



Competencias socioemocionales en las prácticas profesionales. Un estudio en la industria hotelera

Socioemotional skills in business practice. A study in the hotel industry

María de los Ángeles Aceves Martínez y Francisco Gerardo Barroso Tanoira
Universidad de Guadalajara y Universidad Anáhuac Mayab

Información adicional sobre este manuscrito escribir a:

angie.aceves@icloud.com; francisco.barroso@anahuac.mx

Cómo citar este artículo:

Aceves Martínez, M. & Barroso Tanoira, F. (2016). Competencias socioemocionales en las prácticas profesionales. Un estudio en la industria hotelera. *Educación y ciencia*, 5(45), 34–49.

Fecha de recepción: 28 de enero de 2016

Fecha de aceptación: 2 de mayo de 2016

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo evaluar la eficacia de un programa de formación de competencias socioemocionales para facilitar la inserción laboral de estudiantes de licenciatura que realicen prácticas en la industria hotelera. Los resultados sugieren que estos estudiantes tienden a subvalorar sus competencias socioemocionales, aunque sus supervisores sí registraron cambios significativos en el desempeño antes y después de la participación en el programa, especialmente en cuanto a empatía y trabajo en equipo. Las principales áreas de oportunidad son el desarrollo de las habilidades de resolución de conflictos, toma de decisiones y de confiabilidad para el cumplimiento de tareas. Más que en las competencias cognitivas, la diferenciación entre las escuelas de turismo estará en la atención que presten al desarrollo de competencias socioemocionales para ayudar al estudiante a adaptarse a su entorno y facilitar su transición de la escuela al mundo laboral.

Palabras clave: enseñanza profesional, inserción laboral, competencias, desarrollo emocional, industria turística

Abstract

This research aims to evaluate the efficacy of a program for socioemotional competencies to foster labor insertion of undergraduate students doing internships in the hotel industry. Results suggest that students undervalue their socioemotional competencies, although their supervisors accounted for significant changes in students regarding empathy and teamwork. The main opportunity areas are the development of resolution of conflicts skills, decision-making and reliability in goal accomplishment. More than cognitive competencies, differentiation among tourism schools will be in the attention to socioemotional competencies for helping students to adapt into the working environment and facilitate their transition from school to work.

Keywords: professional teaching, employment, competency, emotional development, tourism industry

Introducción

Antecedentes

La gestión del personal es una función fundamental en las empresas y organizaciones en general, ya que con el fin de ofrecer una pronta respuesta a los requerimientos de sus clientes deben reclutar mano de obra calificada, flexible y que cuente con el capital humano (conocimientos y habilidades) y social (valores, actitudes y aptitudes) requeridos para facilitar una inserción laboral exitosa (Jünger, 2007). Bassi, Busso, Urzúa y Vargas (2012) mencionan que aunque existen varios tipos de competencias, en las empresas relacionadas con el servicio y el turismo se consideran de manera especial las cognitivas, que son aquellas que se relacionan con la dimensión intelectual, así como las socioemocionales, que se relacionan con los rasgos de personalidad e involucran la inteligencia emocional del individuo (Goleman, 2013).

Planteamiento del problema

Los alumnos de las instituciones de educación superior (IES) son formados para satisfacer las necesidades laborales de las empresas de manera eficaz y eficiente (Schman y Ruíz, 2009; Weler, 2007). Su inserción laboral es un factor muy importante en la vida personal ya que representa la posibilidad de tener un empleo y su independencia económica. Sin embargo, son frecuentes los casos en que al egresar, los nuevos profesionistas perciben una desvinculación principalmente de competencias socioemocionales entre lo que aprendieron y los requerimientos de las empresas. Esto indica que los jóvenes egresados tratan de insertarse en un mundo laboral percibiendo que les faltan competencias laborales, lo cual para Jürgen (2007) y Ulrich (2007) significa que egresan de sus respectivos sistemas educativos sin la adecuada preparación e ignorando las particularidades del mercado, aunado a una escasa experiencia laboral. Este desconocimiento con respecto al mundo laboral, aunado a la influencia de factores del entorno, crean tensión en los jóvenes de manera que aunque hayan desarrollado ciertas competencias y cuenten con un determinado capital cultural y social, muestren problemas de integración, desajuste de expectativas y, sobre todo, falta de confianza en sus propias capacidades (Jünger, 2006).

Al parecer, las IES prestan mayor atención al desarrollo de competencias cognitivas o profesionales, en comparación con las socioemocionales, por lo que es deseable que las empresas cuenten con un programa para ayudar al estudiante de licenciatura a mejorar estas últimas para ayudarlo a la adaptación eficaz al entorno laboral. Y ante lo expuesto, surgen las siguientes preguntas: ¿qué debe incluir dicho programa de formación en competencias emocionales? ¿Existe estadísticamente diferencia significativa en el desarrollo de dichas competencias entre quienes participan en el programa y los que no lo hacen? El presente estudio se desarrolló para la industria de servicios hoteleros, la cual es clave en el desarrollo económico de los estados y del país en general.

Objetivos del estudio

Evaluar la eficacia de un programa de formación de competencias socioemocionales para facilitar la inserción laboral de alumnos de licenciatura que realizan prácticas profesionales en la industria hotelera.

Justificación

La educación es ayudar a la persona a convertir sus potencialidades en competencias útiles para el desarrollo de la sociedad. Para Repetto et al. (2007), uno de los objetivos de la educación es identificar las competencias y desarrollarlas mediante la administración de programas validados que cumplan con las necesidades y expectativas del contexto.

