

**EVALUACIÓN DEL POTENCIAL DE DESARROLLO
DE ESTUDIANTES DE LICENCIATURA TURISMO
DE LA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY**

**ASSESSMENT OF DEVELOPMENT POTENTIAL OF
THE UNDERGRADUATE STUDENTS IN TOURISM AT
THE UNIVERSITY OF CAMAGÜEY**

**AVALIAÇÃO DO POTENCIAL DE DESENVOLVIMEN-
TO DOS ESTUDANTES DO BACHARELADO EM TU-
RISMO DA UNIVERSIDADE DE CAMAGÜEY**

Iliana Cervantes Alonso ¹⁵

Gretel González Martínez ¹⁶

15 Máster en Psicología Organizacional por la Universidad de La Habana, Subdirectora de I+D, Centro de Capacitación del Turismo, Camagüey, Cuba, iliana.cervantes@minturcmg.tur.cu

16 Máster en Psicología Organizacional por la Universidad de La Habana, Metodóloga, Centro de Capacitación del Turismo, Camagüey, Cuba, gretel.gonzalez@minturcmg.tur.cu

Resumen

Se trata de una investigación cualitativa realizada con el objetivo de evaluar el potencial de desarrollo de los estudiantes de 3º año de Licenciatura Turismo de la Universidad de Camagüey. Para ello se diagnosticó de forma integrada y dinámica los componentes de la motivación profesional y las competencias socioemocionales asociadas al perfil profesional, empleando observación, pruebas cualitativas, MBTI y entrevista. El potencial de desarrollo de los estudiantes se determinó a partir del nivel de desarrollo de las competencias, fundamentalmente autoestima, automotivación y toma de decisiones; la autovaloración crítica de estas, su reconocimiento de la necesidad de autoperfeccionamiento y compromiso por el autodesarrollo en la proyección futura. Se constató que el 14 % de los estudiantes posee alto potencial, 50 % potencial medio y 36 % bajo potencial. Se retroalimentó a los estudiantes y a las autoridades universitarias con el fin de estimular compromiso y promover acciones para desarrollar el potencial.

Palabras clave: competencias directivas, competencias socioemocionales, gestión del talento, motivación profesional, potencial humano.

Abstract

It is a qualitative research with the objective of identifying the potential of development of the 3rd year students of Tourism of the University of Camagüey. For this purpose, the components of the professional motivation and the socio-emotional competences associated to the professional profile were diagnosed in an integrated and dynamic way, using observation, qualitative tests, MBTI and interview. The development potential of the students was determined from the level of development of the competences, mainly self-esteem, self-motivation and decision making; the critical self-evaluation of these, their recognition of the need for self-improvement and commitment to self-development in the future projection. It was found that 14 % of students have high potential, 50 % medium potential and 36 % low potential. Students and university authorities were given feedback in order to stimulate commitment and to promote actions to develop potential.

Key words: management competences, socioemotional competences, talent management, professional motivation, human potential.

Resumo

Esta é uma pesquisa qualitativa realizada com o objetivo de avaliar o potencial de desenvolvimento dos estudantes do 3º ano do Bacharelado em Turismo da Universidade de Camagüey, para isso se diagnosticou de um jeito integrado e dinâmico os componentes da motivação profissional e as competências sócio emocionais associadas ao perfil profissional, empregando observação, provas qualitativas, MBTI e entrevistas. O potencial de desenvolvimento dos estudantes se determinou a partir do nível de desenvolvimento das competências, fundamentalmente autoestima, auto motivação e toma de decisões; a auto valoração crítica destas, seu reconhecimento da necessidade de auto aperfeiçoamento e compromisso pelo auto desenvolvimento na projeção futura. Se constatou que o 14 % dos estudantes tem alto potencial, 50 % potencial meio e o 36 % baixo potencial. Se retroalimentou aos estudantes e às autoridades universitárias com o fim de estimular o compromisso e promover ações para desenvolver o potencial.

Palavras-chaves: competências diretivas, competências sócio emocionais, gestão do talento, motivação profissional, potencial humano.

Introducción

La gestión del talento es una temática que desde finales del siglo anterior se viene posicionando en el interés de académicos y empresarios como una variable estratégica de primera magnitud (Alonso y García-Muina, 2014) y se resalta el esfuerzo que deben hacer las empresas para atraer y retener personas con competencias para ocupar los puestos claves de las organizaciones. En el entorno de la economía globalizada y donde los activos de conocimiento pasan al primer plano, gestionar adecuadamente las personas con alto potencial se ha convertido en imperativo.

El sector del turismo en Cuba está abocado a tener un crecimiento acelerado que garantice la sostenibilidad y dinamice la economía del país, incrementando la competitividad frente a otros destinos, mediante la diversificación de la oferta y la elevación de la calidad de los servicios, tal como se establece en las directrices para el desarrollo económico y social aprobadas. En el proceso de actualización del modelo económico, en un contexto abierto a la inversión extranjera, con la potencialidad del arribo de crecientes cifras de turistas, bajo las presiones de la crisis económica global y en un marco de aguda confrontación en el plano cultural, se hace necesario contar con directivos y especialistas que lideren los procesos más importantes desde los cargos claves de las entidades turísticas. Esto constituye una meta que requiere ser gestionada a mediano y largo plazos de manera coherente y organizada.

En este organismo se manifiesta un envejecimiento de la fuerza laboral, fundamentalmente en los directivos y mandos medios de

para el turismo y en las promociones no se logra incorporar suficiente cantidad de jóvenes. No contar con una cantera de jóvenes profesionales, con potencial directivo y disposición para asumir responsabilidades, no solo afecta el necesario reemplazo de los cuadros en ejercicio, sino, que pone en peligro el cumplimiento de los planes de desarrollo turístico y el crecimiento programado de inversiones en los polos principales.

