desarrolle una patología, en términos generales, los factores de riesgo hacen referencia a cualquier evento o circunstancia de naturaleza biológica, psicológica, social y económica, que pueda favorecer la probabilidad de aparición de un problema que afecte la condición de salud tanto física como psicológica y emocional de las personas. Y es en poblaciones jóvenes que prevalecen estos factores de riesgo, puesto que podría ser considerada una población vulnerable y propensa a padecer diversas problemáticas en virtud de no haber consolidado sus patrones de comportamiento (Vélez et al., 2019)

Dentro del ámbito educativo los factores de riesgo y/o predisponentes se refieren a características personales o a circunstancias del medio escolar, familiar o social, además de situaciones económicas que predisponen al individuo a experiencias negativas tales como: deserción, bajo rendimiento, trastornos emocionales, alteraciones de la conducta, rezago en el proceso de titulación, entre otros y que influyen de manera directa dificultando la consolidación de su identidad profesional (Jadue, 2002).

La globalización económica es un factor de riesgo y/o predisponente para el alumnado a nivel superior, puesto que provoca transformaciones en los procesos socioeconómicos, puesto que en algunos casos, para complementar el estudio de una carrera profesional se ven en la necesidad de combinar dicha formación académica con actividades laborales y así costear sus gastos. Adicionalmente a esto, las condiciones de trabajo para los estudiantes suelen ser desfavorables, puesto que se presentan empleos temporales o sin contratos laborales, además de recibir salarios bajos, horarios de trabajo extensos y prestaciones insuficientes e inclusive nulas (Silva y De la Cruz, 2017).

De acuerdo con Jadue, Galindo y Navarro (2005) la pobreza es uno de los factores de riesgo que más influye en la vulnerabilidad de las personas. Algunas de las dificultades que se presentan, además de los bajos recursos económicos es el bajo nivel educacional de la familia, puesto que la falta de compromiso de los padres con la educación de sus hijos y la escasa interacción intrafamiliar en relación con estrategias de aprendizaje escolar que ayuden al estudiantado a lograr un buen aprendizaje, los enfrentan a situaciones que difícilmente pueden afrontar y es por este motivo que pueden desertar de sus estudios o irlos postergando.

Es dentro del contexto familiar donde el joven va configurando su sistema de valores mediante procesos de socialización y educación. Es por esta razón, que la familia tiende a transmitir y guiar a sus hijos, influyendo en sus comportamientos, patrones y modelos a seguir. Todo contexto familiar va a permitir una socialización, pero no necesariamente va a educar, ya que va a depender en gran medida, del tipo de valores que se practiquen en la familia, puesto que por un lado, se pueden transmitir valores muy positivos y por otro, valores absolutamente negativos. Cuando se está frente a contextos sociales desfavorables ya sea por cuestiones económicas o culturales, educar es mucho más difícil (Castro y Cano, 2013).

Asimismo, otro aspecto que se considera como un factor de riesgo y/o predisponente para los jóvenes es de índole personal, puesto que dentro de las instituciones universitarias el bajo rendimiento y la humillación causada por pequeños fracasos escolares es transitoria para algunos, sin embargo, para muchos otros los fracasos pueden afectarlos de mayor manera, lo que los puede predisponer a experiencias negativas, tales como la deserción, trastornos conductuales y problemas emocionales (Jadue, Galindo y Navarro, 2005).

Además de esto, la etapa evolutiva por la cual atraviesan los estudiantes universitarios, requiere manejar de mejor manera la autonomía, asumir responsabilidades académicas, responder a expectativas personales y familiares, desarrollar su sexualidad de manera adecuada y sus relaciones de pareja, además de consolidar de manera adecuada su identidad profesional, todo lo cual requiere de autogestión y autoregulación, puesto que es en esta etapa que se van a presentar ciertos factores de riesgo y factores estresores como el alejamiento de la familia, dificultades económicas, exigencias académicas, incertidumbre hacia el futuro y la necesidad de adaptación a un nuevo contexto el cual será vital para su avance, es en este periodo que el alumnado puede presentar ansiedad, etapas de depresión, trastornos por abuso de sustancias, entre otros factores (Baader et al., 2014).

La gran mayoría de estudiantes inicia sus estudios universitarios antes de los 20 años, siendo ésta una etapa crucial en cuanto al estilo de vida, ya que muchos de los factores de riesgo comportamentales se presentan por primera vez o se refuerzan en esta etapa. Estas conductas consideradas poco saludables representan un impacto negativo no solo en el universitario que es actualmente, sino que resultan perjudiciales para el adulto y profesional futuro (Rangel et al., 2017).

## 4.2 Factores Mantenedores

De acuerdo con De Rosa (2012), los factores mantenedores se definen como aquellas características que actúan autoperpetuando el rasgo que genera malestar y/o disfunción.

A su vez, Almeida et al. (2018) mencionan que los factores mantenedores ocurren como consecuencia de alguna situación en específico y tienen un efecto reforzador, provocando que se mantenga y que con el paso del tiempo pueda agravarse. Entre los efectos reforzadores, se encuentran el refuerzo gratificante, la evitación, el escape, reducción de la ansiedad por recibir compensaciones del medio que les rodea y un ambiente social favorecedor.

Es así que, cualquier percepción de falla provoca una intensa autocrítica y una imagen negativa de si mismo. De manera tal que, se fortalece la dependencia de la autodefinition en función del logro efectivo de las metas, razón por la cual el estudiantado se auto impone estándares exigentes, no por que se encuentren motivados por el deseo de mejorar, si no por el miedo al fracaso (De Rosa, 2012).

Asimismo, los factores mantenedores pueden provocar ansiedad y en algunos casos depresión, además de una respuesta emocional condicionada ante la percepción y evaluación negativa de ellos mismos, una dificultad en la comunicación asertiva, déficit en la regulación de emociones, desconocimiento de la problemática, entre otros (Baldovino, 2016).

Motivo por el cual, el alumnado tiende a evaluar sus metas y rendimiento de manera distorsionada. Estas distorsiones se refieren a tener una atención selectiva hacia la falla y a menospreciar los éxitos, es decir, que a nivel de rendimiento se le presta más atención a la percepción de los errores, es así que, por temor a no lograr las metas propuestas, hay una autoevaluación negativa lo que puede generar un abandono escolar. La mantención de ciertas conductas incrementa la probabilidad de procrastinación (De Rosa, 2012).

Asimismo, se debe de tomar en cuenta que los factores implicados no van a tener siempre la misma importancia, sino que ésta va a ir cambiando en función de los individuos y del desarrollo de la conducta (Blanco et al., 2016). Además, las características que posee la persona, las cuales la predisponen a utilizar otras situaciones

o elementos como una vía de escape a sus problemáticas, esto con el fin de mejorar su estado de ánimo, calmar sus ansiedades, buscar sensaciones nuevas y ocupar gran parte de su tiempo, para no dirigir sus pensamientos y conductas a aquella actividad o situación que les pueda estar generando tensión (Domínguez, 2009).

Los factores mantenedores, también participan en el proceso de formación de la identidad profesional, Mora (2018) refiere que, son aquellos aspectos que influyen en la conducta de los estudiantes y limitan o retrasan de manera voluntaria el éxito académico, en el proceso de titulación, aspecto el cual resulta frustrante y poco estimulante para consolidar dicha identidad. Estos factores pueden estar asociados a situaciones potencialmente difíciles, que le generan al individuo sentimientos y pensamientos relacionados con la incapacidad para resolver dicha situación, ansiedad, ira, miedo a fracasar, entre otras; y que se manifiestan a través de conductas de aplazamiento e insatisfacción con su carrera y vida académica.

De acuerdo con De Rosa (2012), los factores mantenedores incrementan la percepción de baja autoeficacia en el individuo, esta percepción no permite la construcción adecuada de la identidad, por la cual, el alumnado puede no sentirse capaz de lidiar con las contingencias negativas que se le presenten en el ámbito educativo. Una autocrítica adaptativa y funcional le permitiría identificar las conductas inadecuadas con el fin de corregirlas, permitiendo de esta manera, poder desempeñarse en el futuro con mayor eficacia. Es así que, los factores mantenedores pueden ser de manera personal y se visualizan como una situación global, puesto que basta que se equivoquen en algún aspecto de su desempeño para que lo experimenten como un fracaso que engloba a la persona en su totalidad, también los factores mantenedores pueden percibirse como rígidos, puesto que el individuo tiende a pensar sólo de esa forma, manteniendo su conducta y dificultando el proceso de pensar en diversas alternativas y, si lo hace, ese pensamiento no perdura en el tiempo.

Por tanto, también la familia en el ámbito del aprendizaje puede actuar como un factor mantenedor, en tanto que las interacciones con los miembros de la familia hacen que los pensamientos persistan a lo largo del tiempo, reforzando aquellos pensamientos disfuncionales propios del estudiante, los cuales le pueden generar incertidumbre e inseguridad respecto a sus habilidades, conocimientos, etc., lo que conlleva a la procrastinación y abandono de los estudios para evitar afrontar dichas situaciones (Losada y Charro, 2018).

### 4.3 Factores Facilitadores

Los factores facilitadores se encuentran asociados con la motivación, el autoconcepto académico, el contexto socioeconómico, las condiciones institucionales, la elección de los estudios según el interés del alumnado, las expectativas académicas del individuo, la relación Estudiante – Director (a), el afecto y la influencia de los padres, amigos, etc., la formación académica previa a la Universidad, la autoeficacia percibida entre otros; esto entendido como la capacidad o habilidad intrínseca del individuo para el logro de metas, esta característica se basa en la repetición de experiencias de éxito que el individuo haya alcanzado, las críticas positivas y negativas recibidas, sus estados emocionales, además de la comparativa con el logro de los demás. Estos factores facilitadores inciden en la construcción de la identidad profesional y se asocian con resultados de éxito académico (Garbanzo, 2007).

Como factor facilitador se encuentra el ambiente que se desarrolla en el aula, lo que le permite al estudiantado sentirse acompañado, seguro y que posibilita un desarrollo personal positivo, asimismo le puede permitir sentir que lo que está aprendiendo es útil y significativo y que la forma en la que está aprendiendo está considerando los intereses y características personales y contribuye a que se genere un clima positivo y esto le permita afianzar su identidad profesional. Los climas sociales negativos, en cambio, producen estrés, irritación, desmotivación, falta de interés y una sensación de encontrarse agotado física y mentalmente. Específicamente, los factores que facilitan un clima social positivo son: ambiente físico apropiado, comunicación respetuosa entre profesores, alumnos y compañeros. Por otra parte, los climas positivos y negativos no siempre se encuentran en una polaridad, sino que se pueden dar de manera mixta, no siendo siempre completamente positivo, ni negativo en su totalidad (Ríos et al., 2010).

Por otra parte, los jóvenes en la educación superior tienen expectativas laborales, y esperan la recompensa social por el esfuerzo individual y familiar que conlleva la formación, pero que sobre todo, se espera el cumplimiento de la promesa de oportunidades sociales y económicas, es en este caso que la promesa de beneficios socioeconómicos, aunque no necesariamente sean ciertos en la actualidad, esto incide como un factor facilitador, puesto que, le permite transitar hacia los niveles superiores hasta la obtención de un título profesional y apoya en la expectativa positiva sobre el futuro individual (Rojas, 2011).

Los universitarios titulados pueden visualizar una serie de beneficios que pueden alcanzar teniendo un título profesional, a diferencia de los estudiantes que no cuentan con éste, entre estos beneficios se encuentran los siguientes: incursionar en el campo laboral contando con mejores condiciones laborales (una jornada laboral con menos horas, mejor salario, oportunidad de obtener ascensos, entre otros), poder acceder a un posgrado, especializarse en su actividad profesional, este conjunto de características contribuyen al fortalecimiento de la identidad profesional y permite que el estudiantado tenga nuevas responsabilidades y, a su vez, nuevas satisfacciones (Valenti, 2006).

Asimismo, el papel de los docentes para lograr una mejora en la eficiencia terminal es de suma importancia, puesto que, las opiniones de los profesores sobre el desempeño de los alumnos resultan ser un factor facilitador para generar un compromiso académico y así puedan generar cierta seguridad respecto a sus conocimientos y habilidades para continuar con su proceso de titulación. Otro factor que apoya el avance dentro de las instituciones de nivel superior es la vinculación entre la parte teórica y práctica, los programas de apoyo, tales como tutorías u orientación vocacional, además de apoyos económicos que puedan brindar las instituciones para que el alumnado pueda continuar con su proceso académico, sin tener que tomar un empleo temporal para sustentar sus estudios (Gallardo et al. 2019).

De acuerdo con Cano (2019) otros factores facilitadores que influyen en el proceso de titulación del estudiantado son: la toma de decisiones, puesto que les permite manejar de forma constructiva las decisiones en diversos ámbitos de la vida y les ayuda a cumplir los objetivos que se proponen, también la capacidad de pensamiento creativo, lo que se relaciona directamente con la toma de decisiones, pues les permite explorar alternativas y consecuencias de las acciones u omisiones, asimismo, la comunicación efectiva le permite al individuo expresarse verbalmente y no verbalmente de manera adecuada dependiendo el contexto en el que se encuentre. Esta habilidad facilitará el poder expresar emociones, deseos, necesidades e inconformidades cuando sea necesario.

Otro elemento que facilita el proceso en el estudiantado es la cuestión económica y el apoyo social que recibe el individuo, puesto que la familia siendo el primer núcleo donde se desenvuelven los jóvenes y los amigos genera ciertas expectativas positivas respecto a la educación superior y los beneficios que esta conlleva, además de que los amigos y compañeros influyen positivamente en la toma de decisiones, lo que les permite

generar experiencias y competencias para desarrollarse posteriormente en el ámbito profesional (Guerrero, 2011).

## **CAPÍTULO 5. MÉTODO**

### **Tipo de investigación**

La presente investigación se realizó con un enfoque cualitativo y de tipo exploratoria, haciendo énfasis principalmente en el análisis del discurso. De acuerdo con Hernández et al. (2014), los estudios con un enfoque cualitativo involucran la recolección de datos utilizando técnicas tales como; observación, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, inspección de historias de vida, análisis semántico y de discursos cotidianos, interacción con grupos o comunidades e introspección. Con este enfoque se toma en cuenta la descripción, comprensión e interpretación de los fenómenos a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias desde el marco de referencias internas que todo ser humano experimenta. Asimismo, Zafra (2006) señala, que los estudios exploratorios se efectúan cuando el objetivo es examinar un fenómeno o problema de investigación que ha sido poco estudiado o que no ha sido abordado anteriormente, siendo así que se plantea el tema de investigación, pero no se formula la pregunta, este tipo de investigación se basa en la observación y el registro. Es así que, para el presente estudio se consideraron, las vivencias, ideas y aspectos de la identidad profesional del grupo de pasantes ligados al proceso de titulación. Tales experiencias fueron obtenidas a través de las sesiones del Grupo Reflexivo (GR).

### **Planteamiento del problema y Justificación**

La ANUIES (2019), menciona que durante el ciclo escolar 2018-2019 en la Universidad Nacional Autónoma de México hubo 137,847 matrículas, teniendo un total de 21, 460 egresados, de los cuales sólo 14, 864 obtuvieron un título universitario. Sin embargo, en la cifra total de titulados no se especifica en cuanto tiempo se titularon.

Por otra parte, el Director Dr. Palafox, en su segundo informe señaló que, durante el periodo de 2015 al 2016, el promedio de titulados osciló entre el 39 y 45% (Facultad de Psicología, 2015 - 2016). Respecto a esta problemática en la eficiencia terminal, es relevante ampliar alternativas de titulación como; diplomados, informe profesional de servicio social, informe de prácticas profesionales, ampliación y profundización de conocimientos por materias adicionales, entre otros. A su vez, La ANUIES (2019) señala

que, de 6, 032 alumnos que ingresaron a la Facultad de Psicología durante el período de 2018-2019, sólo egresaron 1, 231 y de esos egresados sólo se titularon 839 alumnos.

La eficiencia terminal se define como la proporción entre el número de alumnos de una generación que ingresan y los alumnos que egresan, tomando en cuenta la duración del plan de estudios, el año de ingreso y el año de egreso (Domínguez et al., 2013).

De acuerdo con Edel et al. (2006), los factores que influyen en la eficiencia terminal son diversos, por ejemplo: la reprobación, la deserción, el rezago académico, así como diversos aspectos individuales, económicos, sociales, el apoyo brindado por la familia y la necesidad de los estudiantes por incorporarse al ámbito laboral. No obstante, dentro de la eficiencia terminal, la titulación recobra un especial sentido para los estudiantes universitarios, puesto que, dos de cada diez jóvenes mexicanos tienen acceso a la educación terciaria y una vez dentro de las instancias académicas de nivel superior, cuatro de cada diez estudiantes no logran titularse (Rodríguez, 2014).

