

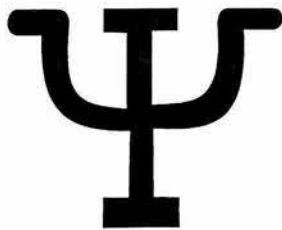


**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA  
DE MEXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
"ZARAGOZA"**

**"FORMACION PROFESIONAL Y DESTINO OCUPACIONAL  
DE LOS POSGRADUADOS EN PSICOLOGIA  
EN LA ZONA CENTRO SUR DE LA REPUBLICA MEXICANA"**

**T E S I S**  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
**LICENCIADA EN PSICOLOGIA**  
P R E S E N T A N :  
**MONICA VAZQUEZ BADILLO**  
**DIANA ELIZABETH VIDAL FRANCO**



DIRECTOR DE TESIS: MTRO. HECTOR MAGAÑA VARGAS

MEXICO, D.F.

2001

M 137182

2006



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



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

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

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

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

*Dedico este trabajo a las personas más importantes en mi vida...*

*A mis padres que siempre han tenido una gran confianza en mí y en la  
carrera que escogí.*

*A mis hermanos Norma y Miguel quienes en más de una forma me han  
demostrado que siempre puedo contar con ellos*

*A Javin, por toda la paciencia, amor y comprensión que, desde el principio,  
me manifestó.*

*A José Alberto, un angelito que Dios nos regaló.*

*Diana Elizabeth*

*A mis padres, hermanos y amigos.*

*A Ángel*

*A Alejandro*

*A todas aquellas personas que no tuvieron las mismas oportunidades que yo*

*Monica*

## *Agradecimientos...*

*Agradecemos a nuestro director de tesis, Maestro Héctor Magaña Vargas, su valiosa contribución para el desarrollo y culminación de este interesante proyecto.*

*A la Maestra Norma Georgina Gutiérrez Serrano, quien primero tuvo a bien aceptarnos para trabajar a su lado, ofreciéndonos valiosas enseñanzas, al igual que una gran paciencia ante nuestra total inexperiencia.*

*A nuestros sinodales, la Doctora Alma Herrera Márquez, la Maestra Miriam Sánchez Hernández y el Maestro Jorge Sandoval Ocaña, quienes nos aportaron su conocimiento, al orientarnos con sus sugerencias y consejos.*

*A todo el personal del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, quienes proporcionaron, en todo momento, su ayuda y respaldo para la realización de este trabajo.*

*A las instituciones educativas: UAE de México, UAE de Morelos, BUAP, UPATP, UIA, UDLA, UAQ y UAT; que tuvieron la gentileza de recibirnos y facilitarnos la información necesaria, y aunque no fue posible recabar los datos de todas, no negamos que hubo la disposición de su parte para llevarlo a cabo.*

*A Fundación UNAM de la que fuimos beneficiarias de una beca para lograr varios de los objetivos de este trabajo.*

*A la FEZ-Zaragoza, nuestra alma mater.*

*Al Doctor Alejandro Tecpa Jiménez, por su apoyo incondicional al escucharnos y por sus valiosos consejos para la presentación final de este proyecto.*

*A nuestras amigas: Gabriela, Diana, Marcela, Rosario y Elizabeth, que siempre estuvieron al pendiente de la culminación de este trabajo, levantándonos el ánimo cada vez que éste decaía.*

## CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. EL POSGRADO EN MÉXICO .....	1
1.1 Importancia del posgrado.....	2
1.2 Conceptualización del posgrado y sus opciones.....	5
1.3 Panorama general del posgrado en México .....	8
1.4 Evolución del posgrado a nivel nacional en los últimos 10 años	11
CAPÍTULO II. LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO EN MÉXICO .....	17
2.1 Profesión.....	18
2.2 Formación Profesional del Psicólogo .....	20
2.3 Formación Profesional en estudios de Posgrado.....	22
CAPÍTULO III. ENFOQUES TEÓRICOS DEL MERCADO LABORAL.....	25
3.1 Teoría de la Funcionalidad Técnica de la Educación .....	27
3.1.1 Teoría del Capital Humano .....	29
3.1.2 Teoría de la competitividad en el puesto de trabajo .....	31
3.1.3 Teoría del Mercado de Trabajo Dual.....	32
3.2 Teorías Sociopolíticas de la Educación.....	33
3.2.1 Teoría de la Segmentación Laboral .....	35
3.2.1.1 Los enfoques tecnológicos.....	36
3.2.1.2 Los enfoques radicales .....	38
3.2.1.2.1 El Modelo de Gordon, Reich y Edwards (GRE).....	39
3.2.1.2.2 El Modelo de Carnoy y cols.....	42
3.3. Enfoque Alternativo.....	43

CAPITULO IV. SITUACION ACTUAL DEL MERCADO LABORAL EN MÉXICO.....	45
4.1 Mercado laboral y educación .....	49
4.2 Mercado laboral del psicólogo.....	53
CAPÍTULO V. EL POSGRADO EN PSICOLOGÍA EN LA ZONA CENTRO SUR DE LA REPÚBLICA MEXICANA.....	56
5.1 Antecedentes de la Psicología en México .....	57
5.2 Evolución de la matrícula del Posgrado en Psicología a nivel nacional.....	61
5.3 Evolución cuantitativa de los Programas de Posgrado en Psicología en la Zona Metropolitana del Distrito Federal.....	65
5.4 Evolución cuantitativa de los Programas de Posgrado en Psicología en la Zona Centro Sur.....	66
METODOLOGÍA .....	72
6.1 Tipo de Investigación .....	73
6.2 Planteamiento del problema .....	73
6.3 Objetivo General .....	73
6.4 Hipótesis de Trabajo.....	73
6.5 Variables.....	73
6.6 Método.....	74
6.6.1 Muestra .....	74
6.6.2 Instrumentos .....	75
6.6.3 Procedimiento .....	77
RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	79
CONCLUSIONES.....	105
ANEXOS	
REFERENCIAS	



## INTRODUCCIÓN

La idea de realizar esta investigación surgió, en primera instancia, por la invitación a colaborar, en 1998, en un proyecto que estaba por iniciar en el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), encabezado por la Maestra Norma Georgina Gutiérrez Serrano, investigadora del CRIM. Ese proyecto era, de hecho, un estudio sobre egresados de programas regionales de posgrado en seis Estados de la Zona Centro Sur (ZCS) de la República Mexicana y las tendencias ocupacionales de los mismos. Al conocer las características del proyecto, se consideró la probabilidad de realizar uno similar pero enfocado a la Psicología, así que se empezó a trabajar paralelamente a esa investigación hasta llegar a este punto, la culminación de esta tesis.