Aunque es una fortaleza contar con la carrera de Licenciatura (Lic.) en Turismo, que gradúa jóvenes bien preparados en esferas asociadas a la gestión turística, no existe una estrategia clara de su utilización y ubicación laboral. En tal sentido, la Dirección de Cuadros del Mintur ha identificado entre sus prioridades trabajar conjuntamente con las universidades (facultades de turismo) en la formación de los estudiantes, partiendo de un diagnóstico a estos, de manera que, desde los primeros años de la carrera, se puedan ir direccionando a determinados cargos, teniendo en cuenta sus potencialidades y preferencias ¹⁷.

Se concuerda con Alles (2009) en que la gestión del talento joven contribuye a asegurar la continuidad gerencial y posibilita la realización personal y profesional, al encauzar tempranamente el desarrollo de carreras de los jóvenes. Por otra parte, favorece la permanencia y retención en las empresas de personal clave, en el que se ha hecho una gran inversión e incide en la motivación de todos los implicados.

Para gestionar efectivamente el talento desde las etapas de formación universitaria se debe partir del potencial de desarrollo, por

17 Intervención de la Directora de Cuadros del Mintur en Consejo Turismo Ampliado, noviembre 2015.

ello se estableció como problema de investigación: ¿Cómo diagnosticar el potencial de desarrollo de los estudiantes de 3° año de la carrera de Lic. Turismo de la Universidad de Camagüey? En consecuencia el objetivo del trabajo fue evaluar el potencial de desarrollo de los estudiantes de 3° año de la carrera de Lic. Turismo de la Universidad de Camagüey. Para ello se realizó el diagnóstico de la motivación profesional y las competencias socioemocionales vinculadas al perfil profesional, los que se valoran de forma integrada y dinámica. En función de los resultados obtenidos se ofrecen recomendaciones para realizar la orientación profesional y el desarrollo del potencial identificado.

Gestión del potencial humano

Teece, Pisano y Shuen (1997), consideran que la gestión del talento es una capacidad dinámica o metacapacidad, que permite a las empresas a través de sus empleados de alto potencial, analizar y diagnosticar el entorno para adaptarse rápidamente a los cambios y generar ventajas competitivas sostenibles. En tanto, Alonso y García-Muina (2014) sostienen la necesidad de definir la gestión del talento alrededor de dos dimensiones: personas y puestos clave, con el objetivo de identificar y desarrollar personas de alto potencial en conjunción con la identificación de los puestos clave, en atención a su papel en la creación y sostenimiento del valor estratégico. En el entendido de que las personas con alto potencial no solo son valiosas para la implantación de la estrategia definida, sino como creadores de nuevas estrategias; lo que permite vincular el tema con las prácticas y procesos de gestión del conocimiento e innovación.

Por otra parte, numerosos autores (Luthans, 2012; Manville, 2003; Maslow, 1994; Robbins, 2013 citados por Ciófaló-Lagos y González-Pérez, 2014) llaman la atención sobre la importancia de crear una cultura organizacional que se centre en las personas, ejecutando programas de actualización y desarrollo de talentos, que dan la posibilidad de desarrollar autoestima, motivación, integridad; lo que sin dudas tiene una significación para el desempeño exitoso, la productividad y competitividad de las organizaciones.

Estas ideas son congruentes con la filosofía de gestión del potencial humano en las organizaciones que defendemos, siguiendo los postulados de Díaz (2004), al entender que en las empresas los seres humanos no solo pueden satisfacer sus necesidades, sino que pueden encontrar su realización personal, mediante el despliegue de sus potencialidades de desarrollo en un ambiente en que se conjuguen armoniosamente los objetivos de la organización y de los trabajadores. Para ello se requiere asumir los pilares que sustentan esta filosofía: considerar a los trabajadores, personas y no recursos, sujetos de su propio desarrollo; que la subjetividad humana es un proceso en constante desarrollo durante la vida del sujeto, que se construye, expresa y desarrolla “en y por la relación con el otro” y en cada momento se puede determinar el desarrollo actual del individuo y el nivel de desarrollo potencial o zona de desarrollo próximo (Vygotski, 1978/1987); y que la organización laboral es un espacio desarrollador, donde las personas hacen inversión, asumen compromisos y riesgos y pueden desarrollarse personal y profesionalmente, mediante la conjunción de objetivos individuales y organizacionales.

La gestión del potencial humano se inscribe en el modelo teórico-metodológico de intervención Desarrollo del Potencial Humano de las organizaciones (DPH), que se centra en la relación individuos-instituciones y moviliza recursos individuales y sociales contenidos en estas relaciones, con la finalidad de propiciar el desarrollo organizacional como vía de realización del desarrollo de los individuos y de las instituciones (Díaz, 2017). Conferimos importancia trascendental al potencial del ser humano de autotransformación, de asumir la responsabilidad por el crecimiento, desde una posición reflexiva y crítica del contexto, que no conlleva solo adaptación, sino transformación; para devenir un ser que implica autoestima sana, criticidad y creatividad (Rodríguez, 2014).

En este caso, al tratarse de un estudio con estudiantes universitarios se tiene en cuenta que en esta etapa culmina en lo esencial el desarrollo de la personalidad, los sujetos se encuentran en proceso de consolidación de las principales adquisiciones de etapas precedentes y donde deben lograr su autodeterminación. Aparece la concepción del mundo como neoformación de la etapa, a tono con la necesidad de independencia y autodeterminación, así como con el nivel de pensamiento conceptual teórico alcanzado (Domínguez, 2003). Se consolidan formaciones motivacionales complejas como la autovaloración y los ideales, que contribuyen a la regulación efectiva del comportamiento en las diferentes esferas.

Se valora también el hecho de que están insertos en el proceso de formación profesional, donde se aspira a desarrollar sus competencias profesionales, es decir, las cuestiones vinculadas a la actividad de estudio y la profesión forman parte vital de la “situación social de desarrollo” de los sujetos estudiados.

Competencias profesionales: Competencias directivas y socioemocionales

El concepto de competencias, que tiene tanto defensores como detractores, es a nuestro juicio una categoría necesaria, al no poder ser igualada a otras ya establecidas en la ciencia psicológica (habilidades, capacidades, valores); y hacemos énfasis en cuatro elementos distintivos del concepto: carácter integrador, carácter relacional, función reguladora y naturaleza dinámica. Se entienden las competencias como configuraciones complejas, holísticas, que integran en las personas las tres dimensiones de lo psicológico (cognitivo, afectivo-motivacional y conductual), el concepto supera y desborda los conceptos de capacidades profesionales y calificación profesional.

