

Las competencias del psicólogo profesional: análisis de perfiles de egreso

José Manuel De-Loera Chávez¹,
Kalina Isela Martínez Martínez¹, Joel Martínez-Soto²
y Ferran Padrós Blázquez³

Resumen

Las Instituciones de Educación Superior (IES) necesitan asegurarse que sus egresados posean las competencias para desarrollar su labor profesional con éxito. La Asociación Americana de Psicología (APA) ha propuesto un modelo que identifica las competencias del psicólogo profesional en dos categorías: las competencias fundamentales y competencias funcionales. Este documento analiza los perfiles de egreso de 24 programas de Licenciatura en Psicología, a través de la descripción de las competencias del modelo propuesto. En el análisis se encuentra una mayor mención sobre las competencias fundamentales que sobre las competencias funcionales. El desarrollo de lineamientos mínimos sobre las competencias que deben desarrollar los psicólogos profesionales durante su formación, es impor-

1 Universidad Autónoma de Aguascalientes.

2 Universidad de Guanajuato.

3 Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

tante para establecer políticas regulatorias sobre la calidad que se ofrece en los programas de entrenamiento en psicología. Es importante desarrollar un modelo particular adecuado a nuestro contexto, para delimitar las competencias mínimas que requiere un psicólogo profesional para efectuar su trabajo con eficacia.

Palabras clave: educación superior, competencias, psicología.

Introducción

La Psicología es una profesión popular a nivel mundial, en el caso de los Estados Unidos, durante el ciclo escolar 2011-2012, fue una de las profesiones con más graduados, con 109,000 personas que obtuvieron su grado de bachiller (*bachelor degree*) y 5,900 el de doctorado (Synder & Dillow, 2015). De manera similar, en México la profesión del psicólogo es una de las más demandadas por los estudiantes que ingresan a las Instituciones de Educación Superior (IES), manteniéndose constantemente en los primeros lugares de elección vocacional de los jóvenes que egresan del bachillerato.

Según el Instituto Mexicano para la Competitividad, A. C. (IMCO, 2015), a través de la comparación de varias fuentes de información como la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el periódico *Reforma* y datos propios, nos indica en su portal “Compara tu carrera 2015”, que 306,052 personas estudiaron Psicología, lo que la hace la séptima profesión en términos de cantidad de personas que la estudiaron, también que posee una tasa de ocupación del 93.6%, menor en comparación con el promedio nacional de 95.8%, y de desempleo de 6.4%, mayor en comparación con el promedio nacional de 4.2%; en contraste, su tasa de informalidad, es decir, que su condición laboral no les permite tener beneficios tales como la indemnización en caso de despido o seguridad social, es muy baja, 27.6% en comparación con el promedio nacional de 58%, y finalmente, nos indica que 8.6% de las personas que estudiaron Psicolo-

gía poseen un posgrado. Cabe mencionar que los datos varían entre las diversas regiones del país, pero el mayor número de psicólogos en activo se concentra en la región centro del país (Observatorio laboral, 2015).

Lo que se observa tanto a nivel nacional como local, es un aumento de la matrícula por una mayor oferta que existe de esta profesión por parte de las IES; según el IMCO (2015), en el país existen 676 universidades que la imparten. Esta proliferación de IES es resultado de un proceso histórico de masificación de la educación superior que inició durante la década de 1990, misma que no ha ido de la mano de una política pública que asegure mecanismos reguladores que fortalezcan la calidad de esta oferta educativa (Márquez, 2004; Olivier, 2007).

Al considerar la masificación de la educación superior y el número en crecimiento de estudiantes matriculados, son necesarios mayores controles sobre la calidad de la oferta educativa para asegurar que los profesionales egresados de las IES públicas y privadas posean las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para desarrollar su labor profesional con éxito y responsabilidad social. Pero para realizar este control de calidad primero ha de definirse cuáles son las competencias, es decir, las habilidades, conocimientos y actitudes que se espera que los egresados de los programas acreditados de Psicología obtengan durante su formación en su IES.