La industria hotelera es una rama del turismo que representa una importante fuente de ingreso en el mundo. Al ser por naturaleza empresas de servicio, los hoteles consideran de manera especial las competencias socioemocionales de los aspirantes (Bassi et al., 2012; Brotons, 2011; Baum y Devine, 2007). Sin embargo, de acuerdo con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), en América Latina no se han encontrado estudios ni instrumentos de medición sobre estas competencias, por lo que es importante que las IES se enfoquen en identificar y definir estrategias para desarrollarlas, orientarlas y reforzarlas dentro del mismo sistema educativo, así como la reformulación o creación de nuevas políticas educativas y laborales (Bassi et al., 2012; Brunner, 2008).

El desarrollo de estas competencias permitirá a los hoteles brindar un mejor servicio, lo que facilitará su diferenciación en el mercado y, por consiguiente, su rentabilidad, manteniendo la estabilidad en los empleos generados y mejorando la calidad de vida de sus trabajadores.

Limitaciones

Los datos obtenidos son válidos únicamente para la empresa en la que se llevó a cabo el estudio o que presenten características o similitudes de contexto. Sin embargo, la metodología podrá replicarse con los cambios pertinentes. Se trabajó con alumnos de licenciatura y con los supervisores de la cadena hotelera participante.

Revisión de la literatura

La industria turística

El turismo constituye una de las principales actividades económicas de la República Mexicana y de todo el mundo. Para atender las necesidades de los visitantes se requiere de una atención eficiente y profesional por parte de los prestadores de servicios locales. La hotelería, por su parte, es una rama del turismo que requiere mano de obra calificada, con habilidad y poder para la toma de decisiones los 365 días del año, las 24 horas (Brotons, 2011; Baum y Devine, 2007). Con el transcurso del tiempo, la oferta del servicio hotelero se ha incrementado, lo que es evidente con el crecimiento de las cadenas hoteleras. Sus procesos se ven normados por las certificaciones oficiales (SECTUR, 2012), entre las que se pueden mencionar el Distintivo H (Higiene, Confianza y Seguridad en el Manejo de los Alimentos), el Distintivo M (Programa de Calidad MODERNIZA) y una Certificación Ambiental, así como evaluaciones internas.

Las cadenas hoteleras están sujetas a una administración centralizada a través de un corporativo, por lo que los hoteles pertenecientes a una misma cadena deben mostrar sincronización y estandarización en la calidad, cantidad y el valor a los servicios, independientemente de su ubicación (Zapalska, Brosik, Niewiadomska-Bugaj, 2006; Espino y Stephen, 2006).

La formación profesional

Debido a los constantes cambios en los diversos ámbitos que conforman la sociedad, se requerirán profesionistas cada vez mejor preparados y que puedan transferir el conocimiento con espíritu crítico. Por supuesto que no puede esperarse que las IES cubran todos los campos del conocimiento y especialización, por lo que es importante que éstas enseñen a sus alumnos a administrar su conocimiento con base en un espíritu crítico orientado a la innovación y el emprendimiento más allá de barreras políticas y diferencias culturales (institucionales y sociales). Los organismos encargados de decretar las políticas educativas deben poner especial atención en los actores que intervienen en la formulación e implementación de las mismas y que éstas se orienten a promover las transformaciones sociales e institucionales necesarias que permitan el desempeño esperado de sus egresados en el trabajo (Aceves, 2014).

Prácticas profesionales

El aprendizaje en el aula se ha cuestionado debido a su tendencia al desapego y desvinculación con respecto al área laboral, a pesar de que se han creado programas con tendencia a permitir la puesta en práctica del aprendizaje con el fin de que los estudiantes tengan la oportunidad de aplicar sus conocimientos y convivir con el medio ambiente de su carrera. A esto se ha denominado Prácticas profesionales. Para Pacheco (2012), estas prácticas son resultado de una actualización de los patrones de la enseñanza tradicionales con el fin de modificar las técnicas de enseñanza en que la memorización y reproducción mecánica son la única vinculación existente con la realidad. Dichas prácticas se consideran como la primera oportunidad que tiene el estudiante para desarrollar las competencias adquiridas y se espera que por medio de ellas obtengan una retroalimentación formal desde la realidad laboral.

Inserción en el mercado laboral

Debido a la competencia y a las nuevas tendencias en las empresas, tales como el downsizing (disminución de la estructura), outsourcing (tercerización), así como por la existencia de tecnologías de la información y comunicación (TICs) que permiten incrementar el tramo de control, las empresas tienden a trabajar con menos personal, pero más tecnificadas, mejorando la comunicación y ampliando el tramo de control, lo que se traduce en estructuras más dinámicas, menos puestos intermedios y más rápida adaptación al cambio (Barroso, 2009). Por lo tanto, lograr la inserción en el mercado laboral es cada vez más complicado pues sólo las competencias cognitivas, es decir, las relacionadas con las competencias profesionales, son reconocidas por las empresas y la sociedad, sin considerar que el ambiente de trabajo exige también competencias socioemocionales específicas, especialmente en las industrias cuyo objetivo primordial es ofrecer servicios (Ipe, 2008), como en el caso de las hoteleras. Entonces, las IES se enfocan en el desarrollo de las competencias cognitivas dejando a un lado las socioemocionales. Para Aceves (2011), es precisamente la falta de desarrollo de estas últimas lo que ha ocasionado quejas de clientes tanto internos como externos, así como gastos innecesarios e incumplimiento de los estándares de servicio esperados, lo que redundará en una reducción de los ingresos y en falta de desarrollo de potencial en las empresas del ramo.