Las competencias se ponen de manifiesto en la actividad laboral, al ser respuestas que el individuo adopta en la solución de problemas profesionales complejos, en función de las demandas que la organización y el cargo en particular hacen al sujeto y su verificación depende de su demostración práctica. De ahí su carácter relacional (Cuesta, 2001; Lorenzo, 2008; Rodríguez-Mena y Corral, 2015).

Por otra parte, es importante el aspecto regulador de las competencias, al movilizar los procesos, cualidades, recursos del sujeto para responder exitosamente a las situaciones profesionales, se entiende que regulan los procesos en acción (D'Angelo, 2009; Lorenzo, 2008). En este sentido, se enfatiza el carácter activo del sujeto, su toma de responsabilidad e iniciativa en el afrontamiento de las

exigencias profesionales. Esta movilización de los recursos del sujeto en relación con las demandas de la situación profesional se considera causa de un desempeño laboral exitoso, al ajustar la respuesta efectiva, reflexiva, del individuo a la exigencia de solución de problemas que plantea la práctica profesional.

Y en cuanto a su naturaleza, las competencias son adquisiciones, aprendizajes construidos, tienen un carácter dinámico y como todas las funciones psíquicas superiores existen en dos planos de desarrollo: primero en lo interpsicológico para existir después en lo intrapsicológico, expresan el nivel de desarrollo actual y potencial (D'Angelo, 2006; Díaz, 2004). Es ahí donde entra a jugar su papel la formación en su sentido más amplio, no solo desde lo formal y reglado, sino más bien desde la práctica concreta, en condiciones reales de trabajo. Las competencias se encuentran en permanente modificación, es un concepto indisoluble a la noción de desarrollo.

Para el ámbito del ejercicio de la dirección Cardona y Chinchilla (1999) proponen para

el análisis de las competencias directivas o gerenciales, tres tipos de competencias en relación con las funciones que realizan los directivos: competencias estratégicas, intratérgicas y de eficacia personal. Otros autores como Müller y Turner (2010) y Palaima y Skaržauskiene (2010), citados por Flores y Vanoni (2016) incluyen también en las competencias requeridas por los ejecutivos de las organizaciones las competencias emocionales (autoconciencia, resiliencia emocional, motivación-sensibilidad, influencia e intuición, concientización, autocontrol, manejo de estrés, optimismo). García, García y Ortiz (2015) valoran la necesidad de la inserción de las competencias en la educación superior cubana como un gran reto, específicamente las competencias de dirección como elementos integradores, que permiten seleccionar, entre una amplia gama de posibilidades los conocimientos apropiados para resolver problemas cruciales en una economía en permanente proceso de cambio.

El perfil profesional de la especialidad Lic. Turismo, concibe la formación de profesionales para desempeñarse en cualquier

espacio de la actividad turística, fundamentalmente en funciones que entrañan la supervisión de otros. Al mismo tiempo, se aspira que el graduado pueda paulatinamente ir asumiendo funciones de dirección más complejas. De acuerdo con esto, evaluar el potencial de desarrollo de los estudiantes debería conllevar a la valoración de qué posibilidades tienen estos jóvenes de desarrollar una carrera directiva. En nuestra experiencia evaluar el potencial directivo se ha asociado a evaluar el nivel de desarrollo de las competencias directivas y las posibilidades de desarrollo a futuro en función de la creación de condiciones adecuadas para ello (Cervantes y González, 2015a, 2015b; Cervantes y González, 2016; González y Cervantes, 2016). En este caso, sin embargo, no es posible evaluar las competencias directivas propiamente dichas pues los sujetos no se desempeñan laboralmente.

Concordamos con Bermúdez y Pérez (2016) en que las potencialidades son recursos que aún no están disponibles para ser empleados, pero que con ayuda de los demás, pueden aflorar y posibilitar resultados exitosos que de no haberse considerado, no hubieran

Psicología para América Latina

podido lograrse. Por tanto, se decidió evaluar las competencias que deben manifestarse en su vida actual, para gestionarse a sí mismos, las actividades de preparación profesional y sus interrelaciones con otros de forma efectiva, que son las denominadas competencias socioemocionales y que aportan valor añadido a las funciones profesionales (Bello, 2014; Bisquerra y Pérez, 2007; Blanes, Gisbert y Díaz, 2014; Colunga y García, 2016). Según Bisquerra (2007) la competencia emocional está formada por un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, procedimientos y comportamientos que le permiten al sujeto comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

Estas competencias son al mismo tiempo muy necesarias para ejecutar exitosamente actividades de servicio, que tienen altas exigencias en cuanto a contactos interpersonales, solución de problemas, manejo de conflictos, entre otros. Se valoró que estas competencias constituyen recursos para desarrollar las competencias directivas. Por ejemplo, la autorregulación posibilita la adaptabilidad emocional y el mantener un optimismo realista que permite a las personas recuperarse de la adversidad, poder liderar en circunstancias estresantes y ayuda a mantener a otros motivados y positivos. Asimismo, la empatía que ayuda a comprender al otro, tomar en cuenta sus necesidades y perspectivas es necesaria para influir eficazmente en los demás; junto a la comunicación asertiva constituyen elementos esenciales para desarrollar competencias de liderazgo como la colaboración y el trabajo en equipo; desarrollar, motivar e inspirar a otros; las habilidades de negociación, etc.

Augut (2003) señala la necesidad de desarrollar en los directivos del sector turístico competencias genéricas que aseguran la autoeficacia, autocontrol, relaciones interpersonales y proactividad, que permiten manejar con éxito situaciones no programadas en el trabajo y desenvolverse en un entorno complejo e inestable. Martínez (2016) defiende la importancia de desarrollar la competencia toma de decisiones en la dirección de las empresas turísticas, por considerarla una “meta-competencia”, al ser transversal y fundamental para desarrollar competencias estratégicas e intratécnicas, y en consecuencia la necesidad de desarrollarla en los estudiantes que se forman en la carrera de Turismo.