Para realizar este control, primero ha de definirse cuáles son las competencias que se espera que los egresados de Psicología obtengan durante su formación. La Psicología ha dado mayor atención a identificar estas competencias profesionales como la base para definir y evaluar los resultados de aprendizaje de los psicólogos, también es importante determinar cómo la adquisición de cada competencia puede ser demostrada a través de una secuencia de entrenamiento (Fouad, Grus, Hatcher, Kaslow, Hutchings, Madson, Collins & Crossman, 2009).

Durante la historia de la Psicología como profesión, se han propuesto diferentes lineamientos para la formación de psicólogos profesionales. Uno de los primeros intentos fue la publicación de los *Standards for PhD Degree in Psychology* en 1933 por un comité de la *American Psychological Association* (APA), lidera-

do por su presidente Walter Hunter, en donde se planteaba que la formación de doctores en Psicología debía centrarse en tres aspectos principales: la psicología experimental, la estadística y la formación en teoría e historia (Benito, 2009).

Después de la Segunda Guerra Mundial, se llevó a cabo la conferencia Boulder bajo los auspicios de la APA y el Instituto Nacional de Salud Mental (NIMH por sus siglas en inglés), donde se delimitaron nuevos lineamientos para el ejercicio de la Psicología clínica, debido a la necesidad de hacer frente a las necesidades de salud mental de los excombatientes, desarrollándose así el modelo científico-profesional o modelo Boulder, el cual recomienda una doble formación, con entrenamiento práctico e instrucción en los fundamentos científicos de la Psicología (Jones & Mehr, 2007).

El siguiente paso importante en la creación de estándares o lineamientos generales para la formación del psicólogo, tuvo lugar en la conferencia Vail de 1973, en la cual se fomentaba un mayor acercamiento de la Psicología a los problemas de la población e insistía en una mayor diversificación de la profesión. Pero la fecha que marcó una diferencia fue 1995, con la publicación por parte de la APA de las *Guidelines and Principles for the Accreditation of Psychology Programs in Professional Psychology*, en donde se establece explícitamente la necesidad de una formación socialmente responsable en el contexto de las necesidades de la población contemporánea, lo que muestra una progresión desde los *Standards* de 1933 con mayor énfasis en la investigación básica, a la época reciente con énfasis en resolver las problemáticas sociales.

Durante las dos últimas décadas, la Psicología ha dado mayor atención a una serie de lineamientos basados en el enfoque por competencias, lo que se reflejó durante la *Competences Conference*, organizada por la APA en noviembre de 2002, en el marco de la cual, el grupo de trabajo "*Specialties and Proficiencies of Professional Psychology*" desarrolló una serie de competencias que requería poseer un psicólogo profesional, al tiempo que consideraba la secuencia de su adquisición durante el proceso de su formación. El grupo de profesionales estuvo de acuerdo que en la formación del psicólogo se deben desarrollar

conocimientos, habilidades, actitudes y valores esenciales, es decir, competencias, y desarrollaron un modelo para describirlas (Rodolfa, Russ, Eisman, Nelson, Rehm & Ritchie *et al.*, 2005).

Estas competencias se pueden agrupar en dos categorías esenciales que forman dos de los tres ejes del modelo propuesto: las competencias fundamentales y competencias funcionales.