Antes de iniciar con la descripción de los capítulos, es necesario explicar porqué el psicólogo puede realizar estudios sobre egresados, y además, porqué este trabajo se dirigió al posgrado y no a la licenciatura, tratando así de aclarar la importancia de la realización del presente trabajo.

La planeación educativa, es una actividad desarrollada por diferentes profesionales de la educación, entre ellos se encuentran los sociólogos, los pedagogos y los psicólogos, de éstos últimos los especialistas son los del área educativa. Pero no sólo proyectan los planes y programas de estudio, también evalúan su pertinencia y efectividad tanto en los alumnos como en el contexto social en que éstos se insertarán una vez concluidos los estudios, y esto es en todos los niveles, desde educación básica hasta educación superior, todo esto desde una perspectiva multidisciplinaria.

La inserción de egresados de programas educativos en el mercado laboral toma un carácter imperativo, ¿qué caso tendría prepararse en determinada área o carrera si no es posible incorporarse a un empleo acorde a la formación recibida? Si bien se han realizado estudios de seguimiento de egresados, tanto de licenciatura como de posgrado, estos regularmente abarcan sólo una escuela, una carrera, un programa y/o una generación; con ello no pretendemos desmeritar la realización de dichos estudios, ya que son parte fundamental para la retroalimentación que requieren las Instituciones de Educación Superior (IES) para evaluar sus programas de estudio con el objeto de saber si se encuentran en el camino correcto y si se está cumpliendo con las exigencias actuales del mercado laboral; de igual forma, existen tesis de licenciatura que llevaron a cabo seguimiento de egresados de alguna o algunas generaciones de la misma carrera y escuela en la que estudiaron estos tesisistas, con la inquietud de conocer lo que sucedía con los compañeros que ya habían terminado la carrera.

En este sentido se buscó conocer las oportunidades tanto de estudio como de trabajo a las que el psicólogo podía acceder fuera de la Ciudad de México, pero sin ánimo de alejarse demasiado. Lo anterior esperando aportar elementos que permitieran la retroalimentación de los programas estudiados.

¿Por qué el posgrado? No es de extrañarse que los programas de licenciatura congreguen a un número extraordinario de estudiantes, simplemente para 1989 existían más de un millón de alumnos (1'200,611)<sup>1</sup> y en 1999 había ya rebasado la cantidad del millón y medio (1'692,543) (ANUIES, 2000).

La tarea de buscar a sus egresados, aunque sólo fuera de una región y periodo determinados, habría sido titánica, lo cual hubiera requerido de un mayor número de investigadores y de presupuesto. Por ello se prefirió estudiar el posgrado, el cual presentaba un notable crecimiento que, aunque no se compara con el de licenciatura, si es el que alcanza la más alta tasa media de crecimiento anual durante el periodo 1989-1999, tal como lo observamos en la siguiente tabla del Sistema Educativo Nacional (SEN):

Tabla I.1 Sistema Educativo Nacional. 1989-1999\*

<b>Nivel Educativo</b>	<b>1989 Alumnos (Miles)</b>	<b>1999 Alumnos (Miles)</b>	<b>Tasa media de crecimiento anual de alumnos 1989-1999</b>
Preescolar	2,668.6	3,360.5	<b>2.3</b>
Primaria	14,656.4	14,697.9	<b>0.0</b>
Secundaria	4,355.3	5,070.6	<b>1.5</b>
Profesional Medio (Técnico)	427.7	392.8	<b>-0.8</b>
Media Superior (Bachillerato)	1,642.8	2,412.7	<b>3.9</b>
Educación Superior	1,243.3	<b>**1,837.9</b>	<b>4.0</b>
<i>Técnico Superior</i>	...	34.1	...
<i>Normal (Licenciatura)</i>	131.0	210.5	<b>4.9</b>
<i>Licenciatura Universitaria y     Tecnológica</i>	1,069.6	1,482.0	<b>3.3</b>
Posgrado	42.7	111.2	<b>10.0</b>
<i>Especialización</i>	14.8	26.1	<b>5.8</b>
<i>Maestría</i>	26.6	77.3	<b>11.3</b>
<i>Doctorado</i>	1.3	7.9	<b>19.8</b>
<b>TOTAL NACIONAL</b>	<b>24,994.1</b>	<b>27,772.3</b>	<b>1.1</b>

\* Sistema Escolarizado. No incluye capacitación para el trabajo.

\*\* La suma de los parciales puede no coincidir por el redondeo de decimales.

Fuente: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2000) Anuario Estadístico 1999. Población Escolar de Posgrado. México: ANUIES.

<sup>1</sup> Esta cifra incluye la educación normal de licenciatura, licenciatura universitaria y tecnológica.

Estos datos nos muestran el auge que está tomando el posgrado en México, sobre todo si tomamos en cuenta que la educación del posgrado en México se consideraba, para 1986, como un fenómeno relativamente reciente, ya que la mayoría de los programas, en ese tiempo vigentes, fueron creados entre 1970 y 1985; (Kublitzshko, 1986, en García, 1990) suceso que se presentaba no sólo en México, sino también en países como Brasil, Venezuela y Colombia; la educación del cuarto nivel empezaba a jugar un importante papel dentro de la educación superior.