La motivación profesional en la regulación del desarrollo profesional

En función del carácter regulador de las competencias y su manifestación durante los procesos de enseñanza aprendizaje se asoció el análisis a la exploración de la esfera afectivo-motivacional fundamentalmente en lo relativo al área profesional (motivación profesional, carácter de las principales motivaciones vinculadas a la profesión).

Se atienden las posiciones de Domínguez (2004) sobre la motivación profesional como subsistema de regulación motivacional, que puede alcanzar distintos grados de organización, desde un nivel más simple que denomina “unidad psicológica primaria”, donde se integran aspectos cognitivos y afectivos, de modo relativamente estable y se expresa de forma inmediata sobre el comportamiento en aquellas situaciones vinculadas a su acción reguladora; hasta la formación motivacional compleja, llamada “formación motivacional”, donde se produce la integración de diferentes motivos, sus contenidos poseen un adecuado nivel de elaboración e individualización y participan de manera mediata en la regulación del comportamiento. Para el estudio de esta configuración psicológica se enuncian cuatro componentes: cognitivo, afectivo, autovalorativo y de proyección futura. Estos componentes se valoran en interrelación, teniendo en cuenta su desarrollo, adecuación, armonía, flexibilidad.

En esta concepción se plantea que estructuralmente la motivación profesional también puede convertirse en componente de una “síntesis reguladora” al vincularse a otros elementos y formaciones, que de forma simultánea se integran en diferentes configuraciones psicológicas. Es en este sentido que valoramos el rol que la motivación profesional como subsistema de regulación motivacional puede jugar, al constituir elemento propiciador de la disposición del sujeto para desplegar su potencial, formar las competencias profesionales y alcanzar el crecimiento personal en su sentido más amplio.

Método

Esta investigación siguió una metodología cualitativa con diseño fenomenológico y se realizó en el periodo de octubre/2016 a marzo/2017. Se empleó un muestreo intencional, tomando como muestra el grupo de 3er. año de la especialidad de Lic. Turismo de la Universidad Ignacio Agramonte y Loynaz de Camagüey. Fueron evaluados 36 estudiantes, entre los que predominan las mujeres (86 %), que ingresaron a la universidad, procedentes en su mayoría del preuniversitario (78 %).

Definiciones operacionales:

Motivación profesional: subsistema de regulación motivacional que participa en la regulación del comportamiento del sujeto hacia la profesión (estudio y desarrollo de la profesión) e integra componentes cognitivos y afectivos en diferentes niveles de desarrollo. Se valoran los componentes cognitivo, afectivo, autovalorativo y de proyección futura, tal como se describen por Domínguez (2004).

De las competencias socioemocionales se identificaron aquellas consideradas críticas para el desarrollo de competencias directivas.

Autoestima: reconocimiento del valor propio, de sus fortalezas y puntos débiles.

Automotivación: expresa el compromiso, la motivación de logro, la iniciativa y el optimismo al actuar.

Autorregulación: dominio de sí mismo, capacidad de mantener controladas las propias emociones y evitar reacciones negativas ante provocaciones, oposición u hostilidad de otros; se manifiesta en equilibrio y adaptabilidad emocional.

Asertividad: estilo de comunicación que permite la expresión de necesidades y deseos de forma clara, respetando al otro.

Empatía: actitud y predisposición para captar las necesidades del otro, percibir y comprender los sentimientos y puntos de vista del interlocutor, interesándose activamente.

Toma de decisiones: independencia para asumir responsabilidades y actuar de forma autónoma.

El nivel de desarrollo de las competencias se asignó teniendo en cuenta la estabilidad, es decir, su manifestación de manera estable en todos los ámbitos de la vida del individuo, por lo que se clasificó en alto (la competencia regula de manera estable el comportamiento del sujeto), medio (la competencia se manifiesta en algunos ámbitos de la vida del sujeto) y bajo (la competencia no se manifiesta en la vida del sujeto).

El potencial de desarrollo se analizó en cada sujeto como variable resultante del desarrollo de las competencias socioemocionales y los componentes de la motivación profesional, considerando:

Potencial Alto: con un nivel de desarrollo alto/medio de las competencias estudiadas, considerando imprescindible altas autoestima, automotivación y toma de decisiones, ya que el reconocimiento del valor personal, de sus potencialidades, la motivación de logro, el optimismo para enfrentar las metas y un necesario grado de autonomía se valoran como esenciales para potenciar el autodesarrollo. Asimismo, con un conocimiento adecuado o parcial de la profesión y vínculo afectivo positivo, y que los componentes autovalorativos y de perspectiva futura de la motivación profesional estuvieran desarrollados o parcialmente desarrollados, priorizando la identificación objetiva por parte del joven de las competencias asociadas al perfil profesional que posee y requiere desarrollar, junto al compromiso manifiesto en la proyección futura de las metas de autoperfeccionamiento.

Potencial Medio: con un nivel de desarrollo alto/medio de las competencias estudiadas (al menos nivel medio de la autoestima, automotivación y la toma de decisiones), conocimiento parcial de la profesión, vínculo afectivo positivo y el componente autovalorativo parcialmente desarrollado, existe reconocimiento de las competencias que se poseen, pero sin manifestarse la necesidad de autoperfeccionamiento y la proyección futura se encuentra parcialmente desarrollada, pues se exponen objetivos y metas con implicación afectiva para el sujeto, pero no están claras las vías para alcanzarlos.

Potencial Bajo: con un nivel de desarrollo medio/bajo de las competencias estudiadas, conocimiento parcial o insuficiente de la profesión, vínculo afectivo positivo o ambivalente, componente valorativo y proyección futura de la motivación profesional no desarrollados.