Capital humano

Para Lillo, Ramón y Sevilla (2007), el capital humano está formado por las capacidades innatas, habilidades y la cultura general adquirida por una persona según la sociedad en que se desenvuelve. Brotons (2011) sugiere que el capital humano influye en la percepción, aceptación, adaptación y desenvolvimiento personal. Por su parte, Barroso (2009) sostiene que el capital humano se refiere a las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) que el individuo pone a disposición de la organización, si dicho individuo está dispuesto a hacerlo, lo que sugiere la existencia de una conexión entre el capital humano y el liderazgo, ya que si éste es favorable, el trabajador estará más dispuesto a poner sus competencias en el trabajo, reconociendo que el capital humano se refleja en las habilidades, costumbres, actitudes y valores del individuo, como sugiere Nureev (2010).

Competencias cognitivas y socioemocionales

Se entiende por competencia a la habilidad y aptitud idónea para hacer realizar una actividad que tiene como origen el satisfacer las demandas del mercado laboral y de la sociedad al reducir la brecha existente entre la teoría escolar y la práctica laboral facilitando el proceso de reclutamiento (Schman y Ruíz, 2009). Bassi et al. (2012) sostienen que el capital humano abarca tanto las competencias cognitivas como las socioemocionales.

Por competencias cognitivas se perciben aquellas que tienen que ver con la dimensión intelectual, mientras que las socioemocionales son aquellas que surgen de los rasgos de la personalidad e involucran la conducta de acuerdo con la inteligencia emocional del individuo, entendiéndose por inteligencia emocional (IE) la habilidad para percibir, discernir, comprender y responder convenientemente al ajustar las emociones y valores ante las situaciones sociales diversas (Repetto y Pena, 2010).

Como la inteligencia emocional demanda respuestas oportunas involucrando los sentimientos, entonces existen varios tipos de competencias socioemocionales. Sin embargo, en el caso de la industria hotelera, debido a que las oficinas corporativas establecen normas, políticas y fomentan una cultura organizacional general buscando su cumplimiento estandarizado en todos los hoteles de una misma cadena o marca, se requiere que los colaboradores desarrollen competencias socioemocionales de tipo organizacional, pues éstas se orientan al cumplimiento de la filosofía institucional.

Competencias socioemocionales requeridas por las cadenas hoteleras

De acuerdo con lo expuesto por Aceves (2011), los encargados de contratación del personal de hoteles afirman que para facilitar una inserción laboral efectiva de los egresados de turismo y carreras afines, así como el desempeño eficiente de los propios colaboradores, se requiere el desarrollo de las siguientes competencias socioemocionales desde la licenciatura:

1. Capacidad para identificar y resolver problemas

Se refiere a la identificación de discrepancias entre un estado actual y uno deseado, para sugerir áreas de mejora. Es indispensable evaluar la factibilidad y actuar para resolver tal discrepancia superando los obstáculos y dificultades, proponiendo soluciones que muestren evidencia o justificación de su decisión (ITESM, 2005; Ortega y Mínguez, 2001). Esta capacidad se desarrolla favoreciendo la flexibilidad del pensamiento para considerar diferentes puntos de vista e investigar por cuenta propia, utilizando diversas metodologías y procesos de pensamiento crítico y creativo.

2. Trabajo en equipo.

El trabajo en equipo se define como la acción o efecto de colaborar o cooperar, quedando implícito el poner parte de uno mismo en una labor específica en donde todos participan implicando interdependencia, estimulación de mejora y aprovechamiento del talento colectivo para lograr la meta e igualdad (Repetto et al., 2007). Para Barroso (2014), un grupo son dos o más personas trabajando para un objetivo común, pero un equipo son dos o más personas trabajando en armonía, para un objetivo común. La diferencia entre grupo y equipo es la armonía, esto es, la integración de esfuerzos, cuya consecuencia es la sinergia positiva. Se puede mejorar por medio del liderazgo participativo, comunicación eficaz, convivencia, conocimiento del tema, participación proactiva, escucha, aprovechamiento de las oportunidades, resolución de conflictos y reconocimiento de las aportaciones de los demás, responsabilizándose de sus promesas y corresponsabilizándose del resultado de los otros integrantes.

Entre las principales potencialidades que tiene esta competencia está el que ayuda a formar redes de relaciones e interacciones que terminan consolidando un liderazgo colectivo con responsabilidad, involucramiento, respeto, honestidad y humildad. Para ello se requiere confianza mutua y comunicación fluida para solventar las diferencias existentes, así como valorar la contribución que el equipo puede aportar a cada miembro en su propio desarrollo personal (Barroso, 2014).

3. Empatía hacia otras culturas.

Se refiere a la conducta que fomenta la igualdad en las relaciones humanas con asertividad, esto es, la capacidad de expresar y defender directamente los propios sentimientos, así como de respetar los derechos de los demás (Repetto et al., 2007). Se fomenta al reconocer y respetar las diferentes posturas de las personas debido a su cultura regional, del país y del mundo.

4. Confiabilidad.

Es la capacidad del individuo para demostrar con hechos, actitudes y aptitudes, que se puede confiar en que cumplirá las metas, es decir, que puede cumplir con las tareas asignadas de manera confiable y comprometida (Ortega y Mínguez, 2001). Se refiere a hablar con la verdad, aceptando cuando se cometen errores y adquiriendo un compromiso sobre el impacto del actuar hacia otras personas. Se espera que la persona se comporte de manera íntegra y congruente con los valores y creencias personales sin abusar de la confianza de otros. Asimismo, se deben cumplir cabal y puntualmente los compromisos que se contraen libremente, haciéndose cargo de las consecuencias sobre los actos y opiniones propias. En el presente estudio, la manera de fomentar y medir de la confiabilidad será por medio del desarrollo de la honestidad y la responsabilidad.