Es de destacarse que en México, la UNAM fue la primera institución que ofreció programas de posgrado en 1926.<sup>2</sup> Sin embargo, fue a partir de 1946 cuando estos programas se separaron de la licenciatura. (Ocampo, 1983, en García, *Op. Cit.*) De hecho, algunos autores como Casillas (1989) han señalado que el posgrado aquí se ha desarrollado principalmente en la década de los 70's, entre otras causas, por la necesidad de formar mejores profesionales y por el interés de impulsar las actividades de investigación surgido en esos años en gran parte de las instituciones de educación superior del país.

Actualmente y principalmente en la última década, los programas de posgrado han adquirido mayor relevancia en el plano de la política educativa a nivel nacional e internacional convirtiéndolos en una prioridad de desarrollo e impulso dentro de los sistemas de educación superior. La atención de los gobiernos en este nivel se vincula a su interés por impulsar financiera y políticamente la investigación científica y tecnológica, como parte importante a considerar dentro de sus estrategias de desarrollo nacional, sobre todo en épocas de globalización de los mercados. (Tapia, Gutiérrez, *et. al.*, 1998)

En el caso de la Psicología existen muy pocos estudios acerca del posgrado que proporcionen una visión sobre la demanda de posgraduados en el mercado laboral de acuerdo con su formación profesional (Sánchez y Unda, 1997); o bien, que proporcionen alternativas descentralizadas de cuarto nivel a egresados de licenciatura quienes, en su mayoría, permanecen en las zonas donde tanto la matrícula como el mercado laboral se encuentran saturados, como es el caso de la Zona Metropolitana del Distrito Federal (ZMDF). En consecuencia, tampoco existen suficientes proyectos alternativos que reestructuren la formación profesional de acuerdo con los cambios operados a nivel mundial en materia económica, política y social, con la finalidad de que prevalezca la Psicología.

---

<sup>2</sup> Un siglo después de la Universidad de Yale, primera universidad estadounidense con programas de ese nivel.

Particularmente en la Zona Centro-Sur (ZCS) de la República Mexicana que, de acuerdo con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) comprende los Estados de Guerrero, Hidalgo, México, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala, (Figura I.1) existen diversas instituciones que ofrecen estudios de posgrado en Psicología, sin embargo ocupan un lugar secundario en cuanto a matrícula se refiere, siendo los programas de la ZMDF los más solicitados.

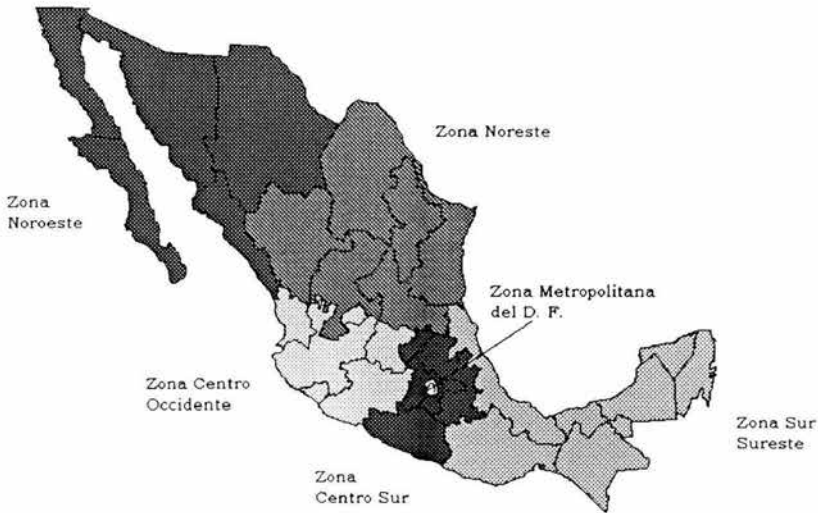


Figura I.1. Regionalización de la República Mexicana según A.N.U.I.E.S.

Uno de los aspectos que ha creado mayor interés, sobre todo a últimas fechas, en cuanto a estudios de egresados de posgrado, es lo referente al destino ocupacional que han tenido tales egresados, las actividades que realizan, los sectores, áreas y campos en los que se desempeñan y ubican y, por supuesto, la relación que existe entre la formación de posgrado recibida y los aspectos anteriores. (Nalo, Garst y Garza, 1981)

Las actividades del egresado, su sueldo, el sector de ocupación, así como otras características ocupacionales, pueden ser resultado de numerosos factores, de hecho algunos podrían ser ajenos al programa de estudios cursados pero no deben ser descartados.

Por otro lado, es de suponer que las alternativas para la incorporación al campo de trabajo de un posgraduado dependerán, sin duda, del grado de desarrollo del mercado de trabajo. Es decir, si existe una pobre demanda de personal de posgrado en una cierta disciplina, los egresados de la misma seguramente encontrarán dificultades para emplearse; algunos lograrán ingresar a las áreas o sectores tradicionales, otros en cambio tendrán que diversificar su lugar de empleo, teniendo, por ello, la necesidad de sacrificar la formación recibida. Otro caso podría ser aquellos para quienes la formación recibida en el posgrado resulta innecesaria para su actividad profesional. (Nalo, Garst y Garza, 1981)

Cabe agregar que la responsabilidad de abordar el nivel de posgrado en lugar de licenciatura es mucha, pero también es una mayor responsabilidad la formación de recursos humanos de alto nivel como los que exige el desarrollo social nacional, por ello nada mejor que empezar a investigar qué sucede en este campo. Es por ello que se considera de gran importancia explorar la relación que guardan la formación profesional recibida por el egresado de un posgrado con su destino ocupacional. De este modo se proporcionarán elementos que permitan, en determinado momento, redefinir la orientación de los programas analizados.