Las primeras son aquéllas reconocidas como la piedra angular del actuar profesional del psicólogo: (a) práctica reflexiva y autoevaluación, la cual hace referencia a la conducción del profesional dentro de los lineamientos de sus competencias, su compromiso con el aprendizaje continuo, su formación como profesional, el desarrollo de su pensamiento crítico y el avance de la profesión; (b) métodos de conocimiento científico, es decir, la capacidad para comprender la investigación en sus aspectos generales y metodológicos, el respeto al conocimiento derivado de la investigación científica, las herramientas para la adquisición de datos y su análisis, así como las bases biológicas y cognitivo-afectivas del comportamiento humano a lo largo de su ciclo vital; (c) relacionales, como la capacidad para crear lazos significativos con individuos, grupos y/o comunidades; (d) ética-legal, de estándares y política pública, como la aplicación de conceptos éticos y la conciencia de los problemas legales que pueden surgir en las actividades profesionales que se realizan con individuos, grupos y/o comunidades; (e) diversidad individual y cultural, como la conciencia y la sensibilidad al trabajar con individuos, grupos y/o comunidades de orígenes diversos, con una historia personal particular; y (f) sistemas interdisciplinarios, como la identificación con los propios pares y el reconocimiento de conceptos y problemas clave de otras disciplinas relacionadas, así como la habilidad para interactuar con otros profesionales. Se denominan fundamentales porque proveen el sustrato para que los psicólogos puedan adquirir las competencias funcionales (Rodolfa *et al.*, 2005).

Mientras que las segundas hacen referencia a las habilidades, conocimientos y valores necesarios para realizar su trabajo profesional: (a) conceptualización del proceso evaluación-diagnóstico-formulación de casos, como la capacidad para llevar a cabo este proceso en individuos, grupos y/u organizaciones; (b)

intervención, es decir, la capacidad de diseñar intervenciones para aminorar el sufrimiento y potenciar el bienestar de individuos, grupos y/u organizaciones, así como el conocimiento de los tratamientos basados en evidencia; (c) consultoría, es decir, la habilidad para proveer de una guía experta en respuesta a las necesidades u objetivos de un cliente; (d) investigación y evaluación, como la capacidad para generar investigaciones que contribuyan a la base de conocimientos disciplinares y/o a evaluar la efectividad de varias actividades profesionales; (e) enseñanza y supervisión, es decir, la enseñanza y entrenamiento de profesionales y/o la evaluación de la efectividad de varias actividades profesionales; y (f) administración, como la capacidad de administrar servicios de salud mental en programas o agencias (Rodolfa *et al.*, 2005).

Las relaciones entre ambas categorías de competencias son muy cercanas, de manera que el cambio en una competencia tiene implicaciones para las demás. Asimismo, el cambio en las bases científicas y profesionales de la Psicología, nuevas disposiciones legales o cambios en el mercado profesional, pueden traer modificaciones a las competencias fundamentales y, en consecuencia, cambios en las competencias funcionales al desarrollarse nuevos procedimientos o habilidades (Rodolfa *et al.*, 2005).

Finalmente, el tercer eje está vinculado a las etapas del desarrollo profesional y opciones de especialización que puede ofrecer el sistema educativo de cada país, que les permiten adquirir, mantener y refinar sus competencias, formando así un modelo con forma de cubo. Aunque algunos campos de la Psicología difieran en sus parámetros de práctica profesional, marco teórico, tipo de población atendida o el contexto en el que se da la práctica, las competencias fundamentales y funcionales en su núcleo siguen siendo las mismas (Rodolfa *et al.*, 2005).

El modelo de cubo tiene implicaciones para las IES formadoras de psicólogos profesionales. Las instituciones formadoras de psicólogos profesionales requieren determinar qué competencias generales y específicas necesitan desarrollar sus alumnos, dependiendo del área de especialización y nivel de estudios en la cual pretenden entrenarlos, pero siempre cumpliendo con

los requerimientos mínimos descritos por el modelo de cubo. Sin embargo, no se debe olvidar que las disposiciones legales para el ejercicio profesional de la Psicología varían dependiendo del país, y que el modelo de cubo fue desarrollado para un contexto legal y sociocultural particular, por lo que hay que ser cautos a la hora de analizar los planes de estudio de las IES en contextos diferentes en donde se desarrolló el modelo (Eby, Lau Chin, Rollock, Schwartz & Worrell, 2011).