Desarrollo de las competencias socioemocionales

La educación es la base de la capacidad de progreso y crecimiento de cualquier sociedad (ITESM, 2005). Valbuena, Morillo y Salas (2006) sostienen que todo individuo interioriza un proceso selectivo de valores y conductas según la importancia que éste les otorgue, por lo que dichas conductas se van modificando de acuerdo con las experiencias personales significativas experimentadas durante el transcurso de su vida. Dichos autores señalan que para tener éxito en los programas de formación es necesario tener en cuenta la dimensión social y colectiva de los valores, lo cual permitirá la aceptación o rechazo del

individuo en el grupo. También se requiere considerar el grado de contribución del individuo a los fines colectivos de manera que integre sus esfuerzos hacia una visión compartida, requiriendo de un esfuerzo sistemático de aprendizaje, autoevaluación y reconocimiento de la filosofía organizacional en que los miembros de una organización deben enfocarse hacia la construcción de un nuevo pensar, de hacer las cosas y entender el cambio como una oportunidad de vitalidad y mejoramiento. Debido a esto, puede decirse que las habilidades, valores y actitudes de las personas son susceptibles de ser modificadas mediante el diseño e implementación de estrategias educativas efectivas basadas en resolución de casos, investigación y simulaciones, a través de las cuales la persona tenga la oportunidad de experimentar consecuencias de sus actos y los beneficios del cambio.

La capacidad para actuar prudentemente en las relaciones humanas se puede incrementar si se desarrolla la inteligencia emocional por medio de las competencias socioemocionales. Salovey, citado por Goleman (2013), dividió la habilidad para actuar con cautela y moderación en cinco esferas: (1) manejar las emociones; (2) conocer las propias emociones; (3) conocer la propia motivación; (4) ordenar las emociones, crear empatía, y (5) manejar las relaciones.

Ortega y Mínguez (2001) sugieren que la educación debe desarrollar la capacidad de escucha, análisis crítico, comprensión y autorregulación de la conducta, la habilidad para valorar a su propia comunidad y al mismo tiempo, otras perspectivas culturales, manteniendo una actitud crítica hacia cualquier cultura. Se requiere apertura para enriquecerse de todos los elementos positivos a través de la vinculación con experiencias vivenciales, como en el caso de los trabajadores hoteleros.

Beneficios del desarrollo de competencias socioemocionales

El desarrollo de las competencias socioemocionales ayuda a identificar los sentimientos propios y los de los demás, pero también incrementa los niveles de satisfacción y los ajustes psicológicos. Lleva a mayores logros académicos y adaptabilidad, ayuda al manejo eficiente de situaciones conflictivas y a la reducción de la vulnerabilidad ante las disfunciones organizacionales (Repetto y Pena, 2010; Goleman, 2013). Asimismo, el desarrollo de estas competencias facilita el análisis del comportamiento organizacional estableciendo las bases para la comprensión de las actitudes requeridas por la institución, fungiendo como guía para la acción (cómo debe uno comportarse) para evaluar o racionalizar situaciones, conductas y creencias (Valbuena et al., 2006).

Otras ventajas del desarrollo de competencias socioemocionales son la reducción del estrés laboral y la agresividad, así como un mejor desempeño laboral. Favorece la transferencia de los conocimientos dentro del ámbito empresarial y mejora el trabajo con personas que poseen alguna discapacidad intelectual. En definitiva, puede afirmarse que la formación en competencias socioemocionales tiene una relevancia especial tanto para el ámbito educativo y empresarial como para el social (Repetto y Pena, 2010). La formación de los estudiantes en este tipo de competencias se puede realizar a través de intervenciones psicopedagógicas formales o informales (Repetto, 2007; Valbuena et al., 2006; ITESM, 2005).

Metodología

Tipo y diseño del estudio

La presente investigación es de enfoque cuantitativo, de tipo explicativo y con diseño pre-experimental (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). El estudio fue realizado en un

hotel de categoría cinco estrellas que se encuentra ubicado en la ciudad de Mérida, Yucatán, perteneciente a una reconocida cadena extranjera con 28 años en el mercado, y que por sus características y filosofía requiere personal con las competencias socioemocionales necesarias para brindar el nivel de servicio que la ha consolidado como líder en su sector.

Participantes

Se invitó a participar a los trece estudiantes que realizaban prácticas profesionales en el hotel referido, a quienes se convocó por medio del departamento de recursos humanos del hotel. Cabe mencionar que todos aceptaron formar parte del estudio y que en ese momento eran estudiantes de licenciatura en turismo o carrera afín, provenientes de diversas IES de la República Mexicana, de los cuales el 60% son mujeres. El 62.50% son originarios del estado de Yucatán y el 58.33% oscila entre los 18 y 21 años de edad.

Instrumentos

Se utilizaron dos instrumentos de medición: (1) un cuestionario para medir las Competencias Socioemocionales requeridas por las Cadenas Hoteleras (CSCH), y (2) un cuestionario para evaluar el desempeño en el servicio desde la percepción de los supervisores directos de cada practicante.

▪ Cuestionario CSCH.

El cuestionario CSCH fue elaborado por Aceves (2014) con base en diversos cuestionarios propuestos por el programa Harvard ManageMentor (Harvard Business, 2010), los cuales en su momento fueron creados y pilotados por investigadores de esa institución y posteriormente adaptados a México a través del programa de capacitación empresarial por la Consultora DEXTRO. Se divide en dos categorías: (1) datos generales de los practicantes, y (2) competencias socioemocionales. La primera se subdivide en dos apartados: datos personales de los encuestados y de empleo, y la segunda en: capacidad de identificar y resolver problemas, trabajo en equipo, empatía hacia otras culturas y confiabilidad. Consta en total de 33 ítems.