Esta tesis se encuentra constituida por siete capítulos.

En el Capítulo I se expone la importancia del posgrado en México, este fue un aspecto en particular esencial ya que estimuló aún más el interés por realizar un estudio de este tipo, pues también se hace hincapié en las desigualdades que se presentan en las diferentes zonas del país (al igual que en las diferentes Entidades), continúa con la conceptualización de lo que debe entenderse por estudios de posgrado, así como por sus diferentes opciones o grados; de igual modo se resalta la evolución de la matrícula nacional del posgrado desde 1990 hasta 1999.

En el Capítulo II se ha integrado información relacionada con la formación profesional de los psicólogos, se destaca la importancia de esta práctica y que en realidad cuenta con poco tiempo de ser ampliamente reconocida como una carrera que aborda varias líneas o enfoques, es decir, que los psicólogos no sólo pueden ser encontrados en clínicas terapéuticas o como consejeros u orientadores en escuelas, sino que también han contribuido a la formación académica con variadas investigaciones enfocadas en problemáticas sociales, de trabajo e industria, etc.

El Capítulo III está integrado por un recuento de las principales teorías o enfoques teóricos que abordan las relaciones mercado laboral-educación, aunque no se optó por un enfoque en particular pues eso implicaría analizar la dinámica de los diversos mercados existentes en México, lo cual rebasaría

las expectativas de este estudio. Se pretendió más bien ofrecer un panorama general de esas teorías y dar cuenta del número de variables que aborda cada una. En opinión de los expertos, ninguna teoría por sí misma es suficiente para explicar ampliamente las complejas relaciones que estudia: educación-empleo. De tal modo, aunque no se pretende retomar una de estas teorías en específico se encontró con que las variables estudiadas aquí, se adecuan más a los criterios que se mencionan en la perspectiva de la funcionalidad técnica de la educación y en la perspectiva de los mercados segmentados.

El Capítulo IV se enfoca directamente a las condiciones de mercado laboral en el cual se ha logrado insertar al psicólogo en México, además de las problemáticas que ha tenido que enfrentar para adquirir el rango de importancia que ha conseguido a través de los años.

En el Capítulo V se hace énfasis en los posgrados en Psicología en México. Se tienen datos que ponen de manifiesto el incremento de la matrícula nacional en estos programas desde 1990 hasta 1999, se ha dividido por zonas, de acuerdo al sistema dictaminado por la ANUIES, con la finalidad de evidenciar las fuertes diferencias distributivas existentes entre las zonas que componen la República Mexicana y, de alguna forma, justificar la elección de la zona de estudio.

En el Capítulo de Metodología se encontrará la información precisa acerca del tipo de investigación que se realizó, los objetivos, hipótesis, la muestra utilizada y el procedimiento, también se cuenta con la descripción completa de los instrumentos utilizados para la recolección de los datos.

En el Capítulo de Resultados y Discusión se encuentran descritos cuantitativamente y cualitativamente los resultados encontrados, entre ellos los programas que se encuentran registrados en la ZCS, área de la Psicología a la que pertenecen, cuáles pertenecen al Padrón de Excelencia del CONACyT, tipo de formación que ofrecen, estímulos o becas, etc. Además de información relacionada con los egresados de estos programas desde 1990, hasta 1999, cuántos fueron localizados para la aplicación del cuestionario, número de titulados, cuántos trabajan, dónde y desde cuándo (esto es el saber el momento en el cual consiguieron el empleo, es decir, antes, durante o posterior al posgrado cursado), nivel de relación entre sus estudios de posgrado y su trabajo, sector laboral, así como, en caso de no tener empleo, cuáles fueron las principales razones de ello.

En el capítulo final se encuentran las conclusiones a las que se llegaron, entre otras, se encontró que la formación profesional que ofrecen los programas de posgrado no concuerdan en su mayoría con las funciones laborales que realizan los egresados entrevistados, de hecho, como un gran

porcentaje de éstos ya se encontraban empleados, afirmaban que el posgrado sí les proporcionaban elementos fundamentales para la realización de sus actividades. Entonces no es posible afirmar que los programas en sí sean los que cumplen con las expectativas laborales, son los estudiantes quienes buscan programas que dentro de sus contenidos o temáticas tengan elementos que les puedan servir para complementar, principalmente, su campo de desempeño laboral. También se incluyen algunas dificultades referentes a la recolección de los datos como lo fue la falta de interés o de participación de algunos responsables de programas, o el hecho de que algunas instituciones no contaban con un directorio actualizado de sus egresados, o bien, las políticas de las mismas instituciones no permitían el acceso a éste. De igual modo se añaden algunas sugerencias que podrían tomarse en cuenta para efectuar la continuación o complemento de este proyecto o bien ideas que pudieran ser útiles para la realización de futuras investigaciones.

Era la intención, al iniciar esta investigación, obtener un panorama general de lo que ocurría en una zona determinada, en este caso la ZCS, que permitiera determinar si efectivamente los esfuerzos por fomentar los estudios de posgrado están bien encaminados y si no era así, proporcionar los elementos que, a través de futuros estudios puntuales generaran líneas de acción a fin de que el posgrado cumpla con los propósitos planteados, sin embargo existen limitaciones que deben tomarse en cuenta, sobre todo en este tipo de investigaciones ya, independiente del apoyo que pudiera obtenerse, el equipo de trabajo podría ser más grande y mejor organizado, que además cuente con el consentimiento, ayuda y hasta intervención de las instituciones educativas investigadas, ya que, finalmente, retroalimenta tanto a los investigadores interesados en este tipo de estudios, como a las mismas instituciones educativas.

Se incluyen en la sección de Anexos: un directorio de las instituciones que ofrecen programas de posgrado en Psicología en la ZCS, la presentación de la guía de entrevista realizada a los responsables de los programas y el formato del cuestionario aplicado a los egresados.