El proceso de evaluación con un enfoque eminentemente cualitativo busca explorar integralmente a cada sujeto como totalidad, incluyó: observación, prueba de completamiento de frases, técnica de los 10 deseos, test MBTI (Myers- Briggs Type Indicator) y entrevista retest. Se realizó el estudio siguiendo el procedimiento: observación de estudiantes durante la actividad docente, aplicación de pruebas de lápiz y papel, calificación e integración de los resultados, entrevista individual, elaboración de informe individual y retroalimentación. La retroalimentación tiene dos momentos, uno dirigido a los estudiantes y otro a los docentes. El primer momento se lleva a cabo mediante una entrevista de orientación profesional, en la que se analizan los resultados del estudio, propiciando la toma de conciencia de las fortalezas y debilidades del sujeto en relación con el perfil profesional y se brinda orientación sobre las perspectivas de la carrera profesional que puede ejecutar el estudiante, así como las competencias que debe desarrollar para lograrlo. En el segundo momento se ofreció información a las autoridades universitarias sobre los resultados del proceso en general y se valoraron propuesta de acciones para el desarrollo de las competencias y la orientación profesional.

Resultados

Los resultados se exponen en dos partes: sobre la motivación profesional y las competencias socioemocionales y posteriormente el análisis integrador del potencial de desarrollo.

Con relación a la elección de la carrera la mayoría de los estudiantes (97 %) no tenía un interés vocacional formado y en consecuencia eligieron la carrera por razones de carácter extrínseco, como la importancia que socialmente se le atribuye a “trabajar en el turismo”, asociado a la posibilidad de obtener beneficios económicos y la imagen positiva que se tiene sobre este tipo de trabajos. Solo una estudiante dispuso de información suficiente como para formar motivos intrínsecos vinculados al logro o realización profesionales.

En cuanto a los componentes de la motivación profesional (**Tabla 1**):

Solo el 16 % de los estudiantes manifestó un nivel adecuado de conocimientos sobre la profesión, pues la mayoría tenía información parcial sobre el perfil ocupacional, las diferentes áreas y procesos que conforman la actividad turística. El 86 % de los jóvenes expresaron un vínculo emocional positivo con la profesión y el 14 % expresa ambivalencia, la que se asocia a que la carrera no está cumpliendo todas las expectativas de los estudiantes, “a mí me gustan mucho los números y esta carrera casi no tiene”.

En el componente autovalorativo, solo el 8 % de los jóvenes realizó una valoración de sus características personales en función de sus estudios actuales y la futura profesión, con riqueza de contenido y juicios propios, enunciando la necesidad de lograr desarrollar competencias para un mejor desempeño profesional. El 42 % valoró sus cualidades personales en relación con el estudio y algunos incluso con el trabajo, pero solo en sentido declarativo, sin fundamentar la necesidad del autoperfeccionamiento; y en la mitad del grupo no se

constató desarrollo de este componente, pues solo mencionan algunas cualidades personales, sin un verdadero análisis comprometido de cómo estas influyen en sus estudios y cómo podrán repercutir en la futura profesión.

En la proyección futura de la motivación profesional solo en el 8 % de los estudiantes se manifestó una proyección futura desarrollada, al poseer claridad de los objetivos profesionales a alcanzar, así como las vías para lograrlos, lo que ha sido elaborado con riqueza y compromiso emocional; el 28 % expresó un desarrollo parcial de este componente, pues fundamentaron metas y objetivos a alcanzar, sin tener claridad de las estrategias para lograrlo y el 64 % enunciaron objetivos de forma poco precisa, sin implicación emocional ni haber previsto las vías para alcanzarlos.

Tabla 1. Componentes de la motivación profesional.

Componentes	Indicadores	N	%
Cognitivo	Adecuado	6	16,67
	Parcial	29	80,56
	Insuficiente	1	2,78
Afectivo	Positivo	31	86,11
	Negativo	0	0
	Ambivalente	5	13,89
Autovalorativo	Desarrollado	3	8,33
	Parcialmente desarrollado	15	41,67
	No desarrollado	18	50,00
Proyección futura	Desarrollado	3	8,33
	Parcialmente desarrollado	10	27,78

Fuente: Elaboración propia.

Los jóvenes expresaron preferencias (**Tabla 2**) por desempeñarse en roles directivos (19 %), comerciales (14 %), RRPP y en puestos de contacto directo (8 % respectivamente), como guía de turismo (6 %). La tercera parte de ellos reconoció que no tenía suficiente información para enunciar una preferencia y 17 % refirieron varias áreas en las que se sentirían a gusto trabajando.

Tabla 2. Preferencia por áreas ocupacionales.

Áreas ocupacionales	N	%
Dirección	7	19,44
Comercial	5	13,89
Relaciones públicas	3	8,33
Guía de turismo	2	5,55
Agencia de Viajes	1	2,7
Contacto directo	3	8,33
Varias áreas	3	8,33
No identifican	12	33,33

Fuente: Elaboración propia.

Al explorar el contenido de los motivos asociados a la profesión, en una mitad predominaron motivos intrínsecos y en la otra prevaleció la búsqueda de seguridad económica y bienestar personal. Una parte de los estudiantes manifestó como una aspiración el tener un negocio privado en el giro.

Como se observa en la (**Tabla 3**), el nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales varía en el grupo de estudiantes. Se constataron resultados más favorables en las competencias de automotivación, autoestima y empatía, en que más de la tercera parte de los estudiantes tuvo un desarrollo alto. La asertividad es la menos desarrollada con bajo nivel de desarrollo en más de la mitad del grupo, el 53 % de los sujetos manifestó inhibición o agresividad y en el resto se combinaron manifestaciones de ambos estilos comunicativos. De igual forma la autorregulación está bien desarrollada en menos de la tercera parte de los jóvenes y casi la mitad no la ha desarrollado. En el caso de la toma de decisiones se expresó de manera desarrollada en la tercera parte del grupo y casi la mitad la manifestó no de forma estable.

Tabla 3. Nivel desarrollo competencias socioemocionales (%)

Competencias	Nivel de desarrollo		
	Alto	Medio	Bajo
Autoestima	41,67	27,78	30,55
Automotivación	47,22	33,33	19,45
Empatía	36,11	30,56	33,33
Asertividad	33,33	11,11	55,56
Autorregulación	30,56	25,00	44,44
Toma de decisiones	33,33	44,44	22,22

Fuente: Elaboración propia.