Asimismo, Pérez et al. (2019) refieren que, son diversos los factores que influyen durante la titulación. En algunos casos, la ansiedad, la procrastinación, la poca planeación a futuro, además de la frustración como una constante afectan de manera negativa en el proceso de titulación de los estudiantes, es por este motivo que se está promoviendo un trabajo de investigación y apoyo a la titulación, cuyo objetivo implica el trabajo grupal reflexivo. El grupo reflexivo, tiene como finalidad sensibilizar a los pasantes que presentan proyectos de tesis rezagadas, mediante un proceso psicoeducativo que implica la utilización de técnicas reflexivas y, a su vez, apoyar la eficiencia terminal considerando incrementar el porcentaje de titulación en la Universidad Nacional Autónoma de México, aun cuando la investigación se encuentra en sus primeras fases de aportación a la mejoría del índice de titulación. Es así que, los participantes del Grupo Reflexivo exploran y conocen ciertas fortalezas y debilidades de sí mismos, para de este modo encontrar aquellas alternativas que les permitan avanzar en su proyecto de titulación y es por eso que, en la presente investigación resultó de interés abordar ciertos factores emocionales, los cuales Vélez et al. (2019), Jadue (2002), De Rosa (2012), Guerrero (2011), entre otros, los nombran como factores de riesgo y/o predisponentes, mantenedores y facilitadores, en sentido de observación clínica. Pérez et al. (2019) señala que pueden estar influyendo en aspectos relacionados con la identidad profesional de los pasantes y en el desarrollo mismo de la obtención de un título profesional.

Es así que, Domínguez et al. (2013) mencionan que es conveniente tener un acercamiento más profundo a la realidad de la titulación del estudiantado, para identificar problemáticas que se les presenten a lo largo de su trayectoria y, de este modo, poder diseñar estrategias e implementar programas encaminados a la conclusión de los estudios universitarios con la obtención del título.

Con base en lo anteriormente mencionado y focalizando la atención en el trabajo de la identidad profesional y los elementos que pudieran apoyar, detener o incidir en el desarrollo de la obtención del título universitario, es como surge la siguiente pregunta en un sentido exploratorio, ¿cuáles factores emocionales se podrán identificar en un grupo de pasantes a través del trabajo de introspección emocional que se realiza en un Grupo Reflexivo, para integrantes que presentan proyectos de titulación rezagados? Los factores emocionales pueden ser de riesgo, los cuales se dividirán en dos grupos: a) de riesgo y/o predisponentes y b) mantenedores y otros factores, el efecto que tendrán resultará de manera opuesta, siendo benéfico para los pasantes y se les colocará dentro del grupo de los facilitadores.

### **Objetivo general**

Identificar en el discurso del grupo de 29 pasantes de la Universidad Nacional Autónoma de México con proyectos de tesis rezagadas, aquellos factores de riesgo y/o predisponentes, factores mantenedores y factores facilitadores que pudieran estar relacionados con la consolidación de la identidad profesional, lo cual puede estar influyendo en el proceso de titulación.

### **Objetivos específicos**

- Identificar en el discurso de los participantes aquellos factores de riesgo y/o predisponentes que se encuentran relacionados con la identidad profesional y, a su vez, que puedan influir en la detención y/o rezago del proceso de titulación.
- Identificar en el discurso de los pasantes aquellos factores mantenedores que se encuentran relacionados con la identidad profesional y, a su vez, que puedan influir en la detención y/o rezago del proceso de titulación.

- Identificar en el discurso de los participantes aquellos factores facilitadores que se encuentran relacionados con la identidad profesional y, a su vez, que puedan influir en el avance del proceso de titulación.

## **Participantes**

El grupo reflexivo se conformó por 29 pasantes, todos egresados de diversas Facultades de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), 3 de ellos pertenecientes a la Facultad de Estudios Superiores Cuatitlán (FES Cuatitlán) cursando la carrera de Bioquímica (1) y Medicina Veterinaria y Zootecnia (2), los 26 restantes pertenecen al campus central, Ciudad Universitaria (CU), cursando diversas licenciaturas tales como; Pedagogía (2), Geografía (1), Letras Inglesas (1), Filosofía y Letras Clásicas (5), Historia (2), Estudios Latinoamericanos (2), Letras Modernas (1), Literatura Dramática y Teatro (1), todos dentro de la Facultad de Filosofía y Letras, 6 participantes corresponden a la licenciatura en Psicología, dentro de la Facultad de Psicología, Biología (1) dentro de la Facultad de Ciencias y 1 correspondiente a la Facultad de Ciencias Políticas cursando la carrera de Comunicación y Periodismo, los cuales indicaron tener entre 2 y 25 años de rezago en su proceso de titulación. Además, algunos de ellos señalaron tener la tesis registrada y el documento en una versión preliminar, otros tuvieron cambios en cuanto al tema de investigación y/o cambios de Director/a de sus respectivos proyectos de titulación. Los pasantes fueron 25 mujeres y 4 hombres, de los cuales sus edades oscilaron entre los 23 y 55 años.

## **Escenario**

Las sesiones del grupo reflexivo tuvieron lugar en un aula de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, dentro del edificio A, salón 112, siendo proporcionado por la Coordinación del Programa Institucional de Tutorías. La cita de las sesiones se llevó a cabo los jueves, en un horario de 13:00 a 14:30 horas.

## Procedimiento

La Coordinación del Programa Institucional de Tutorías de la Facultad de Psicología (PIT-FP), se encargó de realizar la difusión y promoción del Grupo Reflexivo (GR), a través de publicaciones de Facebook, diversos portales de internet, carteles, plataformas institucionales y boletines para los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Los alumnos interesados debían cubrir los siguientes requisitos, 1) tener por lo menos 2 años de haber egresado, 2) tener el proyecto de titulación iniciado o casi por concluir, 3) haber acreditado el examen de idioma y haber concluido el servicio social, 4) tener Director/a del proyecto de titulación. Quienes cumplieron con los requisitos, se inscribieron en la Coordinación del PIT-FP de manera presencial y posteriormente los participantes recibieron por medio de un correo electrónico los datos del aula en la que se llevaría a cabo el taller y se les citó para la primera sesión.

Durante cada sesión se realizaron grabaciones de audio para rescatar los comentarios de los participantes, se les informó que las sesiones serían grabadas y expresaron de manera verbal estar de acuerdo. Por motivo de confidencialidad no aparecen los nombres de los participantes, únicamente datos generales relevantes para la presente investigación. Asimismo, se les indicó que todo lo que surgiera dentro de las sesiones era confidencial y se respetaría aquello que fuera mencionado, del mismo modo se les pidió autorización para que los resultados pudieran ser utilizados exclusivamente para fines académicos y de investigación en donde se respetaría su anonimato. Las sesiones estuvieron coordinadas por un terapeuta y cinco colaboradores, uno de esos colaboradores fui yo, quienes coordinábamos y realizábamos registros observacionales de lo que aconteciera en los subgrupos. El trabajo grupal se llevó a cabo bajo un enfoque reflexivo, tomando en cuenta la idea de que todos participarán en un diálogo de cambio.

En la primera sesión, se les explicó en qué consistía el GR y se indicó que serían 16 sesiones, una por semana, con una duración de hora y media. Se presentó el Dr. Jorge Rogelio Pérez Espinosa y cada uno de los colaboradores con una breve descripción personal, posterior a esto, los participantes se presentaron de manera individual mencionando: nombre, facultad, carrera cursada, y motivo por el cual se ha detenido su proyecto de titulación. Una vez que todos los participantes se presentaron al igual que el equipo del Dr. Pérez, se pasó a una breve explicación sobre los temas que se verían

durante las sesiones y cómo estas estarían distribuidas en el calendario, además del método de trabajo que se seguiría y la fecha de finalización del GR.

Durante la segunda sesión, se realizó la conformación de 5 subgrupos de aproximadamente 6 integrantes cada uno, estos se encontraban coordinados por nosotros los colaboradores, y a su vez mediados por el Dr. Pérez.

En la tercera sesión, los estudiantes revisaron las expectativas que los demás (familia, amigos, directores y docentes) tenían sobre su titulación, después se realizó una actividad de *role-playing*, sobre los comentarios más comunes que les decían y cómo podían responder ante estas situaciones sin sentir la angustia y frustración que varios de los pasantes resaltaron al ser cuestionados sobre su avance en la titulación. Todos los participantes daban opiniones de como podían resolver situaciones similares y cuáles se adaptaban mejor a su forma de ser. A continuación, se dio una conclusión general a manera de cierre del taller.

Durante la cuarta sesión, se revisaron ejemplos de la relación Pasante – Director de Titulación (DT) que mantenían algunos de los tesisistas y las dificultades que se les presentaban, los pasantes escribieron en una hoja una situación específica que les gustaría compartir con los demás participantes y pasar a representarlo utilizando la técnica de *role-playing* con el Dr. Pérez. Los participantes daban sugerencias de cómo resolver diversas situaciones, mientras el estudiante al frente descartaba o confirmaba que respuestas le podían ser útiles, asimismo, los demás estudiantes podían escuchar e identificar si pasaban por situaciones similares y anotaban aquellas respuestas que también ser útiles para ellos.

Al inicio de cada sesión se les otorgaba una hoja con una serie de preguntas que en ocasiones variaba, esto relacionado con la temática a tratar. Una vez resueltas las preguntas se comentaban las respuestas entre los integrantes de los subgrupos y se destacaba lo más relevante de cada participante para que posteriormente cada coordinador pasara a compartirlo con el resto del grupo y así el Dr. Jorge Pérez explicará y llevara a la reflexión cada punto, resolviendo dudas y preguntas que surgían en la sesión. Durante cada sesión, se abordaban diversos temas, tales como: relación entre DT (Director/a de tesis) y pasante, miedos respecto al examen profesional, aspectos de identidad profesional, procrastinación, empatía del pasante con el DT y viceversa, entre

otros temas. En ocasiones, en la parte reflexiva se trabaja con la técnica de *role-playing*, para ejemplificar y dar claridad a las dudas de los participantes.

Durante las últimas sesiones, se les pidió a los participantes que realizaran una presentación de Power Point sobre su tema de titulación, como si fuesen a presentar su examen profesional, independientemente del avance que tuvieran y que ésta fuera expuesta ante el Dr. Pérez y los colaboradores, quienes realizarían preguntas una vez finalizada su presentación, simulando así un examen profesional, esto con el fin de apoyarles a identificar aquellos temores o situaciones que pudieran afectar su desempeño para que posteriormente pudieran trabajar sobre las mismas.

Para revisar más a detalle las actividades que se realizaron durante cada sesión del GR, se encuentran en los Anexos 1, 2, 3, 4 y 5 al final del documento.

Se realizó la transcripción de los audios y de las opiniones vertidas de cada sesión, además de reunirse los productos de las actividades realizadas. Se utilizó el Análisis del Discurso para el desarrollo de los resultados, el cual de acuerdo con Íñiguez y Antaki (1994), se define como el estudio y análisis de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones y conductas. Se utiliza en estudios cuantitativos y le permiten a el/la analista hacer interpretaciones sobre lo que el lenguaje está haciendo. Posteriormente la información se clasificó en categorías y se organizó el material recabado. Santander (2011) señala que, cuando el Análisis del Discurso se realiza a través de una investigación guiada por un objetivo general, se generan categorías conceptuales, las cuales permiten identificar ciertos factores que sirven para iluminar teóricamente el objeto de estudio. Una vez clasificada y organizada la información, se eligieron frases y comentarios representativos del tema central del presente estudio y para darle un sustento teórico se organizaron en factores de riesgo y/o predisponentes, factores mantenedores y factores facilitadores.

## RESULTADOS

Los factores de riesgo o predisponentes se refieren a características personales o a circunstancias del medio escolar, familiar o social que lo predisponen a experiencias negativas tales como: deserción, bajo rendimiento, trastornos emocionales, alteraciones de la conducta, rezago en el proceso de titulación, entre otros y que influyen de manera directa dificultando la consolidación de la identidad profesional de los pasantes (Jadue, 2002).

Los factores mantenedores, también participan en el proceso de formación de la identidad profesional, Mora (2018) refiere que, son aquellos aspectos que influyen en la conducta de los estudiantes y limitan o retrasan de manera voluntaria el éxito académico, en la presente investigación, en el proceso de titulación, aspecto que resulta frustrante y poco estimulante para consolidar dicha identidad. Estos factores pueden estar asociados a situaciones potencialmente difíciles, que le generan al individuo sentimientos y pensamientos relacionados con la incapacidad para resolver dicha situación, ansiedad, ira, miedo a fracasar, entre otras; y que se manifiestan a través de conductas de aplazamiento e insatisfacción con su carrera y vida académica.

Los factores facilitadores se encuentran asociados con la motivación, el autoconcepto académico, el contexto socioeconómico, las condiciones institucionales, la elección de los estudios según el interés del alumnado, las expectativas académicas del individuo, la relación estudiante – Director (a), el afecto y la influencia de los padres, amigos, etc., la formación académica previa a la Universidad, la autoeficacia percibida entre otros; esto entendido como la capacidad o habilidad intrínseca del individuo para el logro de metas, esta característica se basa en la repetición de experiencias de éxito que el individuo haya alcanzado, las críticas positivas y negativas recibidas, sus estados emocionales, además de la comparativa con el logro de los demás. Estos factores facilitadores inciden en la construcción de la identidad profesional y se asocian con resultados de éxito académico (Garbanzo, 2007).

El análisis del discurso de la información obtenida busca conducir a una mejor comprensión del fenómeno, además de proporcionarnos explicaciones alternativas. Se va a describir el contenido de los mensajes al retomar algunos ejemplos a través de viñetas

que surgieron de las intervenciones, por motivos de confidencialidad no aparecen los nombres de los participantes, únicamente datos generales, los cuales son relevantes para la presente investigación.

## **FACTORES DE RIESGO Y/ O PREDISONENTES**

- *Rogelio: “Para mí titularme de Geografía significa, que me voy a liberar mentalmente de ese requisito, posteriormente quiero descansar unos 3 o 4 meses, quiero despejarme y después me gustaría, bueno quiero estudiar acupuntura, esa es una opción, o después de esos 3 o 4 meses de descanso, buscar un trabajo en el área administrativa de una tienda”.*

En este caso, como se observa con Rogelio, ha realizado una elección vocacional, sin embargo, puede presentar poca disposición para llevar a cabo las actividades y responsabilidades requeridas por su profesión, es decir, que tiene un compromiso bajo con su elección. Asimismo, puede dar la impresión de que abandonará fácilmente la elección de su carrera en cuanto se le presente una opción más atractiva, lo que se ejemplifica con lo mencionado, al puntualizar que posteriormente desea estudiar acupuntura o desempeñarse en un área laboral diferente a su profesión, es decir, que estos factores externos le resultan más atractivos que continuar con su proceso de titulación. Se puede categorizar como un factor de riesgo o predisponente para el individuo el que se prioricen otras opciones por sobre la titulación, además de visualizar este proceso como un requisito del cual liberarse y no como un paso más para su profesionalización, debido a que aún no ha logrado afianzar su identidad profesional respecto a la carrera que cursó, lo que podría conllevar a posponer su titulación e inclusive desertar para desempeñarse en otra actividad que le resulte más atractiva y que vaya más con sus intereses personales.

- *Esmeralda: “En esta relación (Director de titulación – Pasante) siento que está abusando de mí, mi Director tiene 60 años aproximadamente y él me propuso el tema, tenemos intereses en común, pero tengo un problema con él, no pone atención a mi tesis, no me da comentarios adecuados a los avances que doy, pero*

*da conferencias y dice lo que yo escribo en mi tesis y su trabajo no vale más que el mío”.*

La identidad profesional se conforma, no sólo por la búsqueda previa a la elección profesional, sino que también influye el entorno familiar, los amigos, compañeros de carrera, profesores y/o asesores de la institución. En este caso, se puede identificar con el comentario de Esmeralda, que se presentan ciertas dificultades con su Director de tesis, lo que conlleva a ser un factor de riesgo, puesto que estas relaciones interpersonales y de interacción resultan ser necesarias para que se promueva una identificación, lo que le permite a la persona reconocerse como parte de un grupo o de una categoría social, dichos conflictos relacionales que relata Esmeralda no apoyan la consolidación de su identidad profesional lo que puede generar una condición moratoria, es decir, una fase de exploración activa entre diferentes alternativas como por ejemplo, la búsqueda de un nuevo Director o Directora con quien se tenga una identificación, para así llegar a una elección y generar un compromiso relativamente firme con su identidad profesional y que esto, le permita continuar con su proyecto de titulación.