De este modo se concluye la presentación de la tesis de la cual se espera pueda aportar información básica acerca de lo que sucede actualmente con los posgrados, su matrícula, así como la inserción de sus egresados en el mercado laboral en México y que sirva como referencia a estudios posteriores que puedan realizarse alrededor de esta temática.

# *CAPÍTULO*

*I*



## EL POSGRADO EN MÉXICO

### 1.1 IMPORTANCIA DEL POSGRADO

El actual proceso de globalización propicia la profunda transformación de las estructuras política, social y económica de las naciones generando necesidades cada vez más complejas. Las naciones deben anticipar estos cambios y prepararse para afrontarlos y conllevarlos. A la actividad científica, incluida la tecnología, y su impacto en los factores de la producción se le puede considerar como indicador para medir el grado de desarrollo de un país, junto con otros factores. (Chavero, 1997) Por tal motivo se da gran impulso a la ciencia y a la tecnología a través del sistema educativo y se procura su vinculación a los sectores productivo, educativo y, más recientemente, al de servicios, los cuales demandan personal altamente calificado y a la altura de los grandes cambios.

Con la finalidad de cubrir las necesidades de los sectores demandantes se ha fortalecido el sistema de posgrado y se han creado gran cantidad de programas de este nivel. En los países en vías de desarrollo los impulsos y la vinculación del posgrado son un tanto restringidos debido a la escasez y desviación de recursos.

La investigación y el Posgrado han conocido en México un desarrollo dinámico. En los años anteriores a 1989, los apoyos en favor de estas actividades fueron significativos y se orientaba a fomentarlas en la mayor parte de las instituciones y las vinculaban con las prioridades nacionales. Así, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT)<sup>1</sup> estableció

---

<sup>1</sup> El CONACyT sustituye en 1970 al Instituto Nacional de Investigación Científica en atención a las recomendaciones de la UNESCO en el sentido de crear organismos nacionales que impulsaran el desarrollo científico-tecnológico en cada ámbito nacional. Los organismos anteriores a CONACyT fomentaron la formación de personal de investigación y, en lo que pudieron, impulsaron la creación de centros o instituciones de investigación apoyando también la publicación de revistas especializadas, pero es el CONACyT el que estructura y da permanencia a estas actividades. Establece un amplio programa de becas para estudios de grado y en el extranjero. Impulsa la apertura de centros de investigación, presta apoyos a las instituciones para la adquisición de equipos además de otros apoyos que ofrece a través de sus programas.

En el sexenio 1982-1988 se crea el Programa Nacional de Desarrollo Tecnológico y Científico (PRONDETYC) el cual resultó notable y bien logrado por su precisión en el diagnóstico sobre el problema de la Ciencia y Tecnología en México a consecuencia de la crisis que entonces sufría el país agudizada por la situación mundial. De ahí surge el interés por la actividad científica y la tecnológica como instrumento para afrontar la situación crítica, realizando sobre todo investigación aplicada y tecnológica. En cuanto a la investigación de excelencia se prevén estímulos para casi todas las áreas del conocimiento y a los grupos que los cultivasen. Pero gran parte de la estrategia del programa se dirigía a la formación de recursos humanos con nivel de posgrado: se pensaba adecuar la formación a las necesidades del programa para lo cual se proponía fortalecer y crear nuevos programas de posgrado. Es gracias a estos programas, estrategias y organismos que se empieza a dar gran impulso al posgrado a nivel nacional, aunque hasta la fecha se noten grandes diferencias entre las IES centralizadas y las descentralizadas. Chavero, G.A., *Op. Cit.* Págs. 41-50.

programas muy ambiciosos tendientes a generar un importante número de posgraduados en todas las áreas del conocimiento con su consiguiente inserción a los centros de investigación. Además se planteaba la posibilidad de mandar becarios a casi cualquier parte del extranjero para que obtuvieran un grado. Simultáneamente se fue conformando el Sistema Nacional de Posgrado. Ambas instancias tuvieron un desarrollo creciente hasta 1982, a partir de entonces los recursos fueron más limitados y sólo se concedieron apoyos a los posgrados de excelencia. (Chavero, *Op. Cit.*)<sup>2</sup>

El interés del gobierno mexicano por impulsar el SEN se plasma en el documento Programa para la Modernización Educativa (1989) en su apartado de Posgrado e Investigación Científica, Humanística y Tecnológica se menciona que el objetivo del Posgrado es la formación de recursos humanos de alto nivel; para lo cual cuenta con docentes de excelencia e investigadores capacitados para enseñar y dirigir equipos de trabajo, asimismo considera que la investigación es, al mismo tiempo, un fin prioritario y un elemento indispensable para la docencia.

Por su parte el Programa Nacional para el Mejoramiento del Posgrado (ANUIES<sup>3</sup>, 1990) cita aspectos relevantes sobre los estudios de Posgrado, obtenidos del documento *Declaraciones y Aportaciones de la ANUIES para la*

---

<sup>2</sup> El Padrón de Excelencia es un programa instrumentado para mejorar la calidad de los posgrados que lleva a cabo CONACyT y dio inicio en 1991, en él se evalúan los programas de posgrado nacionales tomando en cuenta los siguientes aspectos: a) planta permanente de un mayor número de profesores con nivel de doctorado de tiempo completo, b) que los profesores sean investigadores activos y que pertenezcan al SIN, c) que los profesores tengan una amplia trayectoria de investigación avalada por publicaciones, tanto nacionales como internacionales, d) que el posgrado tenga logros en cuanto a la graduación de los estudiantes, e) que los estudiantes del posgrado se dediquen de tiempo completo al programa, f) que los posgrados de carácter tecnológico estén vinculados con la industria y tengan logros a nivel de aplicaciones tecnológicas en las empresas, g) para los programas de maestría un 60% de los profesores deben tener doctorado y ser de tiempo completo, h) para programas de doctorado, los profesores deben tener un 90% del grado doctoral y ser de tiempo completo, i) en cuanto a la infraestructura de apoyo, se toma en cuenta el volumen de libros, publicaciones periódicas, el equipo de cómputo, los laboratorios y las aulas, y j) los programas aprobados o condicionados podrán participar en los Programas de Fortalecimiento del Posgrado del CONACyT; esto con el fin de asignar becas y apoyos que conduzcan al fortalecimiento de los diferentes programas de posgrado. SEP-CONACyT (1999) Indicadores de Actividades Científicas y Tecnológicas. México 1998. pág. 102 y Chavero, A.; Chávez, M. y Rodríguez, M. L. (1997) pág. 85, y López, R., Higuera, M.L. y Díaz, G. (1992) "Sugerencias para una reordenación de los posgrados por regiones". *Revista de la Educación Superior ANUIES* Vol. XXI Num. 3 (83) Julio-Septiembre, 1992.