La validez de contenido fue a través de juicio de experto (Hernández et al., 2014), en que participaron 21 personas con amplia experiencia en hotelería, por medio de la técnica Delphi (tres directores generales y los 18 jefes departamentales de tres hoteles). Para el análisis de confiabilidad se realizó una prueba piloto a los 21 participantes, obteniendo un coeficiente alpha de Cronbach de 0.82, por lo que según Creswell (2003) y Hernández et al. (2014), puede considerarse confiable (ver Apéndice A).

▪ Cuestionario para evaluar el desempeño de los practicantes.

Este cuestionario, diseñado y validado por Aceves (2014), se utilizó para que los supervisores pudieran evaluar el nivel de cumplimiento y los cambios en el desempeño de los estudiantes durante las prácticas profesionales. Consta de una sección por cada competencia socioemocional a evaluar según dicha autora: (1) Identificación y resolución de problemas; (2) Trabajo en equipo; (3) Empatía hacia otras culturas, y (4) Confiabilidad. Fue diseñado y validado por Aceves (2014) (ver Apéndice B).

Procedimiento

Se conversó con el Director General del hotel, así como con el Gerente de recursos humanos, y se planteó la propuesta para la administración de los cuestionarios a los

practicantes y a los supervisores respectivamente. Una vez que se contó con el permiso correspondiente, se enviaron cartas de información a las IES de donde provienen los estudiantes practicantes. Cabe mencionar que se invitó personalmente a todos los practicantes del hotel a participar por medio del personal de recursos humanos de dicha empresa y se les convocó al salón asignado. Una especialista en Educación administró la prueba CSCH a los trece practicantes al principio y final de sus prácticas, a manera de test y post-test respectivamente.

La entrevista a los jefes inmediatos, quienes evaluaron el desempeño y porcentaje de cambio de las competencias socioemocionales de los practicantes, se realizó una semana antes de que culmine el periodo de prácticas. Fue en ausencia de los estudiantes, quienes al finalizar recibieron retroalimentación individual proveniente de los mismos supervisores. Cabe mencionar que dicha evaluación fue realizada por nueve supervisores de los diversos departamentos del hotel, los cuales fungían como jefes inmediatos de los practicantes. Dos de ellos tenían a su cargo a dos estudiantes, y uno a tres de ellos. La edad de estos evaluadores oscila entre los 25 y 32 años de edad, de los cuales el 57% son hombres.

Intervención

Luego de administrar el cuestionario CSCH como pre-prueba (pre-test), se implementó el programa que fue la intervención, denominado “Optimizando al personal hotelero”, el cual está enfocado al desarrollo de las competencias socioemocionales requeridas para una eficiente inserción laboral de los estudiantes de licenciatura en turismo y carreras afines que realizan sus prácticas en las cadenas hoteleras ubicadas en la ciudad de Mérida, en el estado de Yucatán, México. El programa tiene una duración de 120 horas y consta de cuatro módulos: (1) Resolución de conflictos; (2) Trabajo en equipo; (3) Empatía, y (4) Confiabilidad. Cada una de ellas se imparte en cinco sesiones.

El programa, a cargo de la misma especialista en Educación, se desarrolló en de la siguiente manera: para los módulos de “Capacidad para identificar y resolver problemas”, “Trabajo en equipo” y “Empatía hacia otras culturas” se consideró la propuesta que surgió como resultado de una investigación para el desarrollo de competencias socioemocionales en colaboradores de empresas llevada a cabo en España por Repetto et al. (2007), con modificaciones por parte de Aceves (2014), para enfocarlo a la hotelería y al contexto del lugar en que se encuentra ubicado el hotel. Dicha investigadora también diseñó el módulo “Capacidad para ser confiable”. Se consideraron las sugerencias aportadas por Elias, Tobias y Friedlander (2011), el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores (2005), las propuestas del programa ‘Harvard Business Mentor’ (Harvard Business, 2010) y las del segundo autor del presente trabajo.

Las actividades que se abordaron son principalmente de grupo, utilizando diversas técnicas tales como la discusión, dramatización, diálogo, solución de problemas, análisis y la reflexión, en este caso tanto grupal como personal.

Plan de análisis de la información

Para la interpretación de los resultados del cuestionario se utilizó la siguiente escala: 0 a 0.49=Nunca / 0.5 a 1.49=Pocas veces / 1.5 a 2.49=Algunas veces / 2.5 a 3.49=Con frecuencia / 3.5 a 4=Siempre. El análisis de los resultados de la prueba CSCH (pre-test y post-test) de los practicantes fue mediante la comparación de medias para muestras apareadas, es decir, los resultados de los trece practicantes fueron comparados consigo mismos para identificar cambios significativos, ya que el diseño es pre-experimental. Dicha comparación de medias fue mediante el cálculo de la t de Student, pero al ser solo trece participantes y ante

la dificultad para asumir normalidad y homogeneidad en la varianza, se realizó también una prueba no paramétrica, recurriendo a la de Wilcoxon de rangos señalados y pares igualados para muestras dependientes. Esto se realizó por alumno y por ítem del cuestionario.

Resultados

Prueba CSCH

Los resultados (ver figura 1) muestran que los mejores puntajes son para la pregunta 32 (¿Trata a todos conscientemente de una manera justa y amable, independientemente de la posición o nacionalidad que tengan?), con 4 (Siempre); la 26 (¿Utiliza todas las habilidades que tiene para apoyar a su equipo de y cumplir con el objetivo?), con 3.69 y 3.54 (Siempre), y la 21 (¿Trabaja duro día a día para cumplir con sus responsabilidades?), con 3.69 (Siempre) y 3.46 (Con frecuencia). Los puntajes más bajos son para la 9 (¿Modifica la información que comunica con el fin de evitar problemas?) con 1.92 y 2 (algunas veces), así como la 19 (Al tener que seleccionar una opción, ¿Compara los pros y contras de sus alternativas?), con 3 y 2.85 (Algunas veces).