- *David: “Decidí dejar a la asesora, ya que me dijo que nos viéramos el miércoles pero no me dio hora y le escribí el lunes y martes y no me respondió, entonces el miércoles o jueves creo, por la noche le escribí y le dije; ‘¿sabe qué?, llevó un poco de prisa’, y le dije que ya no quería trabajar con ella, que ya no podía y le mandé un correo a otro profesor de la facultad para saber si me puede apoyar u orientarme con alguien más”.*

La consolidación de la identidad profesional se encuentra fuertemente vinculada a la existencia de ciertas necesidades que buscan ser cubiertas a través de la elección y el estudio de una carrera en específico, además de que surge un deseo por querer trabajar con ciertas personas o también evitar hacerlo, es así como estos intereses pueden ser interpretados como un modo de satisfacer dichas necesidades personales. En el caso de David, surge una dificultad en el establecimiento de contacto interpersonal con su Directora lo que promueve que se convierta en un factor de riesgo, ya que no apoya el moldeamiento de su identidad profesional, lo que puede generar una insatisfacción y un bajo compromiso con su profesión. Además de esto, decide dar por terminada dicha relación (Directora – pasante) y comenzar una fase de exploración activa con algún otro

profesor con quien pueda identificarse y generar una relación interpersonal que le permita afianzar de manera adecuada su identidad profesional y continuar trabajando en su proyecto de titulación. Estas relaciones son de suma importancia debido a que apoyan al enriquecimiento de recursos y habilidades profesionales, las cuales podrían definir gran parte de su identidad profesional a largo plazo.

- *Frida: “Mi temor es que no sepa responder en el examen profesional, sé que no voy a olvidar el tema, pero siento que me pueden hacer preguntas de temas relacionados al mío y me da miedo no saber responder o que no sepa relacionarlo con mi tema y eso decepcione a mi asesor de tesis.”*

La consolidación de la identidad profesional conlleva una orientación motivacional que va desde la curiosidad, el conocimiento (motivación intrínseca) y aquellos alumnos cuya motivación se dirige por la obtención de recompensas, buenas notas o la aprobación de sus profesores (motivación extrínseca), es así que, en el caso de Frida se puede señalar que hay una alta motivación extrínseca y que esto también se puede ver relacionado con la inseguridad y la desconfianza sobre sus habilidades, es por esta razón que puede visualizarse como un factor predisponente al aumentar el riesgo en Frida de no afianzar de manera adecuada su identidad profesional y sentir que puede decepcionar a su asesor al no tener los conocimientos suficientes sobre su tema o fallar en el examen profesional, estos pensamientos pueden aumentar los niveles de ansiedad, estrés y generar ciertas dificultades al elaborar su proyecto de titulación.

- *Silvia: “Bueno, la verdad yo me sentí atorada, porque cuando comencé en el mundo laboral pues estaba bien, estaba a gusto, estaba muy feliz, entonces fue cuando yo me empecé a atorar, a decir, mejor lo hago después (la titulación).”*

Las personas vinculadas al mundo laboral de manera temprana deben desarrollar múltiples y diversos roles, en este caso, pueden encontrar una ocupación interesante pero que no precisamente se relacione con el área de su profesión, sin embargo, este trabajo temprano le puede permitir ganar el sustento a corto plazo, lo que podría definir gran parte de su identidad profesional, pasando de un trabajo temporal a un empleo fijo, dejando de lado su carrera universitaria y su proyecto de titulación, es así que, de acuerdo con lo

comentado por Silvia, se puede señalar que el tener un empleo se convierte en un factor de riesgo, al aumentar las probabilidades de que su titulación se vea aplazada por un mayor lapso de tiempo al percibir que obtiene mayores recompensas y satisfacciones de dicho empleo. El aplazar su proyecto de titulación por el trabajo que actualmente desempeña, puede ser una estrategia empleada para afrontar emociones negativas y sensaciones displacenteras que le generan dicho proceso, es por esto que, pueden existir ciertas dificultades para afianzar de manera correcta su identidad profesional.

- *Yoalli: “Al principio de la carrera yo vi que me iba a ir bien en la escuela, pero en una exposición, por razones no específicas, tuve un choque con una maestra y me dijo muchas cosas muy hirientes y a partir de ahí me iba muy bien en los trabajos escritos pero no en las exposiciones y cuando tuve trato directo con mi asesora, devalúo mucho mi trabajo escrito.”*

Crear vínculos positivos con profesores e investigadores de la universidad, le permite al individuo tener agrado por los conocimientos adquiridos e identificarse con el trabajo de algún profesor en específico, aunado a que le permite desarrollar sus competencias con autonomía, y esto da como resultado, sentimientos de seguridad y confianza, que apoyan la consolidación de su identidad profesional. En el caso de Yoalli, sucede lo contrario, dichas experiencias negativas mientras cursaba su carrera y durante su proceso de titulación, generan sentimientos de desconfianza hacia sus habilidades y conocimientos, lo que puede resultar en una imagen negativa de sí misma, promoviendo que no se consolide su identidad profesional de manera adecuada. Asimismo, lo que menciona Yoalli, se vuelve un factor de riesgo ya que, estas experiencias negativas con su profesora y su asesora, conllevan un malestar emocional que puede atrasar e inclusive detener su proyecto de titulación, además de impactar la forma en cómo se visualiza como profesional, afectando a su vez la consolidación de su identidad profesional.

- *Cristina: “Yo creo que lo más difícil al continuar con el proyecto de titulación, es como encontrar la constancia para seguir trabajando, después de que ya no vienes a clases.”*

La identidad profesional se encuentra ligada con una necesidad de reconocimiento por parte del otro, así mismo, el alumnado busca sentirse parte de un grupo y crear vínculos con compañeros de la universidad. Estos elementos van a contribuir al proceso de constitución y transformación de esta, es decir, que se va a poner en duda lo que uno es y lo que desea ser. Este proceso le permite al individuo afianzar de manera adecuada su identidad y definirse profesionalmente al concluir su carrera universitaria. En el caso de Cristina, se puede identificar que el no continuar con sus clases universitarias representa un factor de riesgo, ya que durante el proceso de titulación, surgen diversas situaciones emocionales que influyen de manera directa, como por ejemplo, la constancia que tiene el estudiante al redactar su trabajo, este factor va a poner a prueba al individuo y es por esto que se debe contar con habilidades necesarias para afrontar esta situación, además de haber consolidado de manera correcta su identidad profesional en el transcurso de su carrera universitaria. Puede que Cristina haya presentado ciertas dificultades al consolidar su identidad profesional, lo que hoy en día no le permiten continuar o tener la constancia suficiente para redactar su proyecto, sino se encuentra en clases, lo que da como resultado un aplazamiento en su titulación.

- *Italia: "Revisé mi protocolo y estuve haciendo lecturas y notas, contacté a una investigadora que me puede apoyar externamente, siento que he avanzado pero me inscribí a un taller sobre violencia simbólica y por eso no he podido escribir nada."*

En la construcción de la identidad profesional influyen diversos factores, por ejemplo el que el estudiantado considere que encontrará personas similares a ellos, ya sea, compañeros de clases o profesores e investigadores, lo que promueve que el individuo tenga un sentido de pertenencia dentro del grupo social, se sienta más a gusto y menos excluido. Una falta de integración dentro de las instituciones universitarias puede propiciar que el alumno comience con una exploración activa fuera de la institución. Lo que se refleja en el comentario de Italia, puesto que menciona que contacto a una investigadora que la pueda apoyar de manera externa y no un investigador dentro de su Facultad, lo que podría resultar en que exista un aplazamiento de su proyecto de titulación o que este se vuelva más tardado. Asimismo, puede que Italia no haya realizado un proceso de exploración significativa antes de elegir su carrera, lo que da como resultado

que no exista un alto nivel de compromiso vocacional, aunado a que no existe una urgencia para tomar una decisión respecto a su proyecto de titulación, puede que se haya planteado la necesidad de hacerlo, sin embargo, se ha pospuesto dicha situación lo más que se puede y esto se puede visualizar con respecto a lo que comenta que ha buscado información para avanzar en su proyecto, pero se inscribe a un taller, lo que se vuelve un factor de riesgo al aumentar las probabilidades de que Italia continúe aplazando su titulación al ocuparse con otras actividades.

Se categorizaron en factores de riesgo y/o predisponentes a dichos pasantes, ya que se pudo observar que ciertos factores externos podrían estar influyendo de manera directa en que no se esté consolidando de manera adecuada la identidad profesional del alumnado, como lo es en el caso de Esmeralda y David quienes presentan dificultades para relacionarse adecuadamente con su Director/a de Tesis, lo que les puede generar cierta insatisfacción y pueden no estar promoviendo una identificación que los haga sentir parte del grupo de profesionales de su área. Con respecto, a Frida y Yoalli, se pudo observar que el reconocimiento del otro o las experiencias negativas, tales como críticas, pueden influir en la consolidación de su identidad profesional, al reafirmar sus conocimientos y habilidades o generar sentimientos de desconfianza y duda. En el caso de Silvia y Rogelio el vincularse de manera temprana a un empleo, les permite desarrollar ciertas actividades interesantes pero que no necesariamente están vinculadas con su profesión, sin embargo, pueden visualizarse como una opción más atractiva por la cuestión económica lo que puede estar influyendo en la dificultad para consolidar de manera adecuada su identidad profesional. Respecto a Cristina e Italia, el no continuar tomando clases dentro de la institución universitaria a la que pertenecen, puede estar afectando en la constancia para trabajar sobre su proyecto de titulación, ya que surgen distractores, tales como talleres, situaciones emocionales, etc. por los que pueden comenzar a aplazar su proyecto de titulación y a su vez, puede no estar apoyando que se afiance de manera correcta su identidad profesional.

## **FACTORES MANTENEDORES**

- *Nadia: “La verdad es que ya no tengo proyecto de vida y eso es como muy angustiioso, ése es el asunto, como que estoy en el momento en que el mundo de la Filosofía ya no es suficiente para que yo haga las cosas.”*

En este caso Nadia, ha asumido un compromiso sin una previa exploración, es decir, que tomó roles y valores de identificación precoz de la carrera de Filosofía, sin embargo, no hubo una exploración significativa, que le permitiera considerar otras alternativas vocacionales. Se puede aceptar una identidad profesional en un principio con la cual el alumnado suele comprometerse, resultado de una elección basada en factores académicos previos, de la influencia del núcleo familiar, amistades, etc., pero ese compromiso no tuvo un proceso reflexivo, razón por la cual le es difícil distinguir donde empiezan sus metas y mantener dicho compromiso con su identidad profesional y con su carrera. Para Nadia, es un factor mantenedor el no tener actualmente un proyecto de vida y que su carrera universitaria no represente una motivación que le impulse a concluir su educación superior. Este factor mantenedor la puede predisponer a pasar por situaciones negativas tales como; el rezago académico, la deserción, etc. Es así como la baja exploración de alternativas vocacionales, no le ha permitido resolver cuestiones sobre su identidad profesional para de este modo, tomar ciertas decisiones sobre su futuro profesional, además de poder elaborar un proyecto de vida con el cual comprometerse y que esté basado en una búsqueda propia.

- *Ana: “Bueno, yo siento que me la paso cambiando, porque estudiamos para algún tema y decía; ‘quiero hacer mi tesis de esto’, pero en ese mismo tema encontraba otro, digamos que salía dentro de la misma información que yo revisaba y analizaba y me parecía un buen tema, entonces me pasaba a investigar ese otro tema y así iba cambiando de un tema de investigación a otro.”*

De acuerdo con lo mencionado por Ana, se puede señalar que presenta ciertas dificultades en la consolidación de su identidad profesional, esto debido a que hay una falta de claridad en su toma de decisiones, lo que conduce a un cambio constante en el tema de tesis a desarrollar, además de que puede encontrarse aún en una fase exploratoria, es decir, que se encuentra en búsqueda de su identidad, sin embargo, no ha podido establecer un compromiso claro, en este caso, esto se puede ver reflejado en la búsqueda de un tema de tesis con el cual pueda comprometerse. Asimismo, Ana puede encontrarse en un proceso donde deba tomar una decisión referente a su ocupación y que a su vez se acerque a los intereses propios. El cambiar constantemente el tema de investigación se puede catalogar como un factor mantenedor, puesto que promueve que

la conducta de Ana (cambiar constantemente de tema) se mantenga y como consecuencia de esto, se rezague en su proceso de titulación, lo que puede estar relacionado con un bajo compromiso en la consolidación de su identidad profesional respecto a su carrera.

- *Geovanna: “Bueno, pero por ejemplo, si yo no encuentro, o sea, yo creo que una de las cosas que vi fue esa, que no encuentro ningún beneficio en titularme, es decir, no encuentro un beneficio que sea un producto, y no lo veo como un beneficio real el que yo me titule.”*

De acuerdo con lo señalado por Geovanna, se puede indicar que continúa en un proceso bajo de exploración, por lo que presenta ciertas dificultades en la consolidación de su identidad profesional. Es así como, al no afianzar ciertos aspectos de su identidad profesional, da como resultado que la titulación no se visualice como una motivación y podría parecer que carece de interés por concluir sus estudios profesionales, en este proceso se puede adoptar una actitud inestable frente a la toma de decisiones académicas. El no visualizar la titulación como un beneficio real, como lo menciona Geovanna, se considera un factor mantenedor, puesto que aumenta las probabilidades de rezago y puede estar altamente relacionado con que el pasante no se sienta seguro de haber elegido la carrera correcta y que a su vez, no se sienta parte de la comunidad de profesionales de su área, lo que promueve que su nivel de compromiso ideológico y vocacional sea bajo. Así mismo, titularse significa incorporarse posteriormente al mundo laboral y muchos estudiantes pueden no estar listos para esto, puesto que, al comenzar a trabajar se adquieren ciertas responsabilidades que algunos no están preparados para tomar. Es así que estos factores en conjunto, intervienen de manera directa en el proceso de titulación.

- *Marissa: “Para mí titularme es cerrar un ciclo y considerarlo un logro personal, porque de alguna manera, ya fue mucho tiempo de considerarme pasante, entonces ya necesito ser profesional y dejar de ser pasante”.*

Marissa en este caso, se encuentra en una fase de exploración activa, es decir, que se encuentra en búsqueda de consolidar ciertos aspectos de su identidad profesional,

sin embargo, aún no ha podido establecer compromisos claros en cuanto a su profesión, puesto que necesita experimentar, para así poder afianzar su identidad y hacerse de roles socialmente aceptables, es así que puede comenzar a comprometerse con una identidad, sin embargo, esta todavía se está desarrollando. Lo que menciona Marissa, se considera como un factor mantenedor, puesto que mantiene o promueve ciertas conductas que limitan o retrasan de manera voluntaria su proceso de titulación, ya que al concluir la licenciatura los estudiantes se deben enfrentar a una nueva etapa, la cual conlleva una toma de decisiones acerca de su futuro, ya sea, continuar con algún estudio de posgrado, obtener un empleo, etc., y esto a su vez implica, renunciar a otras opciones, que cuando se es pasante no se tienen estas responsabilidades. Es así que en Marissa, se puede identificar un factor mantenedor que se manifiesta a través de conductas de aplazamiento, en específico, aplazar el ser profesional, rezagando su proceso de titulación y continuar siendo pasante.

- *Elena: “Yo siento que mi capítulo siempre está incompleto, que siempre le falta algo, es decir, siento que hay cabos sueltos, que no puedo, en el marco teórico no sé cómo aplicar todavía muy bien la teoría, o sea, en el capítulo 1 de mi tesis, no sé si mi teoría la estoy utilizando bien”.*

La identidad profesional comienza a ganar solidez conforme se va avanzando en la carrera universitaria y además mediante la identificación con el grupo de profesionales del área, es así como, el estudiantado va a aprender los conocimientos y habilidades propias de la profesión para posteriormente definir de manera más concreta su identidad. De acuerdo con lo mencionado por Elena, se puede señalar que se presentan dudas respecto a los conocimientos, habilidades y requerimientos que exige la culminación de su profesión y que no le permiten consolidar de manera adecuada su identidad profesional, lo que propicia que se convierta en un factor mantenedor, puesto que, se conserva esta conducta de dudas y desconfianza en sus habilidades como profesional, generando así un sentimiento de malestar e insatisfacción, además de ocasionar una intensa autocrítica sobre su trabajo, probablemente por el miedo a fracasar. En conjunto estos factores que no apoyan el afianzar su identidad profesional y que, por el contrario, mantienen esta conducta (desconfianza, dudas, insatisfacción, autocrítica) promueven que su proyecto de titulación pueda detenerse o aplazarse.