Integrando el análisis se determinó que poseen (**Tabla 4**):

Potencial de desarrollo Alto: 5 estudiantes que manifiestan un desarrollo entre alto y medio de las competencias socioemocionales, con una alta autoestima, automotivación y toma de decisiones, así como la motivación profesional caracterizada por el conocimiento adecuado o parcial de la profesión y vínculo afectivo positivo, con un componente autovalorativo desarrollado o parcialmente desarrollado, pero cuyos contenidos autovalorativos asociados a las competencias del perfil profesional se manifiestan de forma crítica y reflexiva; y en la proyección futura expresan compromiso por el autodesarrollo.

Potencial Medio: 18 jóvenes con un nivel de desarrollo alto/medio de las competencias estudiadas (al menos nivel medio de la autoestima, automotivación y la toma de decisiones), conocimiento parcial de la profesión, vínculo afectivo positivo y el componente autovalorativo parcialmente desarrollado, existe reconocimiento de las competencias que se poseen, pero sin manifestarse la necesidad de autoperfeccionamiento y la proyección futura se encuentra parcialmente desarrollada, pues se exponen objetivos y metas con implicación afectiva para el sujeto, pero no están claras las vías para alcanzarlos.

Potencial Bajo: 13 estudiantes con un nivel de desarrollo medio/bajo de las competencias estudiadas (nivel bajo de la autoestima, automotivación y la toma de decisiones), conocimiento parcial o insuficiente de la profesión, vínculo afectivo positivo o ambivalente, componente valorativo y proyección futura de la motivación profesional no desarrollados.

Tabla 4. Potencial de desarrollo de los estudiantes.

Potencial	N	%
Alto	5	13,89
Medio	18	50,00
Bajo	13	36,11

Fuente: Elaboración propia.

Atendiendo a estos resultados se realizó la entrevista de retroalimentación, en la que se propició el análisis de la motivación profesional, asociando el componente autovalorativo al desarrollo alcanzado por las competencias socioemocionales evaluadas en cada sujeto y buscando la inclusión en la proyección futura del objetivo de autoperfeccionamiento y las vías para lograrlo. Todo ello con el objetivo de incentivar en los jóvenes el interés por desarrollar las competencias necesarias demandadas por el perfil profesional y la disposición por iniciar acciones en esa dirección, lo que convenientemente estimulado puede ayudarlos a construir un proyecto profesional coherente. Las reacciones a la retroalimentación fueron positivas en todos los casos, los jóvenes realizaron verbalizaciones expresando acuerdo con la crítica constructiva que reciben y agradecimiento por las recomendaciones.

La retroalimentación a las autoridades del Departamento de Turismo de la Universidad de Camagüey estuvo encaminada a abordar la necesidad de realizar orientación profesional como labor educativa encaminada a lograr la autodeterminación de los estudiantes en relación con sus decisiones de formación y desempeño profesional y los modos de garantizar su efectividad. De igual manera, se reflexionó sobre el desarrollo de competencias socioemocionales en los jóvenes, para lo cual se consideran válidos y aplicables los principios, las vías y procedimientos que proponen Arzuaga (2016) y Bermúdez y Pérez (2016). Como consecuencia de este análisis se elaboró un plan de acciones para el perfeccionamiento de la formación pre y postgraduada de los estudiantes de la especialidad Lic. Turismo de dicha Universidad.

Discusión

La deficiente formación vocacional que se reflejó en los estudiantes puede explicarse por ser esta carrera universitaria una especialidad relativamente nueva en el contexto cubano y en general la población maneja una información parcializada sobre la industria turística. Diferentes investigadores (F. González, H. Valdés, L. Ibarra, H. Brito, V. González; citados por Domínguez, 2003b) han descrito que la elección de la carrera no siempre responde a la combinación de una adecuada autovaloración con las posibilidades objetivas que ofrece la realidad y la atención a los requerimientos de la sociedad. Almeyda y García (2013), por su parte, han encontrado que al momento de hacer la elección profesional se manifiesta un desarrollo insuficiente de la motivación profesional.

El insuficiente desarrollo del componente cognitivo en estos estudiantes tiene que ver con que en los primeros dos años de la carrera la vinculación con la práctica es escasa y las asignaturas del plan de estudio son de carácter general. No obstante, el vínculo emocional positivo que poseen expresa la elevada significación afectiva que tiene para ellos su realización como profesionales y es una condición favorable para el desarrollo de la motivación profesional, que debe ser considerada y potenciada de manera consciente en el proceso docente educativo. En el caso de los estudiantes que manifiestan ambivalencia afectiva por no estarse cumpliendo sus expectativas de formación requieren una atención directa por parte del colectivo de profesores, en el sentido de apoyarlos en la construcción de una expectativa más objetiva, sobre todo a partir de un mayor conocimiento de la profesión.

El componente autovalorativo que posee insuficiente desarrollo en la mayoría del grupo se asocia a la etapa de desarrollo de los sujetos, que están en proceso de consolidación de la autovaloración como formación motivacional compleja. De igual modo ocurre en la proyección futura, en todos los estudiantes se aprecia que tienen objetivos de carácter profesional, lo que se corresponde con su situación social de desarrollo; sin embargo el grado de configuración, profundidad e implicación de estos varía, así como la formulación de estrategias para alcanzar estos objetivos, lo que consideramos se explica por la manera particular y única en que cada individuo internaliza las influencias externas y va conformando de forma peculiar estas formaciones psicológicas complejas. En estudios realizados por Domínguez (2016) sobre la elaboración de proyectos profesionales en diferentes centros universitarios cubanos se constata igualmente un desarrollo desigual en la formulación de objetivos profesionales y estrategias futuras por parte de los estudiantes.

Resultados similares en el desarrollo de la motivación profesional han sido encontrados por algunos investigadores (Domínguez y Ginebra, 2013) en estudiantes de otras carreras universitarias. Domínguez (2007) ha asociado estos resultados a factores como limitada información sobre las diferentes profesiones y al insuficiente desarrollo de la personalidad para enfrentar las exigencias de la profesión y trazarse estrategias para el logro de sus objetivos profesionales.