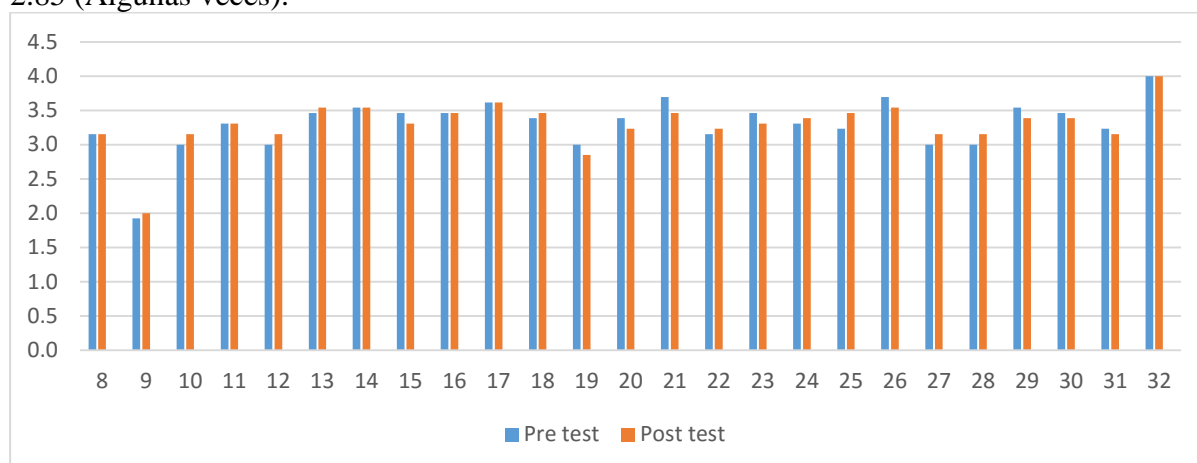


Figura 1. Comparación de medias por ítem. Datos de la investigación.

Esto indica que los mejores resultados son para el trato amable, justo y equitativo, en un marco de trabajo arduo y en equipo. Los puntajes más bajos indican que hay que mejorar la comunicación y la toma de decisiones. No obstante, en los resultados obtenidos desde la percepción de los estudiantes no se observaron diferencias significativas entre antes y después de la intervención, por lo que desde la percepción de éstos, las competencias socioemocionales permanecen igual. Al realizar el cálculo de la *t* de Student para los resultados por alumno, se obtuvo una $t=0.85$ ($p=0.934 > 0.05$), por lo que no es posible rechazar la hipótesis de que no hay diferencia significativa entre los resultados por alumno antes y después de la intervención. Al efectuar la prueba de Wilcoxon, el resultado coincide en cuanto a que no hay diferencia significativa entre los resultados de los alumnos antes y después de la intervención ($Z=-0.476$, $T=0.634 > 0.05$).

También se realizó una comparación por medias de los ítems para verificar si hubo alguna diferencia entre el pre y el post test en cuanto a los puntajes de los mismos. Se halló que el promedio de ambas pruebas fue el mismo (3.3, equivalente a “con frecuencia” según la escala), y el cálculo arrojó una $t=0.128$ ($p=0.899 > 0.5$), lo que indica que no hay diferencia significativa. Asimismo, se efectuó una prueba de Wilcoxon, de la que resultó una $Z=-0.388$ ($T=0.698 > 0.05$), coincidiendo en cuanto a que no hay diferencia significativa en los resultados por ítem entre antes y después de la intervención.

Cabe mencionar que se calculó un coeficiente alfa de Cronbach a los resultados del post test a manera de análisis comprobatorio, obteniendo 0.863, con lo que se confirma la confiabilidad del instrumento.

Cuestionario para evaluar el desempeño de los practicantes.

Cada practicante recibió la evaluación del supervisor a su cargo en cuanto a qué tanto cambió su desempeño antes y después del curso. Posteriormente se obtuvieron las frecuencias de los resultados y se identificaron las competencias más fuertes y las que hay que desarrollar, como áreas de oportunidad (ver tablas 1 a 4). En las tablas se presenta un promedio ponderado para ubicar la media de las respuestas en un intervalo entre 0 y 4.

Tabla 1. Porcentaje de alumnos y porcentaje de cambio asignado por el supervisor en el Módulo I: Resolución de conflictos

Competencia	Siempre	Con frecuencia	Algunas veces	Pocas veces	Nunca	Promedio	Resultado según escala
	3.6 a 4	2.6 a 3.59	1.6 a 3.59	0.6 a 1.59	0 a 0.59		
El practicante Identifica fácilmente áreas de mejora	28%	36%	18%	18%	0%	2.7	Con frecuencia
Propone soluciones al área de mejora detectada, de manera justificada	36%	18%	27%	18%	0%	2.7	Con frecuencia

Tabla 2. Porcentaje de alumnos y porcentaje de cambio asignado por el supervisor en el Módulo II: Trabajo en equipo

Competencia	Siempre	Con frecuencia	Algunas veces	Pocas veces	Nunca	Promedio	Resultado según escala
	3.6 a 4	2.6 a 3.59	1.6 a 3.59	0.6 a 1.59	0 a 0.59		
El practicante participa explícitamente, y de manera activa en las actividades del equipo	55%	27%	18%	0%	0%	3.4	Con frecuencia
El practicante se apoya en el equipo de trabajo para dar mejores resultados	73%	18%	9%	0%	0%	3.6	Siempre