En este documento se analizan 24 planes de estudio de Licenciatura en Psicología descritos por las 20 IES con mayor puntaje en el *ranking* de universidades del 2016 que poseen planes de estudio en Psicología, sin importar si son públicas o privadas, a través del modelo de cubo, para encontrar cuáles son las competencias que mencionan que debe poseer todo egresado de sus programas de estudio y qué tanto cumplen con el número de competencias que se espera demuestre un psicólogo al finalizar su entrenamiento profesional.

Método

Utilizando el *ranking* de las mejores universidades del año 2016 por la revista *América Economía*, se escogieron las 20 mejores IES que poseen programas en Psicología para el análisis de sus perfiles de egreso, por medio de una categorización basada en las competencias descritas por el modelo de cubo de Rodolfa y colaboradores (2005). El análisis comprendió en su totalidad 24 programas de estudio en Psicología a nivel licenciatura de 19 IES, con reconocimiento por parte del Consejo Nacional para la Investigación y la Enseñanza en Psicología (CNEIP).

Para llevar a cabo la categorización, se transcribieron los perfiles de egreso publicados en los sitios de internet de las universidades que ofertan estos programas en Psicología al programa procesador de textos Word, y después, a cada competencia referida por el perfil de egreso del programa de licenciatura se le clasificó de acuerdo con la definición de las competencias, según el modelo de cubo de Rodolfa y colaboradores (2005), utilizándose el programa Excel para facilitar la organización de los datos.

Resultados

Los perfiles de egreso mencionados en los portales informativos de las IES públicas y privadas analizadas, difieren en su extensión desde unos párrafos generales hasta un listado pormenorizado de las competencias que esperan posean los egresados de sus programas de Licenciatura en Psicología. Sin embargo, existen coincidencias entre la mayor parte de los programas analizados.

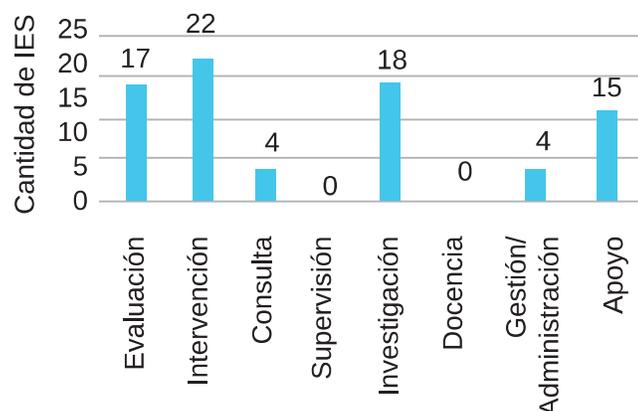
En el análisis se encuentra una mayor mención por parte de las IES en sus perfiles de egreso sobre las competencias fundamentales del psicólogo, el que el egresado tenga un conocimiento científico y metodológico, mientras que de las competencias funcionales se centran en las de evaluación e intervención.

La Tabla 1 muestra los resultados del análisis sobre las competencias fundamentales mencionadas por las IES: Profesionalismo (frecuencia=7), Práctica reflexiva (frecuencia=5), Conocimiento científico y metodológico (frecuencia=15), Relaciones (frecuencia=7), Conciencia de la diversidad (frecuencia=12), Estándares éticos (frecuencia=6), Sistemas interdisciplinarios (frecuencia=9).

Si hacemos un análisis más fino de las competencias mencionadas en los perfiles de egreso de las IES utilizando las características que se asocian a cada una de las competencias fundamentales, podemos encontrar los siguientes resultados representados en la Tabla 1. Como se puede apreciar, las características más deseables a desarrollar en el egresado por las IES son las que se refieren a los fundamentos científicos de la Psicología (frecuencia=13) y de la práctica profesional (frecuencia=7), en un marco comprensivo de las diferencias individuales y culturales (frecuencia=8).