En la expresión de las preferencias ocupacionales se reflejan las diferencias individuales entre los estudiantes, tanto desde el punto de vista afectivo, qué le agrada más, como cognitivo, en tanto conocimiento de las diferentes áreas ocupacionales. Este conocimiento parcializado de la profesión explica que una tercera parte aún no pueda enunciar una preferencia. Los estudiantes con autoestima baja coinciden que son los que más dificultades presentaron para expresar preferencias por alguna de las áreas ocupacionales, y una parte de ellos no han desarrollado la competencia toma de decisiones, en lo que parece una manifestación de no confiar en las posibilidades propias y no sentir seguridad para poder afrontar los retos profesionales.

Con relación al desarrollo de las competencias socioemocionales evaluadas se valora el consenso existente en torno a la necesidad de potenciar la formación y educación de las mismas en el ámbito universitario, por la capacidad de que proveen a los profesionales para generar autoeficacia y poder insertarse de forma efectiva en las organizaciones laborales, a partir del dominio de habilidades, destrezas y comportamientos que les permitan mantener una relación constructiva consigo mismo y con los demás.

Dada la necesidad de identificar los aspectos positivos y negativos que pueden influir en el desempeño profesional exitoso, la autoestima, el reconocimiento del valor propio es esencial para desarrollar la motivación profesional. Los sujetos que poseen autoestima desarrollada están en mejores condiciones de trazarse metas de autoperfeccionamiento, pues confían más en sus propias posibilidades, de ahí que sea crucial para desarrollar el potencial personal.

En el caso de la baja automotivación, los jóvenes no evidencian una tendencia a buscar resultados, requieren presiones y estímulos externos para encaminar sus actividades, lo que se manifiesta de modo particular en la

actividad de estudio, mostrando una posición pasiva en la búsqueda de objetivos y falta de persistencia ante los obstáculos. Consideramos que es importante lograr desarrollar el compromiso por el estudio en todos los estudiantes como base para la efectiva formación profesional. En ello el rol de los docentes es significativo, buscando las vías y métodos más efectivos en cada caso; así como el uso de las influencias educativas desde el dispositivo grupal, en las prácticas que se formalizan en los proyectos de trabajo educativo de la brigada estudiantil.

Igualmente, resulta de gran interés la necesidad de desarrollar las competencias vinculadas con la comunicación, que son parte de la competencia social necesaria en estas ocupaciones. Es vital para estos profesionales poder comunicarse de forma empática, logrando la identificación con el otro, disposición a percibir sus necesidades; así como asertividad, lo que indudablemente influye en el óptimo desempeño de actividades de servicio.

Algunos autores hacen énfasis en la preparación que deben tener los profesores para atender este tema, el dominio de métodos, contenidos (Bisquerra 2005; Fernández-Berrocal, Cabello y Gutiérrez-Cobo, 2017; Rodríguez,

2013). Apoyamos la idea de que se requiere cambiar los modos tradicionales de enseñanza y que se establezcan procesos de cooperación entre estudiantes y profesores, que impliquen acciones conjuntas para el logro de los objetivos comunes, con responsabilidad compartida, participación en la toma de decisiones y realización armónica de las tareas, lo que permitirá manejar adecuadamente las contradicciones que surgen en el proceso (Pérez y Bermúdez, 2013; Rodríguez, 2013).

El diseño de situaciones profesionales en las diferentes asignaturas, unido al aprovechamiento de las prácticas laborales, se pueden convertir en estímulos para que los estudiantes movilicen sus recursos para responder de forma efectiva a las demandas de la profesión, siempre que estas demandas sean asumidas de forma activa, generando sentido personal en ellos, lo que viene a resultar en exigencia de desarrollo de las competencias socioemocionales.

Esta experiencia nos permite afirmar que el estudio de la motivación profesional y de las competencias socioemocionales asociadas al perfil profesional del Lic. Turismo (autoestima, automotivación, autorregulación, asertividad, empatía y toma de decisiones) posibilita valorar el potencial de desarrollo de los estudiantes que cursan esta especialidad. Al evaluar de forma integrada y dinámica los componentes de la motivación profesional y el grado de desarrollo de las competencias se identificó que los estudiantes de este grupo poseen diferente potencial de desarrollo, asociado al desigual nivel de las competencias socioemocionales, fundamentalmente autoestima, automotivación y toma de decisiones, así como la manifestación de los contenidos autovalorativos asociados a las competencias del perfil profesional (su criticidad y reflexividad) y el compromiso por el autodesarrollo contenido en la proyección futura.

Referencias

- Alles, M. (2009). *Construyendo Talento: Programas de desarrollo para el crecimiento de las personas y la continuidad organizacional*. Buenos Aires: Ediciones Granica.
- Almeyda, A & García, T. (2013). Elegir una profesión significa elegir el futuro. Caracterización de la motivación profesional en estudiantes de 12 grado del IPU Rubén Martínez Villena.
- Alonso, A. & García-Muina, F. (2014). La gestión del talento: Líneas de trabajo y procesos clave IC. 10(5), 1003-1025. <http://dx.doi.org/10.3926/ic.518>
- Arzuaga, M. (2016). Proyecto de vida profesional y competencia profesional. Una alternativa para su formación en la educación superior. Memorias VI Convención Intercontinental de Psicología Hóminis 2013.
- Augut, S. (2003). Análisis de necesidades de competencias en gerentes de organizaciones turísticas. El papel de la formación. Tesis de Doctorado, Universitat Jaume I, España. Retrieved from <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10518/agut.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bello, Z. (2014). La educación de las capacidades emocionales en el seno familiar. Una vía de prevención y desarrollo de la salud mental. *Psicología y Educación Integral A.C*, IV(7). <http://www.peiac.org/Revista/Numeros/No7/familiar.html>
- Bermúdez, R. & Pérez, L. (2016). Concepción de la formación de competencias profesionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior. Memorias VII Convención Intercontinental de Psicología Hóminis 2016.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114. <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>

- Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>
- Blanes, C., Gisbert, V. & Díaz, P. (2014). La importancia de las competencias emocionales en la gestión de unidades organizativas. *3C Empresa*, 3(1), 42 - 60. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4817943.pdf>
- Cardona, P. & Chinchilla, N. (1999). Evaluación y desarrollo de las competencias directivas. *Harvard Deusto Business Review*, 89, 10-27. <http://kino.iteso.mx/~luisg/EVALUACION%20Y%20DESARROLLO%20DE%20LAS%20COMPETENCIAS%20DIRECTIVAS.doc>
- Cervantes, I. & González, G. (2015a). Programas formativos “a medida”. Una experiencia en la preparación de administradores de centros de restauración y ocio. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. <http://xn--caribea-9za.eumed.net/2015/04/competencias-laborales.html>
- Cervantes, I. & González, G. (2015b). Selección de jóvenes con potencial gerencial para cargos intermedios en la hotelería. Reporte de una experiencia. *Revista Psicología Científica.com*, 17(4). <http://www.psicologiacientifica.com/seleccion-de-jovenes-con-potencial-gerencial-cargos-intermedios-hoteleria>
- Cervantes, I. & González, G. (2016). El diagnóstico del potencial directivo para el perfeccionamiento del trabajo con los cuadros del Mintur [CD-ROM]. *Memorias VII Convención Intercontinental de Psicología Hóminis 2016*.
- Ciófalo-Lagos, M. E. & González-Pérez, M. (2014). El enfoque centrado en la persona como herramienta de mejora en la gestión del talento humano. *European Scientific Journal* November 2014, 10(31). <http://eujournal.org/index.php/esj/article/view/4579/4376>
- Colunga, S. & García, J. (2016). Intervención educativa para desarrollar competencias socioemocionales en la formación académica. *Humanidades Médicas* 2016, 16(2), 317-335. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202016000200010
- Cuesta, A. (2001). *Gestión de Competencias*. La Habana: Academia.
- D'Angelo, O. (2006). Complejidad y desafíos de la educación histórico-cultural, humanista y crítica en la formación, investigación y evaluación de competencias. <http://www.cips.cu/wp-content/uploads/2013/05/44DAngelo.pdf>
- D'Angelo, O. (2009). Competencias para la participación social. Apuestas en los nuevos contextos sociales. *Crecemos. Revista hispanoamericana de desarrollo humano y pensamiento*, 20-26.
- Díaz, M. (2004). *La Gestión del Potencial Humano en las Organizaciones. Una Propuesta Metodológica desde la Psicología*. Tesis de Doctorado, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.
- Díaz, M. (2017). Desarrollo del potencial humano organizacional. Cuestiones epistemológicas y de método. *Alternativas cubanas en Psicología*, 5(13). <http://www.acupsi.org/index/descargar.html?id=articulos/02-potencial-humano-mdiaz.pdf>
- Domínguez, L. (2003). Caracterización de diferentes etapas del desarrollo de la personalidad. En *Psicología. Selección de textos*. La Habana: Félix Varela.
- Domínguez, L. (2004). Motivación profesional y personalidad. En *Pensando la personalidad. Selección de textos*. La Habana: Félix Varela.
- Domínguez, L. (2016). Proyectos profesionales y valores en estudiantes universitarios cubanos de diferentes carreras y centros. *Memorias VII Convención Intercontinental de Psicología Hóminis 2016*.

Domínguez, L. & Giniebra, R. (2013). Proyectos profesionales y valores asociados al desempeño de la profesión en estudiantes de la Universidad de La Habana. VI Convención Intercontinental de Psicología HOMINIS 2013.

Fernández-Berrocal, P; Cabello, R & Gutiérrez-Cobo, M. J. (2017). Avances en la investigación sobre competencias emocionales en educación. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 88(31.1), 15-26.

Flores, M. & Vanoni, G. (2016). Competencias directivas requeridas por los CEO ante la complejidad de las organizaciones del siglo xxi. Suma de negocios 7. <http://www.elsevier.es/sumanegocios>

García, M., García, A. & Ortiz, T. (2015). Competencias de dirección, importancia de su formación desde la Universidad. Actualidad y Nuevas Tendencias, IV(15), 81-92. <http://www.redalyc.org/html/2150/215047546007/>

González, G. & Cervantes, I. (2016). Talento joven: identificación del potencial para desarrollar competencias directivas [CD-ROM]. Memorias VII Convención Intercontinental de Psicología Hóminis 2016. La Habana.

Lorenzo, K. (2008). Las competencias y su comprensión desde una perspectiva integradora. <http://www.cips.cu/wp-content/uploads/2013/02/12-Creatividad.pdf>

Martínez, J. (2016). La competencia para tomar decisiones en los directivos de las empresas turísticas. Percepciones de los futuros profesionales del sector. <http://www.eumed.net/rev/turydes/20/directivos.html>

Pérez Martín, L. & Bermúdez, R. (2013). Proceder metodológico para instrumentar el sistema de condiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje que propician el crecimiento personal en la universidad. VI Convención Intercontinental de Psicología HOMINIS 2013.

Rodríguez-Mena, M. & Corral, R. (2015). Las competencias y su formación desde el enfoque histórico social. Alternativas cubanas en Psicología, 3(7), 73-85. <http://www.acupsi.org/numero/17/vol-3-num-7-2015.html>

Rodríguez, M. (2014). Espacios curriculares para aprender a Ser y a convivir: ¿realidad o utopía?. Alternativas cubanas en Psicología, 2(4), 4 - 10. <http://www.acupsi.org/numero/14/vol-2-nm-4-2014.html>

Teece, D., Pisano, G. & Shuen, A. (1997). Dynamic capabilities and strategic management. Strategic Management Journal, 18(7), 509-533. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/%28SI-CI%291097-0266%28199708%2918:7%3C509::AID-SMJ882%3E3.0.CO;2-Z/pdf>

Vygotski, L. (1978/1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Editorial Científico Técnica.