Tabla 3. Porcentaje de alumnos y porcentaje de cambio asignado por el supervisor en el Módulo III: Empatía hacia otras culturas

Competencia	Siempre	Con frecuencia	Algunas veces	Pocas veces	Nunca	Promedio	Resultado según escala
	3.6 a 4	2.6 a 3.59	1.6 a 3.59	0.6 a 1.59	0 a 0.59		
El practicante demuestra con precisión escuchar las opiniones de los demás y comprender su punto de vista	73%	9%	9%	0%	0%	3.7	Siempre
Responde y demuestra empatía hacia los demás	91%	0%	0%	0%	0%	3.9	Siempre

Tabla 4. Porcentaje de alumnos y porcentaje de cambios asignados por el supervisor en el Módulo IV: Capacidad para ser confiable

Competencias	Siempre	Con frecuencia	Algunas veces	Pocas veces	Nunca	Promedio	Resultado según escala
	3.6 a 4	2.6 a 3.59	1.6 a 3.59	0.6 a 1.59	0 a 0.59		
El practicante cumple con las tareas asignadas en forma y tiempo	55%	18%	18%	9%	0%	3.2	Con frecuencia
El practicante reconoce sus errores y asume su responsabilidad	64%	18%	9%	9%	0%	3.4	Con frecuencia

De acuerdo con los resultados obtenidos, la mayor mejoría se registró para “Responde y demuestra con empatía hacia los demás” (3.9, Siempre), seguido de “Demuestra con precisión escuchar las opiniones de los demás y comprender su punto de vista” (3.7, Siempre) y “Se apoya en el equipo de trabajo para dar mejores resultados” (3.6, Siempre). Las que registraron un menor incremento fueron “Identifica fácilmente áreas de mejora” y “Propone soluciones al área de mejora detectada, de manera justificada” (2.7, Con frecuencia).

El promedio general se ubica en 3.3 (Con frecuencia), y aunque esto sugiere una mejoría general, los aspectos que presentan mayores resultados son los relacionados con la empatía y el trabajo en equipo, resultando más bajos para la capacidad para identificar y resolver problemas, así como para confiabilidad. Cabe mencionar que la única competencia en la que los supervisores juzgaron que hubo cambio significativo fue en cuanto a la capacidad para trabajar en equipo (55%).

Discusión

Como pudo observarse, los mayores resultados se obtuvieron en lo relacionado con empatía, trato amable, así como trabajo arduo y en equipo. Sin embargo, no se esperaba el que la capacidad para identificar y resolver problemas, así como la comunicación, obtuvieran los puntajes generales más bajos, lo cual ciertamente abre un área de oportunidad importante. Las IES deben dar más importancia y dedicar esfuerzo al desarrollo del pensamiento crítico y

creativo del estudiante, lo que le permitirá identificar problemas y generar información para tomar decisiones, lo que es congruente con lo que señalan Bassi et al. (2012) y Brunner (2008).

Como otro hallazgo, no se esperaba que hubiera discrepancia entre la autopercepción de los alumnos (cuestionario CSCH) y el juicio de los evaluadores. Llama la atención el que los estudiantes no hubieran percibido cambios en sus competencias, pero que el supervisor sí. Esto sugiere que la experiencia del supervisor es determinante y que existe la tendencia del alumno por subvaluar su desempeño. Entonces, la retroalimentación es de gran importancia para el desarrollo de las competencias socioemocionales, lo que concuerda con Reppeto (2007), Valbuena et al. (2006) y el ITESM (2005). Es probable que el tiempo de la intervención no haya sido suficiente para obtener un mayor puntaje en ese rubro desde la percepción del estudiante, aunque sí se registró una mejoría con respecto a antes de participar en el curso, lo que fue reportado por los supervisores. Al parecer, la confiabilidad también debe desarrollarse a largo plazo ya que implica un cambio actitudinal y, en consecuencia, los cambios no pueden darse de manera repentina.

Cualquier escuela puede impartir las competencias cognitivas, pero la diferencia estará en la atención a las competencias socioemocionales como factor diferenciador. En este estudio se detectó que hay diferencia entre las competencias socioemocionales requeridas y las aportadas, por lo que es necesario que el estudiante que realice sus prácticas cuente con las competencias básicas adquiridas en la escuela. Sin embargo, hay que reconocer que la formación según los requerimientos de la cadena hotelera será, en mucho, responsabilidad de la capacitación que se les dé en el trabajo.

Conclusiones

La intervención fue eficaz para incrementar las competencias socioemocionales, especialmente en cuanto a empatía y trabajo en equipo, aunque los alumnos no hubieran notado el cambio después de la intervención. Esos resultados sugieren que los alumnos tenían la inquietud y la desarrollaron durante el curso, cosa que no había sucedido en sus instituciones de estudio.

Fue evidente que la formación de los estudiantes de turismo se basa en aspectos técnicos y apego a procedimientos, así como que se necesita mayor atención al desarrollo de la empatía y el trabajo en equipo, pero más a las habilidades de resolución de conflictos y a la confiabilidad, para que los estudiantes se adapten mejor al medio laboral y tengan más oportunidades de desarrollo de carrera en las empresas. Los estudiantes que obtengan esta formación en sus currículos universitarios serán quienes tendrán más oportunidades de insertarse en el mercado laboral con éxito.