Tabla 1. Competencias fundamentales mencionadas en el perfil de egreso

Competencia fundamental	Características	Frecuencia
Profesionalismo	Integridad	3
	Postura	0
	Responsabilidad	2
	Bienestar de los otros	2
	Identidad	4
Práctica autorreflexiva	Práctica autorreflexiva	5
	Autoevaluación	1
	Autocuidado	1
Conocimiento científico y metodológico	Pensamiento científico	2
	Fundamentos científicos de la psicología	13
	Fundamento científico de la práctica	7
Relaciones	Interpersonales	4
	Afectivas	2
	Expresivas	6
Conciencia de la diversidad	Sí mismo moldeado por la diversidad	0
	Los otros moldeados por la diversidad	8
	Sí mismo y los otros moldeados por la diversidad	0
	Aplicaciones basadas en el contexto	6
Estándares éticos	Conocimiento de los lineamientos	1
	Proceso de decisiones éticas	2
	Conducta ética	6
Sistemas interdisciplinarios	Conocimiento de las contribuciones de otras profesiones	5
	Conocimiento del funcionamiento de equipos interdisciplinarios	6
	Colaboración como forma de mejorar la calidad	0
	Relaciones interdisciplinarias	0



La Figura 1 muestra los resultados del análisis sobre las competencias funcionales mencionados por las IES: Evaluación (frecuencia=17), Intervención (frecuencia=22), Consulta (frecuencia=4), Supervisión (frecuencia=0), Investigación (frecuencia=18), Docencia (frecuencia=0), Gestión/Administración (frecuencia=4) y Apoyo (frecuencia=11).

De igual manera, si hacemos un análisis más fino de las competencias mencionadas en los perfiles de egreso de las IES utilizando las características que se asocian a cada una de las competencias funcionales, podemos encontrar los siguientes resultados representados en la Tabla 2, donde se observa claramente que las características que se busca desarrollar en los egresados de las IES son aquéllas que componen a la competencia de Evaluación, específicamente el conocimiento de los métodos de evaluación (frecuencia=14) y el proceso diagnóstico (frecuencia=14); las que componen la competencia de Intervención, específicamente el conocimiento de las intervenciones (frecuencia=13), el diseño de las intervenciones (frecuencia=14) y la implementación de las intervenciones (frecuencia=18); así como las que componen la competencia de Investigación, principalmente la aproximación científica a la generación de conocimiento (frecuencia=16).

Tabla 2. Competencias funcionales mencionadas en el perfil de egreso

Competencia funcional	Características	Frecuencia
Evaluación	Medición y psicometría	6
	Métodos de evaluación	14
	Diagnóstico	14
	Conceptualización de casos	3
	Comunicación de los hallazgos	2
Intervención	Conocimiento de las intervenciones	13
	Diseño de las intervenciones	14
	Habilidades	2
	Implementación de las intervenciones	18
	Evaluación de las intervenciones	3
Consultoría	Rol del consultor	2
	Responde a la pregunta de referencia	1
	Comunicación de resultados	0
	Métodos	2
Supervisión	Expectativas y rol del supervisor	0
	Conocimiento de los procesos de supervisión	0
	Calidad de la supervisión	0
	Participación en la supervisión	0
	Conocimiento legal y ético de las supervisiones	0
Investigación	Aproximación científica a la generación de conocimiento	16
	Aproximación científica a la aplicación del conocimiento	5
Docencia	Conocimiento de la docencia	0
	Habilidades docentes	0

Competencia funcional	Características	Frecuencia
Gestión/ Administración	Gestión	2
	Administración	0
	Liderazgo	3
	Evaluación	0
Apoyo	Empoderamiento	4
	Sistemas de apoyo	7

Conclusiones

La profesión del psicólogo es una opción de estudio preferida por los estudiantes que ingresan a las IES y ante esta demanda creciente la oferta de programas de entrenamiento en Psicología profesional por parte de IES privadas se ha incrementado. Este incremento en la oferta requiere ir de la mano de una regulación que permita asegurar la calidad de la formación que se ofrece.