- *Bianca: “Mi miedo ante el examen profesional es quedar en ridículo, no saber defender mi trabajo, que se vea que no sé nada, porque así me siento, que no sé nada. Me da miedo que no me aprueben, no tener el conocimiento para contestar las preguntas, que los nervios me dominen, no saber cómo argumentar mi trabajo y de manera muy personal, no ser tan lista como mis hermanas, porque mis hermanas son muy listas.”*

La formación de la identidad requiere un proceso de individualización, en donde el individuo va a diferenciar ciertos aspectos de su propia identidad con la de sus padres, hermanos, compañeros, amigos, etc. En este sentido, la consolidación de su identidad profesional va a depender de los atributos propios y de la comparación con un grupo, en este caso, surge una comparación desfavorable entre Bianca y sus hermanas, debido a que surge una desconfianza con sus atributos personales y que guarda relación también con sus miedos ante el examen profesional, como lo es; no saber defender su trabajo, el sentir que no sabe nada, entre otros. Esto se vuelve un factor mantenedor, puesto que, esta conducta de desconfianza con sus habilidades personales no contribuye con la consolidación de su identidad profesional y a su vez genera desconfianza, dudas, miedo, inseguridad, entre otras, lo que afecta su proceso académico, aplazando o deteniendo su proyecto de titulación.

- *Karen: “Para mí la tesis es una prioridad, pero me desmotiva tanto o me da tanto miedo, que no la trabajo, entonces no sé si para no enfrentarme a eso, hago muchas otras cosas.”*

La identidad profesional recobra un especial sentido cuando se esta por concluir los estudios universitarios, ya que es en estos momentos cuando los estudiantes se preparan para el mundo laboral y es en este proceso donde se habrán identificado con un conjunto de personas que pertenecen a la profesión u ocupación que estudiaron, además de que el individuo logra conocimientos sólidos y mantiene los valores propios de su identidad. Para afianzar de manera correcta la identidad profesional el alumnado habrá tenido que superar diversos obstáculos, como por ejemplo; frustraciones, detenciones, momentos de desilusión y crisis, dudas, situaciones de postergación, temores, entre otros.

Es así que el título universitario se encuentra directamente relacionado con la definición del individuo como profesionalista. Es así que, con lo comentado por Karen, se puede señalar que se presenta un factor mantenedor, puesto que existe la posibilidad de que no se haya consolidado de manera correcta su identidad profesional y que esto se vea reflejado con el aplazamiento de su proyecto de titulación. Pueden existir pensamientos y sentimientos desfavorables y autodescalificativos respecto a sus habilidades y capacidades como futura profesionalista, lo que conlleva a una inactividad en su proyecto que puede variar entre un lapso corto de tiempo o extenderse por un período más prolongado, donde como bien lo menciona Karen, prefiere realizar otras actividades para no tener que enfrentarse a todo lo que involucra la elaboración de sus tesis, lo que puede aumentar las probabilidades de deserción o rezago al mantener estos conflictos cognitivos y emocionales.

Se categorizaron en factores mantenedores a los siguientes pasantes, puesto que se pudo observar que ciertos factores internos podrían estar afectando la consolidación de su identidad profesional y a su vez, generando rezago en su proyecto de titulación. Como por ejemplo, en el caso de Ana, Geovanna, Marissa, Elena y Karen, quienes presentan dudas respecto a sus habilidades y conocimientos, lo que les puede generar ciertas frustraciones, miedos, dudas, momentos de desilusión, sentimientos desfavorables y autodescalificativos como futuras profesionalistas, autocríticas, etc., lo que a su vez, puede generar que no se sientan parte del grupo de profesionalistas al que pertenecen, esto podría dificultar el que no visualicen ciertos beneficios que conlleva contar con un título universitario, como puede ser la obtención de un mejor salario, aspirar a mejores condiciones de vida, etc., además de esto, pueden no estar preparadas para adquirir responsabilidades propias dentro del campo laboral y es así que se promueven y mantienen diversas conductas de aplazamiento. Asimismo, el núcleo familiar, las amistades, compañeros y profesorado universitario permiten generar cierta comparación y así poder visualizar y diferenciar las metas propias con la de los otros, sin embargo, en el caso de Nadia y Bianca, dichas influencias pueden estar generando que las comparaciones sean desfavorables y que promuevan una descalificación de sus conocimientos y habilidades, lo que puede generar una postergación de su proceso de titulación y que no se consoliden ciertos aspectos de su identidad profesional.

## FACTORES FACILITADORES

- *Luisa: “Bueno, yo comentaba que en lo personal mi beneficio es poder acceder a un trabajo que tenga menos horas laborales, porque actualmente trabajaba de 9 a.m a 6 p.m. o de 9 a.m. a 7 p.m. de lunes a viernes, si bien me va. Pero he visto vacantes con horarios de 7 a.m. a 3 p.m. o de 7 a.m. a 2 p.m. pero es con título. Entonces, para no trabajar tanto tiempo en la semana y tener más tiempo para mí, debo estar titulada”*

El comentario de Luisa, indica que ya ha finalizado su proceso de exploración, lo que le puede permitir adoptar una serie de compromisos relativamente estables con su profesión, además de que le puede permitir sentirse satisfecha con su toma de decisiones. Las personas que han reflexionado respecto a su proceso de identidad profesional, como Luisa, han visualizado los beneficios de contar con un título profesional, además de tener la capacidad para relacionar sus intereses y habilidades con la profesión elegida. Asimismo, la identidad profesional puede ser ampliada y definirse a largo plazo, sin embargo, ya existen elementos base. En este caso, visualizar un empleo con flexibilidad de horario va a contribuir y promover la elaboración de un plan para alcanzar ciertas metas, utilizando las herramientas existentes. Para Luisa, es un factor facilitador el pensar en elementos que podrían ayudarle en la titulación, es decir, que hubo un proceso de reflexión, que le permitió adoptar ciertos valores, conocimientos y habilidades propias de la profesión, lo que le puede permitir consolidar de manera correcta su identidad profesional, considerando sus competencias y las del mercado de trabajo y a su vez, le puede permitir continuar con su proceso de titulación.

- *Grecia: “En el caso de mi tema de tesis, creo que en la Facultad sólo había dos profesores que podían asesorarme y pues uno siempre está muy ocupado y el que tengo me ha prestado bastante tiempo, de hecho la asesoría fue de una hora y todo el tiempo me habló de mi tema y me estuvo ayudando, incluso dentro de las ideas que me dio pues me pasó su libro, creo que ahorita me siento bien, no tengo problema”.*

De acuerdo con lo que comenta Grecia, se puede señalar que existe una buena relación con su Director de tesis, lo que se puede catalogar como un factor facilitador, puesto que crear vínculos con los asesores e identificarse con el trabajo de algún investigador, puede ser un elemento que apoye el proceso de consolidación de la identidad profesional, ya que, el reconocimiento del otro en el ejercicio profesional apoya la construcción de una imagen positiva de sí mismo, en el caso de Grecia, el Director la apoya a entender los objetivos comunes y crear una estrategia para alcanzarlos, donde es ella quien utiliza las herramientas y habilidades profesionales que le permiten seguir avanzando en su proyecto de titulación y afianzar su identidad profesional de manera progresiva. En este proceso se va a generar un cambio de estatus para Grecia, debido a que pasará de ser estudiante a ser profesional, este cambio de posición a menudo se realiza por el contacto con profesores, profesionales en ejercicio, entre otros, es así que la buena relación con su Director le puede permitir avanzar en su proyecto de titulación y esto va a contribuir en el desarrollo de su identidad profesional.

- *Viviana: “El beneficio de titularme que ya tengo visualizado, es el trato que tengo con mi familia, es decir, para que ya estén satisfechos y ya no me digan nada, porque constantemente me están preguntando que para cuando el título.”*

Las expectativas familiares y las responsabilidades que debe cumplir el estudiantado dentro del contexto profesional, se encuentran relacionadas con la consolidación de la identidad profesional, puesto que juegan un papel fundamental en los jóvenes, ya que si son influenciados de manera positiva por sus padres o sus pares, los estudiantes tienen expectativas positivas respecto a la educación superior, lo cual puede conllevar a que se genere un compromiso con una meta de estudios. De acuerdo con lo mencionado por Viviana, un beneficio que observa al titularse es poder mejorar la relación que tiene con su familia, ya que cuando se consigue un título profesional, la dinámica familiar cambia, puesto que algunos padres se preocupan menos al visualizar que los hijos ya cuentan con habilidades y herramientas para afrontar la vida laboral, es así que lo comentado por Viviana se convierte en un factor facilitador, puesto que su familia es un elemento de apoyo el cual le puede permitir avanzar en su proyecto de titulación y a su vez afianzar de manera adecuada su identidad profesional.

- *Katia: “Al titularme, quiero entrar a la maestría y mejorar las condiciones en mi trabajo, porque ya estoy trabajando en una escuela, pero por no tener título, me pagan menos.”*

De acuerdo con lo mencionado por Katia se puede señalar que ha concluido con su proceso de exploración y que ha establecido un compromiso claro, lo que promueve una mayor consolidación con respecto a su identidad profesional, esto da como resultado que tenga metas a futuro relacionadas con su profesión o para continuar en el ámbito académico, tal como lo señala cuando menciona que una vez concluida su licenciatura desea ingresar a una maestría. Asimismo, el querer mejorar las condiciones de trabajo, es decir, mejorar el sueldo que le es proporcionado, se puede entender como una motivación, en donde Katia se plantea un objetivo, y utilizará los recursos adecuados y mantendrá cierta conducta con el propósito de lograr dicha meta, la cual en este caso es titularse. Es en este caso, que la identidad profesional de Katia se ha afianzado de manera correcta y por ende puede ser ampliada y definida posteriormente, teniendo presente la identidad base. Ambos factores, tanto el ingresar a una maestría, como mejorar el salario percibido al contar con un título profesional, se pueden entender como factores facilitadores, ya que son componentes que pueden ayudar y promover ciertas conductas, encaminadas a concluir su proyecto de titulación.

Se categorizaron en factores facilitadores a las siguientes pasantes, ya que se pudo observar que ciertos factores internos y externos se pueden ver involucrados en la consolidación de su identidad profesional, en este caso, Luisa y Katia, tienen en común la visualización de ciertos beneficios de estar tituladas, como lo son; una mejora en los horarios de trabajo, obtención de un mejor salario e ingresar a cursar posgrados, esto puede estar asociado a que reflexionaron respecto a su proceso de identidad profesional y adquirieron diversos compromisos estables, roles y valores de la carrera que eligieron, lo que puede promover que sientan que realizaron una buena toma de decisiones respecto a su elección profesional y a su vez puede generar cierta seguridad y confianza sobre sus conocimientos y habilidades, lo que puede fomentar la elaboración de un plan para alcanzar las metas, como concluir con su proceso de titulación de manera favorable y que su identidad profesional pueda ser ampliada y definida, teniendo ya una identidad profesional base. En el caso de Grecia y Viviana, la influencia del núcleo familiar y la buena relación con su Director/a de Tesis, les permite crear una imagen positiva de sí mismas y puede promover que surja una motivación favorable con respecto a lo que

representa la Educación Superior y así puedan generar compromisos estables y tener la confianza para adquirir responsabilidades del campo laboral. A su vez, el crear vínculos con el profesorado de las instituciones universitarias, le puede permitir al alumnado identificarse con el trabajo de los mismos, además de que el reconocimiento del otro, apoya la construcción de la identidad profesional y le permite a las pasantes crear una estrategia para el cumplimiento de sus metas con las habilidades que poseen y que dichos beneficios que visualizan al estar tituladas, puedan ser tangibles.

## DISCUSIÓN

El proceso de titulación se vuelve relevante para los jóvenes universitarios, puesto que marca la finalización de un ciclo dentro de la vida académica del individuo. Asimismo, se espera concluir dicho proceso de manera satisfactoria.

De acuerdo con los resultados obtenidos del grupo reflexivo y de los objetivos planteados en la investigación, se puede presentar una respuesta la cual se encuentra ligada con los factores anteriormente mencionados y la relación que guardan con aspectos de la identidad profesional y como esto puede influir, tanto de manera positiva o negativa en el proyecto de titulación. Es así como, al inicio del grupo se consideró identificar aquellos factores de riesgo o predisponentes, mantenedores y facilitadores, relacionados con la identidad profesional, los cuales obstaculizan o detienen el proceso de titulación, al igual que aquellos factores que fomentan la identidad profesional y permiten el avance hacia la titulación. Se consideraron estos factores con el objetivo de dar una secuencia dinámica al proceso emocional de la titulación, ya que es una situación multifactorial.

Como lo menciona Pérez González (2006), la baja eficiencia terminal en México conlleva serios problemas, debido a que la profesionalización de los estudiantes universitarios es una parte fundamental del desarrollo socioeconómico y cultural de un país, es por esta razón que cobra especial relevancia la creación de diversos programas que apoyen la titulación en las universidades, para que el número de ingresos y el número de egresos sea proporcional.

A su vez, Stryker (2007) menciona que durante la eficiencia terminal es donde el alumnado también puede conformar y consolidar su identidad profesional, sin embargo, para lograr esto, debe superar una serie de obstáculos que van desde lo económico, lo social, lo académico y lo familiar, por tal motivo, los jóvenes deben tener la capacidad de ser resilientes y superar dichos obstáculos. Por ejemplo, en la parte económica, uno de los principales problemas de acuerdo con Fernández et al. (2009), es que no todos los estudiantes poseen los mismos recursos para persistir en la formación académica y deben llevar a cabo una toma de decisión entre dos opciones que resultan fundamentales en este proceso, la deserción de la educación superior o la inserción temprana al mercado laboral, lo que puede apoyar para sustentar sus estudios o ser un factor que aumente las posibilidades de rezago.

De acuerdo con Cortés (2012) señala que, cuando aún no hay un proceso de exploración significativo, el individuo presenta ciertas dificultades para establecer un compromiso con la carrera elegida. Merino (1997) menciona que, el individuo puede dar la impresión de que abandonará fácilmente la elección de carrera en cuanto se le presente una opción más atractiva. En el caso de Rogelio, quien expresa que desea desempeñarse en un área diferente a la suya una vez concluida formalmente su licenciatura, podría deberse a una falta de exploración previa a la elección de carrera, lo que puede influir en la consolidación de su identidad profesional.

Bordignon (2005) señala que, la identidad profesional es un proceso en donde se comienza por una identidad base, la cual se va construyendo a través de que el niño observe las normas, leyes, responsabilidades y compromisos de su entorno.

Es así como en el caso de Yoalli, comenta haber tenido problemas con una maestra en el transcurso de la carrera, este elemento pudo haber influido en la inseguridad acerca de sus habilidades al momento de exponer, sin embargo, Yoalli también expresa que cuando tuvo trato directo con su asesora, ella devaluó su trabajo escrito. Gámez y Marrero (2003) indican que la aprobación de sus profesores son características extrínsecas que influyen directamente en la conformación de la identidad profesional al buscar evaluaciones positivas de sus habilidades y competencias. Lo sucedido con su maestra y posteriormente con su Directora de Tesis (DT), pudo haber influido en la inseguridad de sus habilidades respecto a la escritura de su trabajo, aunado a que pueden presentarse ciertos temores al exponer su proyecto ante un jurado, este elemento puede no apoyar de manera correcta la consolidación de su identidad profesional.

Las instituciones educativas actualmente ofrecen una amplia oferta de carreras y estudios, donde el alumnado deberá tomar una decisión con base en su identidad base y esto generará un compromiso relativamente firme con la carrera elegida, lo que va a moldear su identidad profesional, a través de esta serie de opciones (Pérez Olvera, 2006).

Es así que con Ana, quien indica que surgen cambios constantes respecto a su tema de tesis, puesto que al revisar más información se interesa por otros temas y no logra comprometerse con un tema en específico. Marcia (1993) señala que, el estudiantado puede encontrarse en una búsqueda de su identidad y es en esta etapa donde los jóvenes intentan tomar una decisión referente a su futura ocupación y que a su

vez ésta se encuentre relacionada con los intereses personales. Estos componentes son factores que podrían encontrarse relacionados con la dificultad para establecer un compromiso claro, en este caso, con la temática de su proyecto, lo que puede influir en el fortalecimiento de su identidad profesional.

Becker (2009), menciona que en la educación superior es donde los estudiantes aprenden a “ser” para un futuro, es decir, que además de adquirir nuevos conocimientos, obtienen ciertas habilidades y capacidades necesarias para su desarrollo profesional y para ingresar al mundo laboral, lo que a su vez, refuerza su identidad profesional. Es así que, en el caso de Karen, por ejemplo, puede que aún no se haya consolidado de manera correcta su identidad profesional, lo que puede traer como consecuencia la aparición de diversas situaciones tales como; frustraciones, detenciones, momentos de desilusión, crisis, dudas, temores, situaciones de postergación, entre otros. Y esto se puede ver ejemplificado, cuando Karen señala que, le desmotiva y le genera miedo realizar su tesis, y es por esta situación, que lo va postergando con otras actividades, esto puede deberse a que aún no se sienta preparada para el mundo profesional. Korte (2007), señala que durante la eficiencia terminal, la identidad profesional, recobra especial relevancia, ya que es básica para la formación del alumnado, puesto que al ir avanzando en la carrera, se están preparando para el mundo laboral en el cual van a desempeñarse, logrando así conocimientos sólidos.