La parte técnica de los procedimientos, aunque es importante, será complementada y ampliada en la práctica laboral. Puede decirse que aunque el conocimiento está en las escuelas, de poco sirve al alumno si éste no sabe qué hacer con él o cómo adaptarse al entorno laboral. Las escuelas de turismo deben tomar en cuenta estos puntos y ofrecer materias y cursos de extensión que apoyen la adquisición y desarrollo de las competencias socioemocionales, lo que favorecerá la competitividad del país a través del fortalecimiento de los recursos humanos en el sector turístico, fuente importante de ventaja competitiva.

Recomendaciones y estudios futuros

Se recomienda a las IES poner énfasis en el desarrollo de competencias socioemocionales sin sacrificar la atención a las cognitivas. En estudios futuros se replicará

esta metodología, con las debidas modificaciones, para administrarla en empresas de otros giros, así como en dependencias del sector público.

Referencias

- Aceves, A. (2011). La inserción de egresados en Turismo en los hoteles de cadena. *Universidad del Mayab*.
- Aceves, A. (2014). *Desarrollo de competencias socioemocionales requeridas por la industria hotelera en estudiantes. Programa de desarrollo de competencias socioemocionales requeridas por la industria hotelera en los estudiantes de licenciatura*. Tesis doctoral no publicada. Universidad Anáhuac Mayab. Mérida, Yucatán, México.
- Barroso, F. (2009, agosto). La importancia del capital humano. *Desarrollo empresarial*, 18(128), 10-13.
- Barroso, F. (2014). *Factores determinantes para el trabajo en equipo en empresas manufactureras. Un estudio en el sureste de México*. Ponencia presentada en el XIX Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática. FCA-UNAM, octubre de 2014.
- Bassi, M., Busso, M., Urzúa, S., y Vargas, J. (2012). Desconectados, Resumen Ejecutivo. Habilidades, educación y empleo en América Latina. *BID Educación*, 1-36.
- Baum, T., y Devine, F. (2007). Skills and training in the hotel sector: The case of front office employment in Northern Ireland. *Tourism and Hospitality Research*, 7(270), 269-280.
- Brotons, M. (2011). Análisis comparativo de la formación reglada en turismo: Benidorm y el capital humano hotelero. *universidad de Alicante*, 1-82.
- Brunner, J. (2008). Higher educations and the world of work: Inquiry horizons. *Calidad de la educación* N.29, 229-240.
- Creswell, J. (2003). *Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approach* (2a. ed). E.U.A.: SAGE Publications.
- Elias, M., Tobias, E., y Friedlander, B. (2011). *Educación con inteligencia emocional*. EUA: Debolsillo Clave.
- Espino, T., y Stephen, T. (2006). The perceived influence of centralizing operations in chain hotels. *Tourism and Hospitality Research*, 6(4), 251-266.
- Goleman, D. (2013). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. EUA: Ed. Vergara.
- Lillo, A., Ramón, A., y Sevilla, M. (2007). El capital humano como factor estratégico para la competitividad del sector turístico. *Cuadernos de Turismo. Universidad de Murcia No. 19*, 47-69.
- Harvard Business. (2010). *ManageMentor. (DEXTRO, Compiler)* E.U.A.: Harvard Business Publishing.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª. Ed). México: Mc Graw Hill.
- Ipe, M. (2008). Soft skills: Core Competencies in the Hospitality Sector. *The Icfai University Press*, 3(9), 1-9.
- ITESM (2005). *El desarrollo de habilidades, habilidades, valores y actitudes propuestas en la misión*. Documento de apoyo de la página web del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, 1-44. Recuperado el 28 de 06 de 2015. <http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/havs.htm>
- Jürgen, W. (2006, marzo). Inserción laboral, expectativas, demanda laboral y trayectorias. *Revista de la CEPAL*. 5, 65-86.
- Jürgen, W. (2007, agosto). *La inserción laboral de los jóvenes*. Recuperado el 21 de 06 de 2010, de Revista de la CEPAL 92, 61-80.
- Nureev, R. (2010). Human Capital and Its Development in Present-Day Russia. *Russian Education and Society* vol. 52. no. 3. , 3-29.
- Ortega, P., y Mínguez, R. (2001). *La educación moral del ciudadano de hoy* (2010). Barcelona, España: Paidós Iberica S.A.
- Pacheco, T. (2012). La formación profesional: práctica institucionalizada, estrategia escolarizada y proyecto educativo en permanente evaluación. *Revista Iberoamericana de educación*, 60, 1-10.
- Repetto, E., Pena, M., Mudarra, M., y Uribarri, M. (2007). Orientación de las competencias socioemocionales de los alumnos de Educación Secundaria en contextos multiculturales. *Electronic Journal of Research in Educational*, 5(11), 159-178.
- Repetto, E., y Pena, M. (2010). Las Competencias Socioemocionales como Factor de Calidad en la Educación. (R. I. Escolar, Ed.) *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5), 82-95.
- Schman, R., y Ruíz, A. (2009). Un modelo para la gestión de una escuela universitaria orientada a la formación basada en competencias. *Cuadernos de Administración. Bogotá Colombia*, 22(39), 287-305.
- SECTUR (2012). Secretaría de Turismo. Gobierno Federal. Recuperado el 20 de julio de 2015 de <http://www.sectur.gob.mx/>

- Ulrich, T. (2007). Does higher education Matter? Lessons from a comparative graduate survey. *European Journal of Education*, 12-32.
- Valbuena, M., Morillo, R., y Salas, D. (2006). Sistema de valores en las organizaciones. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 12(3), 60-78.
- Weler, J. (2007). La inserción laboral de los jóvenes: características, tensiones y desafíos. *Revista de la CEPAL*, 2(13), 60-80.
- Zapalska, A. M., Brosik, D., y Niewiadomska-Bugaj, M. (2006). Decision making: tourism and Hospitality game. *Tourism*, 54(3), 259-270