<sup>3</sup> La ANUIES, fundada en 1950, es una Asociación no gubernamental, de carácter plural, que agrupa a las principales instituciones de educación superior del país y tiene como misión: a) contribuir a la integración del sistema de educación superior y al mejoramiento integral y permanente de las instituciones afiliadas en los ámbitos de la docencia, la investigación y la difusión de la cultura; b) impulsar el desarrollo de la educación superior en las diversas zonas y Estados del país en el marco del federalismo y el fortalecimiento de las diferentes modalidades institucionales; y, c) articular y representar los intereses académicos y administrativos de sus afiliadas ante las instancias de los poderes ejecutivo, legislativo y judicial en los ámbitos federal, estatal y municipal y ante los organismos públicos y privados, nacionales y extranjeros, relacionados con la educación superior. ([www.anui.es.mx/quees/aportes.html](http://www.anui.es.mx/quees/aportes.html))

*modernización de la Educación Superior:* “En los últimos años los programas de Posgrado han tenido un enorme crecimiento y una gran diversificación. Sin embargo, en muchos de los casos, las condiciones en que se realizan estos programas no garantizan un mínimo de calidad. Es necesario considerar este tipo de programas, en el sistema nacional de educación superior, entre otras razones, por la dificultad cada vez mayor que existe en el país para afrontar los cambios que se están dando en el nivel mundial en materia económica, política y social, lo cual exige profesionales con mayor preparación y las propias instituciones requieren personal académico mejor calificado. En la actual coyuntura se requiere del crecimiento y fortalecimiento del Posgrado, de modo tal que sea posible atenuar los lazos de dependencia y consolidar instancias y mecanismos propios.”

El proyecto de modernización educativa entendido como el “proceso que orienta las políticas educativas hacia el ajuste total con los requerimientos del mercado y con las necesidades del sector exportador (...); evidencia contradicciones difíciles de resolver como son: (...) imposibilidad de ajustar mecánicamente la formación profesional con el mercado de trabajo, ya que esta relación no es lineal y el mercado [laboral] tiene regularidades internas y externas que [no] contemplan los objetivos de los proyectos educativos, [tampoco] ha previsto los efectos que generará la recomposición de las profesiones en un país como México, que centra el mayor dinamismo en la apertura de empleos en actividades maquiladoras (...), cuyos salarios son en promedio más bajos que los salarios industriales”; enfatiza la necesidad de impulsar el desarrollo científico y tecnológico sin considerar que, en México, este aspecto no se ha impulsado de forma homogénea. (Herrera, 1993)

Con gran esfuerzo se había formado en México gradualmente un número significativo de investigadores, sin embargo, diversos factores estructurales determinan la relativa insuficiencia de estímulos a su desempeño. Los niveles salariales comparativos dieron origen a una alta rotación del personal y a la emigración en busca de mejores condiciones de desarrollo profesional. De ahí la dificultad de generar y estabilizar grupos de investigadores y personal de apoyo de alto nivel.

No obstante se han establecido políticas y estrategias de desarrollo tendientes a fortalecer el posgrado cuyo resultado se refleja en un constante incremento de universidades, institutos, colegios y centros de excelencia en todo el país que imparten programas de Posgrado y realizan investigación. Sin embargo, este desenvolvimiento es evidentemente desigual: geográfica, matricular e institucionalmente, además de una creciente diferenciación entre áreas de conocimiento y niveles del posgrado; entre especialidad y modalidad académica de los programas, así como en el financiamiento que se otorga a las diferentes instituciones.

Para ilustrar un poco lo dicho anteriormente podemos decir que en 1990 sólo se contaban 171 instituciones que impartían posgrado, con 1,700 programas y un total de 43,965 alumnos; para 1998 la cantidad de IES aumentó a 402, el número de programas se elevó a 3,470 y la matrícula registrada fue de 107,149 alumnos. (ANUIES, 1990 y 1999) De estos datos es importante señalar que un gran porcentaje tanto de instituciones, programas, matrícula e investigadores<sup>4</sup> se concentran en la ZMDF.

## 1.2 CONCEPTUALIZACIÓN DEL POSGRADO Y SUS OPCIONES.

En la última década, diversos países (particularmente europeos) han sentido la necesidad de definir y precisar las opciones de posgrado y los reconocimientos que se otorgan debido a la poca diferenciación entre Maestría y Doctorado así como a su particular orientación, que en ambos casos ha sido la misma: académica. Para ello se realizan estudios comparativos y se organizan reuniones internacionales con el fin de establecer convenciones y estándares comunes respecto a la educación de posgrado, específicamente a los criterios de evaluación y acreditación de sus opciones y modalidades.