La identidad profesional comienza a construirse durante el proceso de formación académica, donde el estudiantado pasa a ser profesional, y esto se ve reforzado por el contacto con profesores y profesionales del área, lo que lo va a proveer de herramientas al estudiante y a su vez, va a generar un sentido de pertenencia con el grupo de profesionales de la carrera elegida (Matilde y Egle, 2010). En el caso de Grecia, cuando señala que su asesor le ha brindado tiempo para resolver sus dudas durante las asesorías y la ha estado apoyando en la elaboración de su tesis, es un factor que puede estar apoyando la consolidación de su identidad profesional y el avance de su proyecto de titulación. Corominas (2006) menciona que, los estudiantes se encuentran en una continua construcción de su identidad profesional, considerando las competencias personales, el mercado de trabajo en el cual se van a desempeñar y las relaciones interpersonales con los profesores, puesto que estas últimas pueden apoyar o no en la construcción de la identidad profesional y en el avance o estancamiento de la titulación.

Rodríguez (2014) alude que, la baja eficiencia terminal puede estar relacionada con que algunos estudiantes se encuentren insertos de manera temprana al mercado laboral, esto puede deberse a diversos factores como; reprobación, deserción, aspectos individuales, económicos, sociales, entre otros. De acuerdo con Silvia, quien comenta que se sintió atorada, puesto que inició en el mundo laboral y se sintió cómoda en éste, por lo que comenzó a postergar su titulación. Lidz (2013) señala que, los jóvenes que comienzan a trabajar a una edad temprana en diversas clases de oficios y llegan a encontrar una ocupación que les parezca interesante y les permita ganar el sustento, podría definir gran parte de su identidad profesional, tomando la decisión de llevar dicha ocupación a un empleo fijo, sin tomar en cuenta los beneficios tanto económicos, personales y sociales de contar con un título profesional. En el caso de Silvia, puede que por haber iniciado un empleo antes de culminar con su carrera universitaria, no se haya afianzado de manera correcta su identidad profesional, lo que podría ser una razón por la cual este postergando dicho proceso.

Gamez y Marrero (2003), mencionan que hay alumnos cuyo interés fundamental es la obtención de recompensas, alabanzas, buenas notas o la aprobación de sus profesores y padres, todo esto relacionado con un carácter más extrínseco, es decir, se basa en aquellas metas donde los estudiantes buscan evaluaciones positivas de sus habilidades y conocimientos, evitando los juicios negativos. En el caso de Frida, quien señala que su temor principal ante el examen profesional es no saber responder ante las preguntas de los sinodales o no saber relacionarlo con su tema de tesis, lo que puede decepcionar a su Director. Barreno (2011), señala que las motivaciones e injerencias del medio, tales como; amigos, compañeros, profesores y la institución misma influyen directamente en la conformación de la identidad profesional. Es así que por ejemplo con Frida, su temor puede estar relacionado a no tener la aprobación o el reconocimiento de su asesor de tesis, lo que puede tener como consecuencia dificultades para consolidar su identidad profesional, lo que puede causar dudas de su desempeño académico.

Lidz (2013) señala que, por lo general a cada profesión le corresponde una posición determinada dentro de la comunidad, un rol social y un tipo de vida, además de que se determina la clase de personas con las que uno pasará la mayor parte del tiempo, por lo que influye en los juicios de valor y en las normas morales. En el caso de David, quien menciona que dejó a su asesora, ya que ella no fijó una hora para la asesoría y posteriormente no respondió a sus mensajes. Castro y Casullo (2001) mencionan que,

aquellos factores que profesores atribuyen al buen rendimiento escolar se encuentran fuertemente relacionadas con aquellas características personales que posee el individuo, es decir, que ciertos rasgos de personalidad pueden estar vinculados con una adecuada adaptación al contexto académico. Es así que, por ejemplo con David, ciertos rasgos de personalidad pueden influir en las relaciones interpersonales y en los vínculos que genere con su asesora o con un futuro Director (a) de Tesis, lo cual puede no apoyar en la consolidación de su identidad profesional y generar ciertas dificultades en su proyecto de titulación.

Como bien se mencionó el proceso de titulación, así como la consolidación de la identidad profesional es un proceso multifactorial, donde no sólo aquellos obstáculos que encuentra el alumnado en las instituciones y en la parte económica juegan un papel fundamental, sino que también el núcleo familiar es importante, puesto que la familia genera ciertas expectativas sobre el quehacer profesional de los jóvenes, lo que puede influir directamente sobre las decisiones que toma el estudiante, por ejemplo, el nivel educativo de los padres y las carreras que cursaron pueden influir en la carrera que elige el alumnado, ya que puede sentirse forzado a elegir determinada carrera como un tipo de tradición familiar, otro factor por parte del núcleo familiar, es la presión para que el estudiantado concluya su carrera e inmediatamente se integre al mercado laboral, sin cuestionarse si está preparado para dar este paso (Canales y De los Ríos, 2007).

En cuanto a los factores sociales, el medio conformado por amigos, compañeros, profesorado y nuevas tecnologías, también influyen directamente en la elección profesional y la consolidación de la identidad profesional, puesto que conlleva un proceso de descubrimiento y aprendizaje de nuevos intereses, habilidades, vocaciones, entre otras. Además de esto, la presión social que se ejerce para que el alumnado concluya su licenciatura juega un papel fundamental, puesto que dentro de las mismas instituciones existe una presión para llevar a cabo la titulación a través de ciertas opciones como pueden ser tesis, tesina por encima de otras modalidades que podrían visualizarse como menos relevantes, así como el desempeño que se debería tener en ciertas profesiones (Barreno, 2011). Asimismo, los estereotipos existentes sobre ciertas profesiones como lo son; el reconocimiento social, la remuneración económica, el rol de género, entre otros juegan un papel importante para el alumnado, puesto que puede sentirse presionado para llevar a cabo ciertas elecciones (Vega, 2003).

A pesar de que no se profundizó en estas áreas, es importante considerar estos elementos dentro del proceso de titulación y de la consolidación de la identidad profesional, para de este modo tener una perspectiva más amplia sobre este fenómeno y poder implementar acciones que permitan incrementar la eficiencia terminal.

## CONCLUSIONES

En el contexto mexicano la obtención del título universitario no asegura el éxito de los estudiantes, sin embargo, aumenta las posibilidades de que los jóvenes adquieran un empleo más estable y mejor remunerado, además de ser adecuado con respecto a su formación académica.

Si bien es cierto que el tiempo que invierten los estudiantes en la obtención de su título profesional, supone un retraso para ingresar al mercado laboral, no obstante, cuando los jóvenes concluyen sus estudios universitarios y comienzan con la búsqueda de un empleo, esta transición les puede permitir obtener una mejor calidad de vida y encontrar mejores oportunidades, tales como: un sueldo mejor remunerado, horarios más flexibles, acceder a ascensos dentro de un empleo, tener la posibilidad de continuar con posgrados, entre otros, a diferencia de los estudiantes que no cuentan con un título universitario.

La importancia de este trabajo recae en la sensibilización de los pasantes por medio del grupo reflexivo acerca de aquellos factores de riesgo y/o predisponentes, mantenedores y facilitadores, ya que pueden estar relacionados con la consolidación de su identidad profesional y que a su vez pueden apoyar o detener su proceso de titulación.

Es así como, dentro de los factores de riesgo y/o predisponentes que se presentaron en los integrantes del “Grupo Reflexivo para pasantes con proyectos de titulación rezagados” se observó la incertidumbre que les genera el proceso de titulación, aunado a que los pasantes pueden no sentirse preparados para llevar a cabo la transición de estudiante a profesional, como también la priorización de otras opciones por sobre la titulación.

Otro factor de riesgo y/o predisponente que se presentó fue la dificultad para identificarse con algún investigador que pudiera asesorar a los pasantes en este proceso, lo cual dificulta el adecuado establecimiento de la relación interpersonal entre pasante y Director de Titulación, lo que puede generar cambios constantes de asesor, dificultad para la elaboración y seguimiento del proyecto, conflictos en la comunicación, entre otros. Además de esto, las experiencias negativas que pudieran surgir con docentes de la carrera cursada, pueden no apoyar la consolidación de su identidad profesional y generar un rezago en la titulación e inclusive detenerlo.

Asimismo, la falta de confianza e inseguridad de los pasantes sobre sus habilidades y conocimientos, aunado a los temores que se tiene respecto a la presentación del examen profesional, aumenta el riesgo de que no se desarrolle de manera adecuada su identidad profesional, lo cual puede generar un aumento en los niveles de ansiedad, estrés y generar ciertas dificultades en la elaboración del proyecto de titulación.

Otro elemento dentro de los factores de riesgo y/o predisponentes se encuentra relacionado a la vinculación temprana al mundo laboral, puesto que pueden encontrar interesante dicha ocupación, sin pensar en su futuro a largo plazo y como consecuencia pueden dejar a un lado su carrera universitaria, lo que les dificulta consolidar de forma adecuada su identidad profesional con base en la elección académica que tomaron con anterioridad, y podrían continuar con una identificación del entorno o con la del empleo temporal.

Por otra parte, se encontraron ciertos factores mantenedores dentro del “Grupo Reflexivo para pasantes con proyectos de titulación rezagados” los cuales se pueden encontrar relacionados con que los pasantes no hayan tenido una exploración significativa que les permitiera considerar diversas alternativas vocacionales, por lo que en un principio los estudiantes se pueden comprometer con una identidad profesional y a su vez generar roles y valores acordes a la carrera, pero posteriormente ese compromiso puede ir disminuyendo, lo que puede generar dudas respecto a la elección vocacional y a su identidad profesional, pudiendo detener el proceso de titulación.

Otro factor mantenedor que se presentó, se encuentra relacionado con que los pasantes pueden no sentirse preparados para ingresar al mundo laboral, lo que puede generar un sentimiento de malestar, miedo e insatisfacción al escribir su proyecto de titulación, esta situación puede traer como consecuencia la aparición de frustraciones, crisis, dudas sobre sus conocimientos y habilidades, temores y a su vez, puede propiciar que los pasantes posterguen este proceso realizando otras actividades, lo que puede conllevar una dificultad en la consolidación de su identidad profesional.

Asimismo, la identidad profesional comienza a ganar solidez conforme se va avanzando en la carrera universitaria y mediante la identificación con el grupo de profesionales del área, sin embargo, se pudo observar que la influencia de los padres, hermanos, compañeros, amigos recobra especial sentido en este proceso, puesto que las

comparaciones y críticas desfavorables que pudieran realizar, puede generar en los pasantes un sentimiento de inseguridad sobre sus habilidades personales, lo que podría no estar apoyando la formación de la identidad profesional, sino que, puede generar una intensa autocrítica sobre su trabajo y sus conocimientos, esta situación puede afectar su proceso académico al aplazar o detener el proyecto de titulación.

Por otro lado, los factores facilitadores que se presentaron en los participantes del Grupo Reflexivo, se encuentran relacionados con que los pasantes hayan establecido compromisos estables con la carrera que eligieron, y así poder visualizar los beneficios que conlleva el estar titulado, por lo que así los pasantes pueden elaborar un plan para alcanzar ciertas metas, utilizando las herramientas con las que cuentan, estos elementos apoyan la consolidación de la identidad profesional, permitiendo que pueda ser ampliada y definirse con mayor claridad.

Asimismo, la buena relación entre Pasante – Director de Titulación, le permite al estudiante construir una imagen positiva de sí mismo a partir del reconocimiento del otro en el ejercicio profesional, le brinda seguridad sobre su quehacer académico y logra promover de manera adecuada la consolidación de la identidad profesional, además de que esta relación le permite al pasante promover la consolidación de su identidad profesional y avanzar en su proyecto de titulación.

Otro factor facilitador que se presentó en los participantes, el cual apoya tanto la consolidación de la identidad profesional como el avance en el proyecto de titulación, es poder establecer metas a largo plazo respecto a su futuro profesional, puesto que les brinda a los pasantes mayor claridad sobre si desean continuar en el ámbito académico y obtener un grado posterior a la licenciatura u obtener un empleo con mejores condiciones, es así que se puede establecer un compromiso con la carrera elegida y afianzar adecuadamente la identidad profesional para concluir con el proceso de titulación.

Es importante considerar que para trabajos posteriores relacionados con el tema del presente proyecto de investigación, se podrían presentar las siguientes propuestas; una mayor aplicación de técnicas tales como *role-playing*, puesto que se observó dentro del Grupo Reflexivo, que pueden ser muy útiles para ejemplificar ciertas situaciones por las que los pasantes están atravesando y de este modo poder encontrar soluciones acorde a las herramientas que poseen. La elaboración y aplicación de un taller dirigido a los Directores de Titulación, para que de este modo puedan tener alternativas para

mejorar la comunicación con el alumnado y que la relación interpersonal pueda mejorar, ya que en el presente taller los pasantes mencionaron que en ocasiones no sabían cómo acercarse con sus respectivos Directores (as) de Titulación para preguntar sus dudas o comentarles que no estaban entendiendo las sugerencias que les hacían. Otra propuesta sería la creación de una guía que pueda orientar al estudiante sobre la forma de titulación que mejor se adecúa al estilo de vida que tienen, es decir, que puedan visualizar y llevar a la reflexión si tienen la disponibilidad de tiempo para efectuar determinada modalidad de titulación.

Asimismo, se pueden implementar y asignar orientadores o psicoeducadores en el tema de la titulación que puedan apoyar al estudiantado en cuanto a dudas más específicas respecto a los temas relacionados con la titulación; como podría ser la elección del Director (a) de Titulación, la modalidad que más les convenga, entre otros.

A su vez, la creación de otra guía donde el alumnado pudiera identificar sus necesidades y habilidades con respecto a la forma en la que trabajan y una guía en donde los Directores (as) indiquen cual es su estilo para dirigir los proyectos de titulación y la forma de trabajo que utilizan para dar seguimiento y asesoría a los pasantes y que con base en esto, se pudiera llevar a cabo una elección mejor fundamentada.

Asimismo, la posibilidad de que tanto el taller, como las diversas propuestas pudieran adecuarse y ser aplicadas de manera online (en línea).

### **Limitaciones y sugerencias**

Es importante considerar que el proceso de titulación se torne complejo, puesto que, es un fenómeno multifactorial el cual abarca diversos aspectos, tales como: la elección en la forma de titulación, la necesidad de trabajar y obtener recursos, la presión familiar y social, el terminar el servicio social y acreditación del idioma, la capacidad del alumno para no procrastinar, etc., de ahí que en el presente trabajo se abordaron algunos aspectos relacionados con la identidad profesional, sin embargo, existen otros elementos que intervienen en la titulación. El presente proyecto es de tipo exploratorio, cuyo foco es la temática del rezago en la titulación en estudiantes de la UNAM, los resultados de la presente investigación no pueden ser extrapolables a toda la comunidad debido al tamaño de la muestra, aunado a que la investigación se encuentra en proceso de evaluación.

Es importante considerar que los resultados muestran que si bien, el Grupo Reflexivo, les permitió a los pasantes identificar mediante la reflexión ciertos factores, tanto de riesgo y/o predisponentes, mantenedores y facilitadores que intervenían en su proceso y que podían estar rezagando o facilitando su proceso de titulación. También les permitió llevar a cabo un trabajo personal y de autoconocimiento, en donde identificaron que hay elementos emocionales por trabajar en un ámbito diferente como es la psicoterapia.

Es conveniente tener un seguimiento de los participantes posterior a la aplicación del Grupo Reflexivo, para seguir el desarrollo que han tenido respecto a su proceso de titulación.

Como reflexión, se podría generar y aplicar un taller enfocado hacia los Directores de Titulación, para poder mejorar la relación con los pasantes y a su vez, mejorar la comunicación, lo que podría apoyar en la eficiencia terminal y fomentar el aumento del número de alumnos que logran obtener su título profesional.

Para futuros trabajos en esta misma línea, sería conveniente la elaboración de un taller para los últimos semestres de las carreras universitarias, a manera de sensibilización respecto a los factores emocionales que juegan un papel relevante en el proceso de la obtención del título profesional, con el fin de orientar a los estudiantes sobre elementos relacionados con la identidad profesional, tolerancia a la frustración, entre otros.

Asimismo, se pueden implementar psicoeducadores de la titulación que apoyen a disminuir los factores de riesgo, que inciden en la detención del desarrollo de la titulación, los cuales pudieran estar relacionados con el proceso de la identidad profesional.

Hoy en día, es de vital importancia el trabajo en línea, esto derivado de la situación causada por la pandemia por Covid-19, por lo tanto, se podría replicar el taller del Grupo Reflexivo, pero para estudiantes del quinto semestre en adelante, que están en proceso de consolidar su identidad profesional y antes de iniciar su proceso de titulación, a manera de un taller preventivo.