El modelo de cubo desarrollado por Rodolfa y colaboradores (2005) es una propuesta para delinear las competencias mínimas que requiere poseer un psicólogo profesional. El objetivo de este documento fue ofrecer un análisis de los perfiles de egreso de 24 programas educativos en formación en Psicología de las 20 universidades que contienen programas en Psicología que mejor puntuación tienen, según el *ranking* de la publicación de *América Economía* (2016), utilizando el modelo de cubo como guía.

El análisis de los perfiles de egreso de las IES realizado, permite observar el interés por el desarrollo de ciertas competencias particulares en sus estudiantes. Algunos perfiles de egreso eran bastante minuciosos en su descripción de las competencias a desarrollar por sus egresados, mencionando hasta 12 competencias y 28 características, mientras que otras IES publicaron descripciones más generales, entre las que sólo podemos encontrar dos competencias con sus dos características. Ninguna IES describió en su perfil de egreso el total de competencias que describe el modelo de cubo.

Como resultados, se encuentra, en el caso de las competencias fundamentales, que la competencia más mencionada por las IES en sus perfiles de egreso para desarrollar en sus estudiantes, son las competencias relacionadas con un conocimiento científico y metodológico, especialmente en lo que se refiere a los fundamentos científicos de la Psicología. Seguidos de competencias relacionadas con la conciencia de la diversidad cultural e individual de los individuos beneficiarios de su práctica profesional.

Mientras que las competencias funcionales más importantes para las IES analizadas a desarrollar en sus estudiantes son las competencias relacionadas con la intervención y evaluación. Un aspecto interesante es la importancia que las IES dan al desarrollo de competencias de investigación, lo que puede estar relacionado con la competencia fundamental del conocimiento de las bases científicas de la Psicología y con una práctica profesional que hace uso del método científico como manera de proceder al momento de dar respuesta a las necesidades que los individuos, grupos y/o comunidades exigen.

Las competencias que no se mencionan por parte de las IES analizadas como esperadas a desarrollar en sus alumnos son las relacionadas con la supervisión (frecuencia=0) y la docencia (frecuencia=0), lo que puede corresponder a que éstas se esperan desarrollar en posteriores niveles educativos, la maestría y el doctorado, ya que los docentes universitarios preferentemente necesitan desarrollar mayores competencias que las de un egresado de licenciatura para poder realizar sus labores de docencia o supervisión.

Por tanto, a partir del análisis realizado de los perfiles de egreso de las 20 IES de su licenciatura, utilizando el modelo de cubo tal y como es propuesto por Rodolfa y colaboradores (2005) para la evaluación de las competencias de los psicólogos profesionales, se puede concluir que este modelo describe más competencias de las mencionadas por los perfiles de egreso de la Licenciatura en Psicología de las IES analizadas. Esta diferencia puede ser producto de las distintas legislaciones para el ejercicio de la Psicología en nuestro país y en los Estados Unidos, de donde se desarrolló el modelo de cubo; ya que para ejercer profesio-

nalmente la Psicología en los Estados Unidos, se requieren más años de estudio que en nuestro país (Eby, Lau Chin, Rollock, Schwartz & Worrell, 2011).

El desarrollo de lineamientos mínimos sobre las competencias que deben desarrollar los psicólogos profesionales durante su formación, es importante para establecer políticas regulatorias sobre la calidad que se ofrece en los programas de entrenamiento en Psicología. Lineamientos mínimos como los propuestos por el modelo de cubo ofrecen la posibilidad de identificar cuáles son las competencias mínimas para que un psicólogo profesional realice su trabajo de manera eficaz, respondiendo así a las demandas que le hace la sociedad, la misma disciplina y el contexto económico (Irigoyen, Jiménez y Acuña, 2013).