En México (y en otros países) el posgrado se ha concebido fundamentalmente como el medio para formar cuadros de alto nivel para las mismas instituciones de enseñanza superior. De manera secundaria se ha atendido la formación de profesionales para los sectores productivo y de servicios, aunque la apertura comercial y económica del país exige una mayor vinculación posgrado-producción y servicios, planteando opciones claras de formación de recursos humanos, y diferenciando las necesidades y requerimientos de los sectores mencionados y de la población demandante. (Villarreal, 1990)

Sin embargo, no resulta fácil definir las opciones de posgrado, en primer lugar porque interesa a dos ámbitos del sector público que difieren en cuanto a preocupaciones y prioridades: el de la Educación Superior y el de Ciencia y Tecnología. La segunda dificultad se relaciona con la jerarquía y el prestigio de los diplomas y grados. La evolución desbalanceada del posgrado (mayoritariamente maestrías) y los elementos estructurales que impiden la distinción entre las opciones también dificultan su clara definición.

De este modo tenemos que el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 (Universidad Futura, 1989, págs. 52-66) indica que los

---

<sup>4</sup> En 1996, las IES reportaron 12 819 investigadores, de los cuales 5 840 se encontraban adscritos a las universidades públicas estatales y 6 979 a las instituciones de la ZMDF (UNAM, UAM, IPN y UPN).

estudios de posgrado son impartidos en instituciones universitarias, tecnológicas y pedagógicas públicas y privadas; y comprenden cuatro diferentes opciones: Actualización, Especialización, Maestría y Doctorado. En la Actualización sólo se tiene como objetivo la adquisición inmediata de los conocimientos que se generan continuamente en las diferentes disciplinas y en su aplicación; en tanto que la Especialización se orienta a profundizar en algún campo del saber y generalmente tiene carácter eminentemente profesional. La Maestría, por su parte, se orienta a la formación de personal para la docencia y la investigación. Finalmente, el Doctorado constituye el máximo grado de estudios que otorga el sistema educativo nacional y su objetivo es la formación de investigadores en el nivel de excelencia.

En el mismo programa se menciona que el objetivo de la educación de posgrado radica en la promoción del crecimiento racional y consolidación de los estudios de posgrado existentes con base en una planeación rigurosa que considere primero las prioridades nacionales y regionales, y después los criterios de excelencia, su distribución institucional y geográfica, así como su vinculación con la investigación científica, humanística y tecnológica.

Derivado del anterior, el Programa Nacional Indicativo del Posgrado (1989-1994) reconocía, a diferencia del Programa del que surge, tres opciones de posgrado las cuales “preparan directa o indirectamente para el ejercicio de la docencia, para el ejercicio profesional y para la investigación, al ofrecer una amplia visión del estado del arte de las especialidades que atiende” (Ídem, pág. 40) y señalaba que el posgrado se concibe del mismo modo que el sistema educativo en general: “un continuo que va desde lo simple a lo complejo y que ofrece alternativas diversas, secuenciales o no, y que implican un proceso gradual, de acumulación de valor para los saberes y habilidades”. (Ídem, pág. 41)

Para ese sexenio se consideró como objetivo primordial del posgrado formar recursos humanos de la más alta calidad que profundizaran y ampliaran el conocimiento y la cultura nacional y universal para desarrollar la ciencia, la tecnología y las humanidades, del mismo modo que transformarían e innovarían los aparatos educativo y productivo de bienes y servicios, en aras de atender y satisfacer las necesidades de desarrollo del país.

Cada opción de posgrado se conceptualizó en dicho documento, así como en el Programa Nacional de Posgrado, CONPES, SEP, 1991, como sigue:

**Especialización.** Forma personal para el estudio y tratamiento de problemas específicos de un subcampo, rama o vertiente de las licenciaturas,

y pueden referirse tanto a conocimientos y habilidades de una disciplina básica, como a actividades específicas de una profesión determinada. Los objetos de estudio se refieren a áreas determinadas del conocimiento científico, humanístico y tecnológico, relativo a las profesiones. La formación que se busca es más bien de profundización en aspectos particulares concretos. Otorga diploma de especialización.

**Maestría.** Forma personal capacitado para participar en el desarrollo innovativo, el análisis, adaptación e incorporación a la práctica de los avances del área en cuestión o de aspectos específicos del ejercicio profesional. El egresado adquirirá un amplio conocimiento, incluidos el origen, desarrollo, paradigmas, aspectos metodológicos de la investigación, técnicas en vigor y grado de validez en su área de especialidad, lo que le permitirá estar preparado para el desarrollo de actividades académicas de alto nivel o, de acuerdo con la orientación de la maestría, para la alta especialización. La formación que se busca es más bien panorámica y de extensión, que de profundidad o actualización, en consecuencia, implica el dominio del área en su sentido más amplio. Otorga grado de Maestro.

**Doctorado.** Forma personal capacitado para participar en la investigación y el desarrollo, capaz de generar y aplicar el conocimiento en forma original e innovadora, apto para preparar y dirigir investigadores o grupos de investigación, cumpliendo con una función de liderazgo intelectual en la nación. Busca preparar personal creativo, capaz de hacer avanzar el conocimiento científico, humanístico y tecnológico que contribuya al desarrollo del país. La formación será tanto de extensión como de profundidad. El egresado poseerá un dominio pleno del área de especialidad (ya sea porque haya ingresado habiendo concluido una maestría afín, o porque el propio plan de estudios contemple actividades equivalentes) y habrá profundizado innovativamente en uno de los temas particulares hasta alcanzar la frontera del conocimiento o de sus aplicaciones. Otorga grado académico de Doctor.

Por su parte el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la UNAM considera a los estudios de Posgrado como “aquellos que se realizan después de los estudios de licenciatura y tienen como finalidad la formación de académicos y profesionales del más alto nivel”. Al término de los estudios de Posgrado se otorga el grado de Maestro, Doctor o diploma de Especialización. Están organizados en forma de programas de estructura flexible y procuran la participación conjunta de las entidades académicas que cultivan disciplinas o ramas afines del conocimiento.