## REFERENCIAS

- Abdala, L. S., Castiglione, A., & Infante, L. A. (2008). *La deserción universitaria. Una asignatura pendiente para la gestión institucional*. Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, núm. 34, pp. 173-191. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/185/18519814012.pdf> En línea: 29/02/2020.
- Adler, H. A. (2013). *Elementos teóricos y empíricos acerca de la identidad profesional en el ámbito universitario*. Perfiles Educativos, vol. XXXV, núm. 140, pp. 63-81. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13226156005> En línea: 23/01/2020.
- Agenda estadística, UNAM. (2018). *Docencia*. México. UNAM
- Almeida, S. O., Moreno, C. J., Hapuc, V. K., Duarte, S. E. & Silva, G. C. (2018). *Identificación de la relación existente entre los factores predisponentes y mantenedores en la presencia de nomofobia en los estudiantes de psicología vinculados a la corporación universitaria*. Boletín Redipe, vol. 7, núm. 10, pp. 216-234. Recuperado de: <https://www.Dialnet-IdentificacionDeLaRelacionExistenteEntreLosFactore-6729423.pdf> En línea: 04/09/21.
- Alonso, A. y Swiller, H. (1995). *Psicoterapia de grupo en la práctica clínica*. México: Manual Moderno
- Álvarez, P. P. y López, A. D. (2012). *Centralidad del trabajo y estabilidad del proyecto profesional y vital*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, vol. 23, núm. 1, pp. 13-25. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230790003.pdf> En línea: 04/02/2020.

Álvarez, R. V., García, J. E., Gil, F.J. Romero, R. S., & Rodríguez, S. J. (1999). *El rendimiento académico en la universidad desde la perspectiva del alumnado*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, vol. 10, núm. 17, pp. 23-42. Universidad de Sevilla. Recuperado de: <https://idus.us.es/handle/11441/28264> En línea: 04/02/2020.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2000). *La educación en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. Recuperado de: [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista113\\_S5A2ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista113_S5A2ES.pdf) En línea: 19/01/2020.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2007). *Retención y deserción en un grupo de instituciones mexicanas de educación superior*. ANUIES. Recuperado de: <http://publicaciones.anuies.mx/colecciones/biblioteca-de-la-educacion-superior/73/retencion-y-desercion-en-un-grupo-de-instituciones-mexicanas-de> En línea: 17/02/2020.

Anzieu, D., Kaes, R., y Bejarano, J. (1978). *El trabajo psicoanalítico en los grupos*. México: Siglo XXI

Anzieu, J. y Martin, M. (1989). *La Dinámica de los pequeños grupos*. Editorial Kapelusz.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2019). *Anuarios estadísticos de Educación Superior. Ciclo Escolar 2018-2019*. Recuperado de: <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior> En línea: 06/04/2020.

Aylwin, N. (2018). *Identidad e Historia Profesional*. Pontificia Universidad Católica. Revista Perspectivas. Notas sobre intervención y acción social. Recuperado de: <http://ediciones.ucsh.cl/ojs/index.php/Perspectivas/article/view/1166> En línea: 11/12/2019.

Baader, M. T., Rojas, C. C., Molina, F. J., Gotelli, V. M., Alamo, P.C., Fierro, F. C., Venezian, B. S. & Dittus, B. P. (2014). *Diagnóstico de la prevalencia de trastornos de la salud mental en estudiantes universitarios y los factores de riesgo emocionales asociados*. Revista chilena de neuro-psiquiatría, vol. 52, núm.3. Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0717-92272014000300004&script=sci\\_arttext&tlng=n](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0717-92272014000300004&script=sci_arttext&tlng=n) En línea: 03/09/21.

Baldovino, P. I. (2016). *Formulación e intervención clínica de un caso de depresión y ansiedad asociado a privación de la libertad desde una perspectiva transdiagnostica*. Recuperado de: <https://manqlar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/5817/22790282.pdf?sequence=1&isAllowed=y> En línea: 04/09/21.

Ballesteros, L. A. (2005). *La noción beruf en la sociología de Max Weber y su inserción en la sociología de las profesiones*. Sociológica. vol. 20, núm. 59, pp. 61-91. Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3050/305024736005.pdf> En línea: 16/01/2020.

Bandura, A. (2010). *Self-Efficacy*. The Corsini Encyclopedia of Psychology. Recuperado de: <https://scihub.tw/https://doi.org/10.1002/9780470479216.corpsy0836> En línea: 31/01/2020.

Barberá, E., Candela, C. y Ramos, A. (2008). *Elección de carrera, desarrollo profesional y estereotipos de género*. Revista de Psicología Social, vol. 23, núm 2, pp. 275-285. Recuperado de: <https://doi.org/10.1174/021347408784135805> En línea: 30/01/2020.

Barreno, S. Z. (2011). *La orientación vocacional y profesional en la selección de carreras*. Revista Ciencia UNEMI. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5210329> En línea: 03/01/2020.

Becker, G. S. (2009). *Human capital: A theoretical and empirical analysis with special reference to education*. University of Chicago press. Recuperado de: [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/58822050/BECKER\\_Human\\_Capital\\_Cp1\\_3.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DA+Theoretical+and+Empirical+Analysis+with+.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200214%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4\\_request&X-Amz-Date=20200214T013314Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=38f4ce1765083bb4cb85cece0d07bb71a3563ca25a3481fb8c78f864ffdfdb79](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/58822050/BECKER_Human_Capital_Cp1_3.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DA+Theoretical+and+Empirical+Analysis+with+.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200214%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20200214T013314Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=38f4ce1765083bb4cb85cece0d07bb71a3563ca25a3481fb8c78f864ffdfdb79) En línea: 13/02/2020.

Beltrán, M., Fornasari, M., Castagno, M., Iparraguirre, A., Gutiérrez, V., Taborda, F., Peralta, R. & Bollati, M. (2012). *La Formación del Psicólogo en el campo educativo: Construcción de la Identidad Profesional*. Encuentro Grupo Editor.

Blanco, M. P., Pacual, R. I. y Sánchez, C. M. (2016). *Contexto familiar y adicción al juego. Factores que determinan su relación*. Salud y Drogas INID, vol. 16, núm. 2, pp. 81-91. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/839/83946520002.pdf> En línea: 04/09/21.

Bordignon, A. N. (2005). *El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto*. Revista Lasallista de Investigación, vol. 2, núm. 2, pp. 50-63. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf> En línea 28/09/2019.

Brown, R. (2000). *Social Identity Theory: past achievements, current problems and future challenges*. European Journal of Social Psychology. Department of Psychology. Recuperado de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/1099-0992%28200011/12%2930%3A6%3C745%3A%3AAID-EJSP24%3E3.0.CO%3B2-0> En línea: 29/11/2019

Canales, A. y De los Ríos, D. (2007). *Factores explicativos de la deserción universitaria*. Calidad en la Educación, núm. 26, pp. 173-201. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2384834> En línea: 27/02/2020.

Cano, F. I. (2019). *Taller para sensibilizar acerca del proceso de titulación a un grupo de estudiantes de psicología*. Tesis que para obtener el título de Licenciatura. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <https://132.248.9.195/ptd2019/octubre/0796607/Index.html> En línea: 05/09/21.

Castanedo, S. C. (1997). *Grupos de encuentro en terapia Gestalt: De la "silla vacía" al círculo gestáltico*. Editorial Herder. Recuperado de: [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/60696345/Castanedo\\_C.-\\_Grupos-de-Encuentro-en-Terapia-Gestalt20190924-5464-1s79zyc.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DGRUPOS+DE+ENCUENTRO+EN+TERAPIA+GESTALT+D.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200318%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4\\_request&X-Amz-Date=20200318T003500Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=c8c35432b0a88374c5784ef443364127d9704fbc88dfee1fe28a789879937d4d](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/60696345/Castanedo_C.-_Grupos-de-Encuentro-en-Terapia-Gestalt20190924-5464-1s79zyc.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DGRUPOS+DE+ENCUENTRO+EN+TERAPIA+GESTALT+D.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200318%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20200318T003500Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=c8c35432b0a88374c5784ef443364127d9704fbc88dfee1fe28a789879937d4d) En línea: 17/03/2020.

Castrellón, J. (1993). *Experiencia de grupo psicoeducativo con residentes de psiquiatría*. Imagen Psicoanalítica. 2 (3) 157-165.

- Castro, D. L. y Cano, G. R. (2013). *Pobreza y vulnerabilidad: Factores de riesgo en el proceso educativo*. Contextos Educativos, 16, pp. 55-72. Recuperado de: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/viewFile/1290/1209>  
En línea: 03/09/21
- Castro, S. A. y Casullo, M. (2001). *Rasgos de personalidad, bienestar psicológico y rendimiento académico en adolescentes argentinos*. Interdisciplinaria, vol. 18, núm. 1, pp. 65-85. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/180/18011326003.pdf> En línea: 31/01/2020.
- Céu, T. M. y Rodríguez, M. M. (2010). *La gestión personal de la carrera y el papel de la orientación profesional, teoría, práctica y aportaciones empíricas*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, vol. 21, núm. 2, pp. 335-345. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230785014.pdf> En línea: 03/02/2020.
- Cobo, S. J. M. (2004). *Universidad y Ética Profesional*. Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria, vol. 15. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/277861309\\_Universidad\\_y\\_etica\\_profesional](https://www.researchgate.net/publication/277861309_Universidad_y_etica_profesional) En línea: 25/01/2020.
- Corominas, R. E. (2006). *Nuevas perspectivas de la orientación profesional para responder a los cambios y necesidades de la sociedad de hoy*. Estudios Sobre Educación, núm. 11, pp. 91-110. Recuperado de: <https://dadun.unav.edu/handle/10171/8969> En línea: 03/02/2020.
- Cortés, B. J. (2012). *La identidad profesional en estudiantes de la Facultad de Psicología*. Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Psicología. Facultad de Psicología. UNAM. Recuperado de: <http://132.248.9.195/ptd2013/Presenciales/0688979/Index.html> En línea: 10/02/2020.

- Cuéllar, S.O. y Bolívar, E. A. (2006). *¿Cómo estimar la eficiencia terminal en la educación superior? Notas sobre su estatuto teórico*. Revista de la Educación Superior, vol. 35, núm. 139, pp. 7-27. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v35n139/0185-2760-resu-35-139-7.pdf> En línea: 13/02/2020.
- De León, M. T. y Rodríguez, M. R. (2008). *El efecto de la orientación vocacional en la elección de carrera*. REMO, vol. 5, núm. 13. Red Latinoamericana de Profesionales de la Educación. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/317474514\\_El\\_efecto\\_de\\_la\\_orientacion\\_vocacional\\_en\\_la\\_eleccion\\_de\\_carrera](https://www.researchgate.net/publication/317474514_El_efecto_de_la_orientacion_vocacional_en_la_eleccion_de_carrera) En línea: 25/01/2020.
- De Rosa, L. (2012). *Factores mantenedores del perfeccionismo desadaptativo o clínico*. IV Congreso Internación de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-072/210.pdf> En línea: 04/09/21.
- Dewey, J. (1989). *Como pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós
- Díaz, P. I. (2000). *Bases de la terapia de grupo*. Editorial Pax. Recuperado de: [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/50081965/Bases\\_de\\_Terapia\\_de\\_Grupo.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DBASES\\_DE\\_LA\\_TERAPIA\\_DE\\_GRUPO.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200316%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4\\_request&X-Amz-Date=20200316T191413Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=e1bbdba93538406da0f0c29017c9019eb1bd6c4ea8b933186ed5a278207c042e](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/50081965/Bases_de_Terapia_de_Grupo.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DBASES_DE_LA_TERAPIA_DE_GRUPO.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200316%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20200316T191413Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=e1bbdba93538406da0f0c29017c9019eb1bd6c4ea8b933186ed5a278207c042e) En línea: 16/03/2020.
- Domínguez, Á. A. (2009). *Epidemiología y factores implicados en el juego patológico*. Apuntes de Psicología, vol. 27, núm. 1, pp. 3-20. Recuperado de: <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/viewFile/171/173> En línea: 04/09/21.

Domínguez, D., Sandoval, M. C., Cruz, F. & Pulido, A. (2013). *Problemas relacionados con la eficiencia terminal desde la perspectiva de estudiantes universitarios*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 19(1), 25-34.

Dubar, C. (2002). *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Ediciones Bellaterra. Recuperado de: [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38514705/dubar\\_claude\\_a\\_crise\\_das\\_identidades.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DDubar+claude+a+crise+das+identidades.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200116%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4\\_request&X-Amz-Date=20200116T170623Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=21bd0390aecf45f655895dcfd5c9ac6c2c987f9fb118bcce901c5ee4a325a321](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38514705/dubar_claude_a_crise_das_identidades.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DDubar+claude+a+crise+das+identidades.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200116%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20200116T170623Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=21bd0390aecf45f655895dcfd5c9ac6c2c987f9fb118bcce901c5ee4a325a321) En línea: 16/01/2020.

Edel, R., Duarte, V. y Hernández, S. (2006). *La eficiencia terminal en la educación superior privada en México: estudio de caso de la Universidad Cristóbal Colón*. Revista de la Universidad Cristóbal Colón, núm. 19. Recuperado de: [www.eumed.net/rev/rucc/19/](http://www.eumed.net/rev/rucc/19/) En línea: 13/02/2020.

Escalante, R. (2015). *Matriculados, egresados y titulados de las universidades: el panorama latinoamericano*. El Financiero. Recuperado de: <https://www.elfinanciero.com.mx/opinion/roberto-escalante-semerena/matriculados-egresados-y-titulados-de-las-universidades-el-panorama-latinoamericano> En línea: 06/04/2020.

Escobar, J., Bonilla, J. F. (2017). *Grupos focales: una guía conceptual y metodológica*. Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, vol. 9, núm. 1, pp. 51-67. Recuperado de: <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/957/1/Gupos%2>

[Ofocales%20una%20gu%C3%ADa%20conceptual%20y%20metodol%C3%B3gica.pdf](#) En línea: 23/03/2020.

Erikson, E. (1985). *El ciclo vital completado*. México: Paidós.

Erikson, E. (1993). *Ocho edades del hombre*. En *Infancia y Sociedad*. Espacio de Formación Multimodal. pp. 222-247. Recuperado de: <http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/607/Ocho%20edades%20del%20hombre.pdf?sequence=1&isAllowed=y> En línea: 05/12/2019.

Facultad de Psicología. (2015 – 2016). Tercer informe de actividades 2016. Segundo Período (2013 - 2016). Facultad de Psicología, UNAM.

Fernández, G. O., Martínez-Conde, B. M. y Melipillán, A. R. (2009). *Estrategias de aprendizaje y autoestima. Su relación con la permanencia y deserción universitaria*. Estudios Pedagógicos, vol. 35, núm. 1, pp. 27-45. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v35n1/art02.pdf> En línea: 29/02/2020.

Fuentes, N. M. (2010). *La orientación profesional para elegir fundamentadamente una ocupación: Propuesta alternativa*. Revista Mexicana de Psicología, vol. 27, núm. 2, pp. 237-246. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243016324012.pdf> En línea: 03/02/2020.

Gallardo, L. F., Gutiérrez, C. M., Espino, M. S. & Arreola, R. E. (2019). *3 factores que inciden en la eficiencia terminal del alumno en la escuela de nivel medio superior de Celaya*. Jóvenes en la Ciencia, Revista de Divulgación de la Ciencia, vol. 5. Recuperado de: <http://repositorio.uqto.mx/bitstream/20.500.12059/3473/1/Factores%20que%20inciden%20en%20la%20eficiencia%20terminal%20del%20alumno%20en%20la%20Escuela%20de%20Nivel%20Medio%20Superior%20de%20Celaya.pdf> En línea: 05/09/21.

- Gámez, E. y Marrero, H. (2003). *Metas y motivos en la elección de la carrera universitaria: Un estudio comparativo entre psicología, derecho y biología*. Anales de Psicología, vol. 19, núm. 1, pp. 121 – 131. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16701912> En línea: 29/12/2019.
- Garbanzo, V. M. (2007). *Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública*. Revista Educación, vol. 31, núm. 1, pp. 43-63. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/1252> En línea: 27/06/2020.
- García, R. R. y López, Z. E. (2006). *Congruencia de rol de género y liderazgo: el papel de las atribuciones causales sobre el éxito y el fracaso*. Revista Latinoamericana de Psicología, vol.38, núm. 2, pp. 245-257. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80538202.pdf> En línea: 29/01/2020.
- García, V. S., González, F. R. & Martín, C. A. (2016). *Influencia de las prácticas en el desarrollo de la identidad profesional de los estudiantes de educación social*. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, núm. 28, pp. 245-259. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135047100019.pdf> En línea: 18/01/2020.
- Garzon, S. A. (2013). *Factores psicosociales que influyen en la transición de la educación media a la educación superior*. Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/604/TO-15660.pdf?sequence=1&isAllowed=y> En línea: 03/09/21.
- Gil, E. G., Rodríguez, Z. M. y Cid, E. L. (2008). *Cuidar al cuidador: La ayuda psicoterapéutica a cuidadores de mayores dependientes mediante dinámica de grupos*. Revista de Ciencias Humanas y Sociales. Vol. 66, núm. 128, pp. 117-167. Recuperado de: <https://fund-encuentro.org/index.php/miscelaneacomillas/article/view/7364/7210> En línea: 16/03/2020.