El establecer un modelo de competencias único para la formación de psicólogos profesionales para un nivel educativo, es un paso importante para el establecimiento de las competencias mínimas esperadas para un psicólogo profesional que egresa de ese nivel de formación. En el caso del modelo revisado en este trabajo, se observa que las competencias descritas por el modelo son mayores a las que se encontraron en los perfiles de egreso de las IES analizadas, lo que posiblemente se deba a que las particularidades del contexto donde se desarrolló el modelo de cubo difieren del nuestro. Por tanto, resulta importante desarrollar un modelo particular adecuado a nuestro contexto para delimitar las competencias mínimas que requiere un psicólogo profesional para efectuar su trabajo en eficacia.

Este análisis en particular, se centró en las competencias descritas en los planes de estudio en Psicología de nivel licenciatura, debido a que en nuestro país, la mayoría de los psicólogos empleados carece de estudios de posgrado y, por tanto, se vuelve relevante centrarse en las competencias que se adquieren en este nivel de estudios, desarrollar un modelo de competencias para este nivel, así como establecer los mecanismos por los cuales se adquieren durante la licenciatura e instrumentos para evaluar su adquisición durante su formación.

Referencias

- América Economía*. (2016). Ranking Universidades de México. Recuperado el 03 de mayo de 2016 de: <http://rankings.americaeconomia.com/mejores-universidades-mexico-2016/>.
- Benito, E. (2009). La formación en psicología: Revisión y perspectivas. *Revista Psiencia*, 1(2), 1-12.
- Eby, M. D., Lau Chin, J., Rollock, D., Schwartz, J. P. & Worrell, F. C. (2011). Professional psychology training in the era of a thousand flowers: Dilemmas and challenges for the future. *Training and Education in Professional Psychology*, 5(2), 57-68. DOI: 10.1037/a0023462.
- Fouad, N. A., Grus, C. L., Hatcher, R. L., Kaslow, N. J., Hutchings, P. S., Madson, M. B., Collins, F. L. & Crossman, R. E. (2009). Competency benchmarks: A model for understanding and measuring competence in professional psychology across training levels. *Training and Education in Professional Psychology*, 3(4), S5-S26. DOI: 10.1037/a0015832.
- Instituto Mexicano para la Competitividad, A. C. (primer trimestre, 2015). Compara carreras: Psicología. Recuperado el 13 de noviembre de 2015 de: <http://imco.org.mx/compara-carreras/#!/carrera/311>.
- Irigoyen, J. J., Jiménez, M. y Acuña, K. F. (2013). Formación por competencias: algo más que discursos. En A. Bazan y D. Castellanos, *La psicología en la educación. Contextos de aprendizaje e investigación* (pp. 33-54). México: Plaza y Valdés.
- Jones, J. L. & Mehr, S. L. (2007). Foundations and Assumptions of Scientist-Practitioner Model. *American Behavioral Scientist*, 50(6), 766-771. DOI: 10.1177/0002764206296454.
- Observatorio Laboral (septiembre, 2015). Psicología: Nacional. Recuperado el 13 de noviembre de 2015 de: <http://www.observatoriolaboral.gob.mx/ola/content/common/reporteIntegral/busquedaReporte.sf?idCarreraParametro=5311&idTipoRegistroParametro=1&idEntidadParametro=33#AnclaGrafica>.
- Rodolfa, E., Russ, B., Eisman, E., Nelson, P., Rehm, L. & Ritchie, P. (2005). A cube model for competency de-

velopment: Implications for psychology educators and regulators. *Professional Psychology*, 36(4), 347-354. DOI: 10.1037/0735-7028.36.4.347.

Snyder, T. D. & Dillow, S. A. (2015). *Digest of Education Statistics 2013 (NCES 2015-011)*. Washington, DC: National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.