Giménez, G. (2010). *Cultura, identidad y procesos de individualización*. Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM. Recuperado de: [http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos\\_final/625trabajo.pdf](http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/625trabajo.pdf) En línea 28/08/2019.

Gimeno, X. y Buira, B. (2003). *Los grupos de reflexión de madres y padres como actuación en red con la finalidad de una educación para todos*. *Curriculum*, vol. 16, pp. 121-133. Recuperado de: [https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/11778/Q\\_16\\_%282003%29\\_07.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/11778/Q_16_%282003%29_07.pdf?sequence=1&isAllowed=y) En línea: 31/03/2020.

Godínez, A. G., Reyes, A. J., García, S. M. & Antúnez, S. T. (2016). *Los factores psicosociales como impacto en el bajo rendimiento escolar de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Guerrero*. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, vol. 7, No. 13. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-74672016000200107](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672016000200107) En línea: 03/09/21.

González, N. (2011). *La resiliencia y engagement y su asociación con el rendimiento académico en los estudiantes de la licenciatura de médico cirujano de la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma del Estado de México*. Tesis para obtener la especialidad en Salud Pública. Universidad Autónoma del Estado de México.

González, N. J. (2000). *Psicoterapia de Grupos*. México: Manual Moderno.

González, R., Cavieres, H., Díaz, C. & Valdebenito, S. (2005). *Revisión del constructo de identidad en la psicología cultural*. *Revista de Psicología*, vol. XIV, núm. 2, pp. 9-25. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/264/26414202.pdf> En línea 28/08/2019

- González, B. J. (2008). *La orientación profesional en América Latina. Fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades*. Revista Mexicana de Orientación Educativa, vol. 5, núm. 13, pp. 44-49. Recuperado de: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1665-75272008000100009&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1665-75272008000100009&script=sci_abstract&tlng=es) En línea: 02/02/2020.
- González, J. S. y Ortiz, G. M. (2011). *Las competencias profesionales en la Educación Superior*. Revista Cubana de Educación Médica Superior, vol. 25, núm. 3, pp. 334-343. Recuperado de: <https://www.mediagraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=31775> En línea: 29/01/2020.
- González, L. I. y Martín, I. J. (2004). *La orientación profesional en la universidad, un factor de calidad según los alumnos*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, vol. 15, núm. 2, pp. 299-315. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1103593> En línea: 03/02/2020.
- González, M. V. (2006). *La formación de competencias profesionales en la universidad: reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa*. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2010/b15168074.pdf?sequence=1> En línea: 29/01/2020.
- Grinberg, L., Langer, M. y Rodrigué, E. (1961.) *Psicoterapia de Grupo*. Buenos Aires: Paidós.
- Guerrero, J. (2003). *Los roles no laborales y el estrés en el trabajo*. Revista Colombiana de Psicología, núm. 12, pp. 73-84. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3246719> En línea: 01/02/2020.
- Guichard, J. (2002). *Problemáticas y finalidades de la orientación profesional*. Revista Europea de Formación Profesional, núm. 26, pp. 5-20. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=307088> En línea: 04/02/2020.

- Hamui, S. A. y Varela, R. M. (2012). *La técnica de grupos focales*. Investigación en Educación Médica, vol. 2, núm. 5, pp. 55-60. Recuperado de: [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72683-8](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72683-8) En línea: 23/02/2020.
- Hernández, C. G. D. (2012). *Grupos de reflexión para la reconstrucción de la masculinidad del Cereso de Apodaca*. Tesis para obtener el grado de Maestría. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Nuevo León. Recuperado de: <http://eprints.uanl.mx/2947/1/1080256510.pdf> En línea: 05/04/2020.
- Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill Interamericana.
- Íñiguez, L. (2001). *Identidad: De lo personal a lo social. Un recorrido conceptual.*, Unitat de Psicologia Social, Ed. 1, pp 209–225. Recuperado de: <https://campus.fahce.unlp.edu.ar/fotocopiadora/Carpetas/628%20Consumos%20culturales,%20medios%20de%20comunicacion%20y%20tecnologias%20digitales/45.pdf> En línea: 12/11/2019
- Íñiguez, R. L. y Antaki, C. (1994). *El análisis del discurso en Psicología Social.*, Boletín de Psicología, núm. 44, pp. 57-75. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/275153654\\_El\\_analisis\\_del\\_discurso\\_en\\_Psicologia\\_social](https://www.researchgate.net/publication/275153654_El_analisis_del_discurso_en_Psicologia_social) En línea: 08/06/21
- Ives, E. (2014). *Mesa Redonda de Salud Mental: La identidad del adolescente. Como se construye*. ADOLESCERE. Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia. Recuperado de: <https://www.adolescenciasema.org/usuario/documentos/Adolescere%20Volumen%20II-2%20v5.pdf#page=14> En línea: 29/11/2019.
- Jadue, G. (2002). *Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la deserción escolar*. Estudios Pedagógicos, núm. 28, pp. 193-204. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100012> En línea: 17/06/2020.
- Jadue, J. G., Galindo, M. A. y Navarro, N. L. (2005). *Factores protectores y factores de*

*riesgo para el desarrollo de la resiliencia encontrados en una comunidad educativa en riesgo social.* Estudios Pedagógicos XXXI, No. 2, pp. 43-55. Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052005000200003&script=sci\\_arttext](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052005000200003&script=sci_arttext) En línea: 03/09/21.

Jiménez, V. A. (2009). *Contexto actual y determinantes de la inserción laboral de los titulados universitarios. Directrices para el análisis.* EDUCAR, vol. 44, pp. 47-58. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130833004.pdf> En línea: 16/01/2021

Korte, R. (2007). *A review of social identity theory with implications for training and development.* Journal of European Industrial Training, vol. 3, núm. 3, pp. 166-180. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1108/03090590710739250> En línea: 19/01/2020.

Kroger, J. y Marcia, J. (2011). *The Identity Statuses: Origins, Meanings, and Interpretations.* Handbook of Identity Theory Research. pp. 603-628. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/227116761\\_The\\_Identity\\_Statuses\\_Origins\\_Meanings\\_and\\_Interpretations](https://www.researchgate.net/publication/227116761_The_Identity_Statuses_Origins_Meanings_and_Interpretations) En línea: 29/11/2019

Lidz, T. (2013). *La persona. Su desarrollo a través del ciclo vital.* Tercera Edición. Ed. Herder, S. de R.L de C.V.

Lobato, F. C. & Ilvento, M. (2013). *La orientación y tutoría universitaria: una aproximación actual.* Revista de Docencia Universitaria, vol. 11, núm. 2, pp. 17-25. Recuperado de: <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5564/5554> En línea: 04/02/2020.

López, B. N., Salvo, A. B. y García, C. G. (1989). *Consideraciones en torno a la titulación en las instituciones de educación superior.* Revista de la Educación Superior, vol. 18, núm. 1. Recuperado de: [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista69\\_S2A2ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista69_S2A2ES.pdf) En línea: 13/02/2020.

- Losada, V. A. y Charro, A. (2018). *Trastornos de la conducta alimentaria y estilos parentales*. Perspectivas Metodológicas, vol. 1. Recuperado de: <http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/1901/1292> En línea: 04/09/21.
- Losio, S. M. y Macri, A. (2015). *Deserción y rezago en la universidad. Indicadores para la autoevaluación*. Revista Latinoamericana de Políticas y Administración en la Educación, pp. 114-126. Recuperado de: [https://www.uai.edu.ar/media/42456/ganadores-2016\\_deserci%C3%B3n-y-rezago-en-la-universidad.pdf](https://www.uai.edu.ar/media/42456/ganadores-2016_deserci%C3%B3n-y-rezago-en-la-universidad.pdf) En línea: 17/02/2020.
- Luna, B. A., Laca, A. F. y Cedillo, N. L. (2012). *Toma de decisiones, estilos de comunicación en el conflicto y comunicación familiar en adolescentes bachilleres*. Enseñanza e Investigación en Psicología, vol. 17, núm. 2, pp. 295-311. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/292/29224159014.pdf> En línea: 01/02/2020.
- Machuca, B. A. (2008). *La identidad profesional de los sociólogos*. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales. FLACSO, Sede Académica de México. Recuperado de: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/1150> En línea: 16/01/2020.
- Marchena, C. E., Rapp, G. C., Galo, I. C. & Hervías, O. F. (2008). *Factores psicosociales relacionados con el abandono temporal académico de estudiantes en la educación superior*. INFAD Revista de Psicología, vol. 2, núm. 1, pp. 227-236. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832317025.pdf> En línea: 03/09/21.
- Marcia, J., Waterman, A., Matteson, D., Archer, S. & Orlofsky J. (1993). *Ego Identity. A Handbook for Psychosocial Research*. Springer-Verlag.
- Martín, D. F. y Pérez, B. J. (1997). *Factores psicosociales. Metodología de evaluación*. Ministerio del Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo. Recuperado de: [www.inshtWeb/contenidos/documentacion/fichastecnicas/ntp/ficheros/401a500/ntp\\_443.pdf](http://www.inshtWeb/contenidos/documentacion/fichastecnicas/ntp/ficheros/401a500/ntp_443.pdf) En línea: 03/09/21.

Martínez, P. (1999). *Elección vocacional y personalidad en universitarios a través del psicodiagnóstico de Rorschach*. Revista de Psicología de la PUCP, vol. XVII, núm 2. Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/7404> En línea: 31/01/2020.

Martínez, R. N. R. (2012). *Reseña metodológica sobre los grupos focales*. Diálogos, núm 9, pp. 47-53. Ed. Universidad Don Bosco. Recuperado de: <http://201.131.110.78/jspui/bitstream/10972/2063/1/4.%20Resena%20metodologica%20sobre%20los%20grupos%20focales.pdf> En línea: 24/03/2020.

Matilde, B. M. y Egle, C. R. (2010). *Representaciones sociales e ideología en la construcción de la identidad profesional de estudiantes universitarios avanzados*. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 12, núm. 2, pp. 65-83. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/802/80218376004.pdf> En línea: 11/12/2019.

Medrano, A., Galleano, C., Galera, M. & Del Valle, R. (2010). *Creencias irracionales, rendimiento y deserción académica en ingresantes universitarios*. Scielo. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v16n2/a08v16n2.pdf> En línea: 22/04/2020.

Mella, O. (2000). *Grupos Focales ("Focus Groups"). Técnica de investigación cualitativa*. Documento de Trabajo N° 3. CIDE. Recuperado de: <http://files.palenque-de-egoya.webnode.es/200000285-01b8502a79/Grupos%20Focales%20de%20Investigaci%C3%B3n.pdf> En línea: 23/03/2020.

Merino, M. (1997). *Identidad, elección de carrera y planes de vida en la adolescencia y juventud*. Tesis para obtener el grado de Maestría. Facultad de Psicología. UNAM.

Messing, C. (2009). *Desmotivación, insatisfacción y abandono de proyectos en los*

*jóvenes: orientación vocacional y vínculos familiares*. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. Noveduc.

Mora, M. L. D. (2018). *Evaluación de una tarea de descuento temporal en estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas que se encuentran en situación de rezago académico y presentan procrastinación académica*. Tesis para obtener el grado de Maestría. Departamento de Psicología. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/68993/LuzDaryMoraMora.2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y> En línea: 27/06/2020.

Naranjo, P. M. (2009). *Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. Revista Educación, vol. 33, núm. 2, pp. 153 – 170. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf> En línea: 29/12/2019.

Navarrete, C. Z. (2008). *Construcción de una identidad profesional: los pedagogos de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad Veracruzana*. Revista Mexicana de Educación Educativa, vol. 13, núm. 36, pp. 143-171. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14003607.pdf> En línea: 18/01/2020.

Norting, J. (2007). *Ponencia sobre capital humano, la experiencia de Suecia*. Revista de Investigación Educativa. Recuperado de: <https://revistas.ort.edu.uy/cuadernos-deinvestigacioneducativa/issue/download/.../4> En línea: 19/02/2020.

Norzagaray, B. C., Maytorena, S. E., y Montañó, B. A. (2011). *Congruencia entre intereses, aptitudes y elección de carrera*. Alternativas en Psicología. AMAPSI. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/317462826\\_Congruencia\\_entre\\_Intereses\\_Aptitudes\\_y\\_Eleccion\\_de\\_Carrera](https://www.researchgate.net/publication/317462826_Congruencia_entre_Intereses_Aptitudes_y_Eleccion_de_Carrera) En línea: 03/01/2020.

- Ochoa, S. L. y Cueva, L. A. (2017). *El bloqueo en el proceso de elaboración de una tesis de maestría: angustias y desazones percibidas por sus protagonistas*. Lenguaje, vol. 45, núm. 1, pp. 61-87. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v45n1/0120-3479-leng-45-01-00061.pdf> En línea: 19/02/2020.
- Ospina, R. J. (2006). *La motivación, motor del aprendizaje*. Revista Ciencias de la Salud, vol. 4, pp. 158-160. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/562/56209917.pdf> En línea: 29/12/2019
- Ovidio, S. y Hernández, D' A. (2004). *Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. CLACSO. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Cuba/cips/20120827125359/angelo8.pdf> En línea: 28/01/2020.
- Páramo, G. y Correa, C. (1999). *Deserción estudiantil universitaria. Conceptualización*. Revista Universidad EAFIT, vol. 35, núm. 114, pp. 65-78. Recuperado de: <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/1075> En línea: 27/02/2020.
- Pérez, E., Cupani, M. y Ayllón, S. (2005). *Predictores de rendimiento académico en la escuela media: habilidades, autoeficacia y rasgos de personalidad*. Avaliação Psicológica, vol. 4, núm. 1, pp. 1-11. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3350/335027178002.pdf> En línea: 31/01/2020.
- Pérez, E. J., Alcalá, H. V., Gutiérrez, L. M. & Robles, V. A. (2019). *Obstáculos emocionales que inciden en el retraso en la titulación*. Revista de Educación y Desarrollo, pp. 49-57. Recuperado de: [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/51/51\\_PerezEspinoza.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/51/51_PerezEspinoza.pdf) En línea: 18/02/2020.

- Pérez, G. J. (2006). *La eficiencia terminal en programas de licenciatura y su relación con la calidad educativa*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 4, núm. 1, pp. 1-16. Recuperado de: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/660802> En línea: 12/02/2020.
- Pérez, O. M. (2006). *Desarrollo de los Adolescentes III. Identidad y Relaciones Sociales*. Antología de Lecturas. Recuperado de: [http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/Libros\\_Adolecencia.pdf#page=21](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/Libros_Adolecencia.pdf#page=21) En línea: 02/12/2019
- Peris, P. R. y Agut, N. S. (2007). *Evolución conceptual de la Identidad social. El retorno de los procesos emocionales*. Revista Electrónica de Motivación y Emoción (REME), vol. 10, núm. 26-27. Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/numero26/article2/article2.pdf> En línea: 28/01/2020.
- Pick, S., Givaudan, M., Saldívar, A. (1996). *La importancia de los factores psicosociales en la educación sexual de los adolescentes*. Instituto Mexicano de Investigación de Familia y Población A.C., 10(2). Recuperado de: [https://yoquieroyopuedo.org.mx/sites/default/files/1996\\_la\\_importancia\\_de\\_los\\_fact.pdf](https://yoquieroyopuedo.org.mx/sites/default/files/1996_la_importancia_de_los_fact.pdf) En línea: 03/09/21.
- Piña, J. I. (2006). *La universidad en el siglo XXI*. Revista de la Educación Superior, vol. 35, núm. 138, pp. 115-122. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v35n138/0185-2760-resu-35-138-115.pdf> En línea: 17/02/2020.
- Puget, J. (1995). *Vínculo-relación objetal en su significado instrumental y epistemológico*. Revista de Psicoanálisis ApdeBA, vol. XVIII, núm. 2, pp. 415-428. Recuperado de: <https://www.apdeba.org/wp-content/uploads/Puget8.pdf> En línea: 29/01/2020.

- Quiroga, S. E. y Cryan, G. (2011). *Análisis de la función reflexiva-RF en grupos de adolescentes violentos y su comparación con el Modelo de Ciclo Terapéutico-TCM*. Psicología Clínica y Psicopatología. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-052/272> En línea: 31/03/2020.
- Quitian, V. R., y Garavito, A. C. (2015). *Los factores psicosociales y su relación con las enfermedades mentales*. Revista Gestión de las Personas y Tecnología. Recuperado de: <https://www.Dialnet-LosFactoresPsicosocialesYSuRelacionConLasEnfermedades-5771023%20.pdf> En línea: 03/09/21.
- Rangel, C. L., Gamboa, E. D. & Murillo, L. A. (2017). *Prevalencia de factores de riesgo comportamentales modificables asociados a enfermedades no transmisibles en estudiantes universitarios latinoamericanos: una revisión sistemática*. Nutrición Hospitalaria, vol. 34, núm. 5. Recuperado de: [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0212-16112017000500024](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-16112017000500024) En línea: 03/09/21.
- Ravenna, S. M. (2008). *Grupos de reflexión en organizaciones laborales*. Vínculo – Revista do NESME, vol. 5, núm. 2, pp. 101-116. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1394/139412685002.pdf> En línea: 31/03/2020.
- Ríos, M. D., Bozzo, B. N., Marchant, M. J. & Fernández, S. P. (2010). *Factores que inciden en el clima de aula universitario*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, vol. XL, núm. 3-4, pp. 105-126. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/270/27018888004.pdf> En línea: 05/09/21.
- Rizo, G. M. (2004). *Del libro de Arfuch Leonor, El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea. Experiencia, vivencia y construcciones de identidades*. Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. UNAM. Recuperado de: <http://revistas.unam.mx/index.php/rmcyps/article/view/42443/38557> En línea: 10/12/2019.

Rodríguez, B. A. (2014). *Factores que dificultan titularse de una universidad mexicana*. Cuadernos de Investigación Educativa, vol. 5, núm. 20, pp. 117-127. Recuperado de: <https://revistas.ort.edu.uy/cuadernos-de-investigacion-educativa/article/view/18/20> En línea: 12/02/2020.

Rodríguez, M. A. (2012). *Orientación profesional por competencias transversales para mejorar la empleabilidad*. Tesis para obtener el grado de Doctora. Facultad de Educación. Universidad Zaragoza. Recuperado de: <https://zaquan.unizar.es/record/9591/files/TESIS-2012-101.pdf> En línea: 03/02/2020.

Rojo, L. V. y Taffoya, G. M. (2004). *Los grupos de reflexión de mujeres: una alternativa metodológica para el proceso de ciudadanía*. Otras Miradas, vol. 4, núm. 1, pp. 50-59. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/183/18340105.pdf> En línea: 31/03/2020.

Ruvalcaba-Coyaso, J., Herrera, J. y Maza, O. (2015). *La identidad profesional en psicólogos: Un acercamiento desde la Teoría de la Identidad Social*. Realitas.

Sánchez, G. M. (2001). *La orientación universitaria y las circunstancias de elección de los estudios*. Revista de Investigación Educativa, vol. 19, núm. 1, pp. 39 – 61. Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/121931/0> En línea: 25/01/2020.

Santander, P. (2011). *Por qué y cómo hacer análisis del discurso*. Cinta moebio, núm. 41, pp. 207-224. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/262558710\\_Por\\_que\\_y\\_como\\_hacer\\_Analisis\\_de\\_Discurso](https://www.researchgate.net/publication/262558710_Por_que_y_como_hacer_Analisis_de_Discurso) En línea: 08/06/21

Sierra, C., Ortega, V. y Zubeidat, I. (2013). *Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar*. Revista Mal-Estar e Subjetividade, vol. 3, núm. 1. Recuperado de: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1518-61482003000100002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482003000100002) En línea: 18/01/2020.

Silva, G. B. y De la Cruz, S. U. (2017). *Análisis de los factores psicosociales de estudiantes universitarios que trabajan*. RIDE, Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, vol. 8, No. 15. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-74672017000200923](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672017000200923) En línea: 03/09/21

Slavson, S. R. (1976). *Tratado de psicoterapia grupal psicoanalítica*. Buenos Aires: Paidós

Soares da Silva, A., Céu, T. M., Bernardo, E. y Rodríguez, M. M. (2014). *Perfiles de carrera en educación superior: Un estudio en la Universidad Pedagógica de Mozambique*. Revista de Investigación Educativa, vol. 32, núm. 1. Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/161311/159221> En línea: 26/01/2020.

Stryker, S. (2007). *Identity theory and personality theory: Mutual relevance*. Journal of Personality, vol. 75, núm. 6, pp. 1083-1102. Recuperado de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1467-6494.2007.00468.x> En línea: 19/02/2020.

Tajfel, H. (1978). *The Social Identity Theory of Intergroup Behavior*. Political Psychology, pp. 276-293. Recuperado de: [https://student.cc.uoc.gr/uploadFiles/%CE%92310/Tajfel%20&%20Turner%2086\\_SIT\\_xs.pdf](https://student.cc.uoc.gr/uploadFiles/%CE%92310/Tajfel%20&%20Turner%2086_SIT_xs.pdf) En línea: 12/02/2020.

Tajfel, H. y Turner, J. (1979). *An Integrative Theory of Intergroup Conflict*. European journal of social psychology. Recuperado de: <http://ark143.org/wordpress2/wp-content/uploads/2013/05/Tajfel-Turner-1979-An-Integrative-Theory-of-Intergroup-Conflict.pdf> En línea: 12/02/2020.

- Tapia, V. J., Rojas, C. A., Picado, A. K. & Conejo-Bolaños, L. (2015). *Identidad personal y apego en adolescentes costarricenses: Exploración, compromiso e inocuo nivel educacional de los progenitores*. Interamerican Journal of Psychology, vol. 49, núm. 1, pp. 3-14. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/284/28446018001.pdf> En línea: 07/10/2019.
- Tesouro, C. M., Palomanes, E. M., Bonachera, C. F. & Martínez, F. L. (2013). *Estudio sobre el desarrollo de la identidad en la adolescencia*. Tendencias Pedagógicas, N° 21. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2034/2142> En línea: 29/10/2019.
- Torres, S. J. R. (2000). *La participación de la mujer en las profesiones de contaduría, administración e informática: Un estudio de género en la preparación para el desempeño*. Centro de Investigaciones y Estudios de Género. Facultad de Contaduría y Administración, UNAM. Recuperado de: [http://132.248.160.2:8991/pdf\\_pug01/000006333.pdf](http://132.248.160.2:8991/pdf_pug01/000006333.pdf) En línea: 08/06/21
- Tortorolo, J. E. (2003). *Grupos: Pasado y presente de los grupos en el campo de la salud mental*. VERTEX Revista Argentina de Psiquiatría, vol. XIII, núm. 5, pp.285-290. Recuperado de: <http://www.polemos.com.ar/docs/vertex/vertex50.pdf#page=46> En línea: 02/04/2020.
- Universidad Nacional Autónoma de México (2015). *Indicadores de desempeño para facultades y escuelas de educación superior*. Recuperado de: [http://www.ingenieria.unam.mx/planeacion/paginas/plan15\\_19/IndDesFyE\\_13oct14.pdf](http://www.ingenieria.unam.mx/planeacion/paginas/plan15_19/IndDesFyE_13oct14.pdf)
- Valenti, G. (2006). *Las pistas del seguimiento: El puente necesario entre educación y mercado laboral*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, núm 15, pp. 1-35. FLACSO.

- Vargas, F. J. de J. e Ibáñez, R. E. J. (2008). *Grupos focales en la evaluación de materiales didácticos para la educación superior*. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, vol. 11, núm. 3. Recuperado de: <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol11num3/Vol11No3Art4.pdf> En línea: 23/03/2020.
- Vega, B. J. (2003). *Influencia de los padres en la elección de carrera desde la perspectiva del estudiante universitario*. Tesis para obtener el grado de Maestría. Facultad de Psicología. UANL. Recuperado de: <http://eprints.uanl.mx/1530/1/1020149303.PDF> En línea: 01/02/2020.
- Vega, V. C., Gómez, E. G., Rodríguez, H. E. & Gálvez, J. F. (2017). *Estrés, apoyo social académico y rezago escolar en estudiantes universitarios*. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, vol. 20, núm.1, pp. 19-33. Recuperado de: <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol20num1/Vol20No1Art2.pdf> En línea: 19/02/2020.
- Velarde, H. D., González, L. D. y Camarena, G. B. (2013). *Certeza vocacional en el contexto universitario*. Grupo Editor Orfila Valentini, S.A. de C.V. Universidad de Sonora.
- Vélaz de Medrano, U. C. (2008). *Formación y profesionalización de los orientadores desde el enfoque de competencias*. Educación XXI, vol. 11, núm 1, pp. 155-181. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/313/269> En línea: 04/02/2020.
- Vélez, A., y López, D. F., (2007). *Estrategias para vencer la deserción universitaria*. Revista Educación y Educadores, vol. 7, pp. 177-203. Recuperado de: <http://dspace.uhemisferios.edu.ec:8080/xmlui/handle/123456789/405> En línea: 04/03/2020.

- Vélez, Á. C., Hoyos, L. M., Pico, M. M., Jaramillo, Á. C. & Escobar, P., M. (2019). *Comportamientos de riesgo en estudiantes universitarios: La ruta para enfocar acciones educativas desde los currículos*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, vol. 15, núm. 1, pp. 130-153. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/1341/134157920008/html/> En línea: 03/09/21.
- Vera, N. J., Ramos, E. D., Sotelo, C. M., Echeverría, C. S., Serrano, E. D. & Vales, G. J. (2012). *Factores asociados al rezago en estudiantes de una institución de educación superior en México*. Revista Iberoamericana de Educación Superior, Vol. 3, Núm. 7, pp. 41-56. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v3n7/v3n7a3.pdf> En línea: 17/02/2020.
- Weller, J. (2006). *Inserción laboral de jóvenes: expectativas, demanda laboral y trayectorias*. Boletín RedEtis, vol. 5, pp. 1-6. Recuperado de: [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/55121568/insercion\\_laboral\\_jovenes\\_weller.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DInsercion\\_laboral\\_de\\_jovenes\\_expectativa.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200130%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4\\_request&X-Amz-Date=20200130T015439Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=219178644978fd1221df58b51d85152748b4368664118df0ef6d17347cb85397](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/55121568/insercion_laboral_jovenes_weller.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DInsercion_laboral_de_jovenes_expectativa.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200130%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20200130T015439Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=219178644978fd1221df58b51d85152748b4368664118df0ef6d17347cb85397) En línea: 29/01/2020.
- Zacarés, G. J., Iborra, C. A., Tomás, M. J., Serra, D. E. (2009). *El desarrollo de la identidad en la adolescencia y adultez emergente: Una comparación de la identidad global frente a la identidad en dominios específicos*. Anales de Psicología, vol. 25, núm. 2, pp. 316-329. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/167/16712958014.pdf> En línea: 29/11/2019.
- Zafra, G. O. (2006). *Tipos de Investigación*. Revista Científica General José María Córdova, 4(4), pp. 13-14. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4762/476259067004.pdf> En línea: 01/09/21.

Zarzar, C. C. (1982). *La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo*. Perfiles Educativos, núm. 9, pp. 14-36. Recuperado de: [http://v.ub.edu.ar/Programa\\_Desarrollo\\_Habilidades\\_Docentes/Zarzar\\_Charur\\_Dinamica\\_de\\_los\\_grupos\\_de\\_aprendizaje.pdf](http://v.ub.edu.ar/Programa_Desarrollo_Habilidades_Docentes/Zarzar_Charur_Dinamica_de_los_grupos_de_aprendizaje.pdf) En línea: 05/03/2020.

Zeichner, K. (1993). *El maestro como profesional reflexivo*. Revista de Pedagogía. (220), pp. 44-49. Recuperado de: <https://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2012/04/Org-El-maestro-como-profesional-reflexivo-de-Kenneth-M.-Zeichner..pdf> En línea: 05/04/2020.

## ANEXOS

### Anexo 1. Transcripción de cuestionario del Grupo Reflexivo sobre “Proyecto de Titulación”

Nombre:

Fecha:

Facultad de origen:

Título del proyecto de tesis:

Nombre del coordinador de subgrupo:

1.- Exactamente y en breves palabras, ¿qué parte del proyecto de titulación te gustaría resolver para romper obstáculos y salir adelante?

- “Pasar el proceso de búsqueda y lectura, al escribir. Lograr que el asesor pueda responderme para seguir avanzando”.

- “Considero que el obstáculo que tengo para el proyecto de titulación es el exceso de información ya que a veces se me dificulta trabajar con ello.”

2.- ¿Cómo es el proceso del Director de Titulación para hacer observaciones de tu proyecto de tesis?

- “En su primer momento me leía, corregía y recomendaba otras lecturas. Abandoné el proyecto durante 3 años y ahora es muy complicado que me responda.”

- “Las observaciones que realiza son por escrito con anotaciones en el trabajo son entregas breves, con comentarios puntuales. Pocas veces detallamos ideas y por lo general es en tiempos que tiene después de clases.”

3.- ¿Ante que circunstancias se desespera tu Director de Titulación contigo?

- “En realidad no se ha desesperado, dejaba demasiado libre el proceso de investigación y escritura. Tal vez podría ser, que abandoné el proyecto sin previo aviso.”

- “Al ser las entrevistas breves, pocos indicios ha dado de desesperación.”

## **Anexo 2. Transcripción de cuestionario del Grupo Reflexivo sobre “Avances y Relación Director de Titulación – Pasante”**

Nombre:

Fecha:

Facultad de origen:

Título del proyecto de tesis:

Nombre del coordinador de subgrupo:

1.- ¿Qué avances observaste respecto a tu proceso de titulación, respecto a la sesión anterior?

- “Tener más claro el aspecto de mi relación y comunicación con mi Director de Titulación, ya que ello no lo tomaba tanto en cuenta.”

- “Acercamiento con mi asesor, me ha vuelto a leer y el proyecto sigue avanzando en comparación al tiempo anterior.”

2.- ¿El aspecto o característica más relevante que no te agrada de tu Director de Titulación?

- “Que los momentos que destina a atenderme son pequeños espacios dentro de sus actividades y compromisos.”

- “Requiero un poco más de estructura al momento de escribir y él me deja demasiado libre.”

3.- ¿Qué te sucede emocionalmente, cuando estas en revisión con tu Director de Titulación?

- “Posiblemente, debido a las sesiones apresuradas, la sensación que tengo es de ansiedad y ello me distrae de las observaciones que la Directora de Titulación me realiza.”

- “Me pone demasiado nerviosa, como si no lo hiciera bien. Aunque en realidad él no dice eso, sólo es mi perspectiva.”

### **Anexo 3. Transcripción de cuestionario del Grupo Reflexivo sobre “Avances y cotejo con compañeros titulados”**

Nombre:

Fecha:

Facultad de origen:

Título del proyecto de tesis:

Nombre del coordinador de subgrupo:

1.- Avance de esta semana

- “Envié lluvia de ideas con respecto al tema que quiero abordar en mi proyecto de tesis, la semana pasada. El día de hoy el asesor me respondió indicándome que le hablará vía telefónica el viernes 27 del mes para continuar con el proyecto.”

- “No tuve ningún avance.”

2.- ¿Qué tienen los demás que si se han podido titular con el mismo Director de Titulación que yo no tenga?

- “Se han organizado en cuanto a sus tiempos.”

- “El único alumno que conozco que tuvo de Director al mismo que yo, tampoco se ha titulado.”

#### **Anexo 4. Transcripción de cuestionario del Grupo Reflexivo sobre “Aspectos que influyen en mi proyecto”**

Nombre:

Fecha:

Facultad de origen:

Título del proyecto de tesis:

Nombre del coordinador de subgrupo:

1.- ¿Qué aspecto o característica de tu Director de Titulación consideras que influye en el avance de tu Proyecto de Titulación?

- “Avance: La solidaridad que mostró al platicarle más sobre la situación en la que me encontraba.

Retraso: Sus ocupaciones múltiples impedían tener una mejor comunicación.”

- “Sobre avance, sería que se presta mucho para aceptar propuestas de cambios que le convengan a mi proceso de titulación. Apertura y paciencia. Algo que podría detener un poco el avance, es que está demasiado ocupado y soy yo la que debe estar todo el tiempo, recordándole sobre mi proyecto.”

## **Anexo 5. Transcripción de cuestionario del Grupo Reflexivo sobre “Avances y miedos ante el examen profesional”**

Nombre:

Fecha:

Facultad de origen:

Título del proyecto de tesis:

Nombre del coordinador de subgrupo:

1.- ¿Qué avances observaste en tu Proceso de Titulación, respecto a la sesión anterior?

- “Buscar posibles asesores (investigadores sobre el tema), venir al Grupo Reflexivo de tesistas.”

- “Considero que avances como tal no fueron muchos, ya que me enfoque a replantear el índice de trabajo y a desechar información y comenzar a investigar de acuerdo a las recomendaciones de la Directora de Titulación.”

2.- ¿Cuáles son tus miedos ante el examen profesional?

- “Ponerme muy nerviosa, no poder coordinar mis ideas, cometer algún error.”

- “Enredarme al explicar como fue que desarrolle el tema debido a los nervios, que haya preguntas que de alguna manera están relacionadas con la carrera y un poco alejadas al tema que explico.”