En realidad, las conceptualizaciones que realizan, por su parte, la SEP y la UNAM no difieren demasiado, salvo que la que realiza la SEP es mucho

más puntual: separa las definiciones por nivel y señala el objeto de estudio de cada uno, por lo que fueron estas conceptualizaciones las que se retomaron para el desarrollo de esta investigación.

### **1.3 PANORAMA GENERAL DEL POSGRADO EN MÉXICO.**

La mayoría de los programas vigentes fueron creados durante los últimos 25 años (Kublitsshko, 1996, en: García, *Op. Cit.*) principalmente, en países como Brasil, México, Venezuela y Colombia donde la educación del cuarto nivel había empezado a jugar un importante papel dentro de la Educación Superior. Este fenómeno relativamente reciente puede decirse que tuvo lugar, en México, en la UNAM, en el año de 1940. Aunque algunos datos suponen su existencia antes de esa fecha. Por ejemplo, en el Plan Schultz de 1916 se menciona el propósito de otorgar grados de maestría y doctorado, y en el Plan Caso-Chávez de 1922 se establece formalmente la capacidad de la Universidad para otorgar dichos grados. (Nalo, Garst, y Garza, 1981) De hecho, en 1928, se graduaron los primeros “maestros” en la Facultad de Filosofía y Letras. (Ídem) Cabe resaltar que para cursar la maestría no se consideraban como requisitos previos los estudios de licenciatura, quizá por ello algunos autores no aceptan que sea adecuado denominarlos como estudios de posgrado, no siendo este el caso del doctorado, pues es probable que fuesen posteriores a la obtención de una “maestría”. (Ídem) Es hasta 1946 que el posgrado empieza a diferenciarse de la licenciatura. En relación con el sector privado, la Universidad Iberoamericana fue la primera institución en abrir programas de Posgrado en 1948. (García, *Op. Cit.*)

Los sistemas de Posgrado manifiestan, en sus inicios, problemas relacionados con la falta de planeación, de recursos humanos y materiales y de mecanismos de coordinación y acreditación. De acuerdo al estudio realizado por García (Ídem, págs. 108-109) los estadios de evolución del Posgrado en México son similares a los seguidos por el Posgrado estadounidense en cuanto a la falta de planeación; si bien se ha impulsado fuertemente este nivel educativo en nuestro país, persisten hasta la fecha serias deficiencias en este sistema, las cuales pueden articularse en cinco núcleos básicos (Programa Nacional Indicativo del Posgrado, págs. 32-35):

Cuadro 1.1 Deficiencias en el Sistema Nacional de Posgrado

Problemática Académica	<p>Indefinición y poca claridad en sus objetivos y sus opciones.          Planes y programas de estudios desarticulados de las necesidades contextuales.          La investigación no conforma una línea de formación en algunos programas de maestría y doctorado.          Escasos programas interinstitucionales y multidisciplinario.          Carencia de un sistema tutorial efectivo.          Desequilibrio en la distribución de la matrícula entre diferentes áreas de conocimiento.          Baja eficiencia terminal y excesiva duración de los estudios con respecto al término previsto por las instituciones.          Baja productividad en investigación de la planta docente.          Desequilibrios en la oferta de programa.          Falta de vinculación del posgrado con la licenciatura y otros niveles educativos.          Débil vinculación del posgrado con el sector productivo público, social y privado.</p>
Problemática de Organización	<p>Insuficientes lineamientos nacionales que guíen su desarrollo.          Inexistencia de un marco nacional que guíe el estudio de proyectos prospectivos para su desarrollo.          Inadecuada planeación nacional e institucional del posgrado.          Carencia de evaluación integral del posgrado.          Normatividad excesiva y diversa que limita la flexibilidad del posgrado.          Concentración excesiva del posgrado en la ZMDF (lo cual no implica su pleno desarrollo).          Ausencia de una organización moderna de los posgrados.          Organización de los posgrados sin apoyarse en unidades o grupos de investigación.          Falta de vinculación entre las diversas IES para generar y apoyar programas de posgrado.          Falta de mecanismos exitosos para propiciar su vinculación con el sector público, social y privado.</p>
Problemática de Recursos Humanos	<p>Insuficiente número de docentes con el grado académico requerido de dedicación de tiempo completo.          Decremento de aspirantes a cursar estudios de posgrado en ciertas áreas cruciales para el país, como son las de ingeniería y ciencias.          Grupos de investigación no consolidados, con falta de experiencia y tradición para apoyar estos estudios.          Pocos estímulos para la permanencia y superación académica del personal docente.          Carencia de mecanismos que propicien el intercambio académico de profesores-investigadores permitiéndoles preservar las prestaciones laborales.</p>
Problemática de Financiamiento	<p>Financiamiento insuficiente y limitado para el posgrado.          Financiamiento orientado a apoyar programas de específicos de tipo institucional y no a grandes proyectos nacionales que vinculen las instituciones entre sí y con el sector productivo.          Débil vinculación con el sector productivo para el financiamiento del posgrado.          Administración poco ágil en las instituciones para el financiamiento del posgrado.          Competencia entre los recursos asignados a la licenciatura con los de posgrado.          Carencia de recursos financieros para apoyar las investigaciones de los estudiantes.          Recursos insuficientes y dificultades administrativas para apoyar el interflujo de profesores y su asistencia a eventos académicos de su especialidad.          Becas poco atractivas.          Salarios bajos para el personal académico.          Mecanismos rígidos para el ejercicio presupuestal y de ingresos propios en las instituciones públicas, tanto para la operación como la inversión en el posgrado.</p>
Problemática de Recursos Físicos y Materiales	<p>Equipamiento insuficiente y en ocasiones obsoleto.          Falta de mantenimiento de equipo.          Instalaciones físicas insuficientes e inapropiadas en la mayoría de los casos. En general no se contemplan lugares físicos para los alumnos.          Insuficiente o nula conexión de las instituciones con los sistemas nacionales e internacionales de información científica, humanística y tecnológica.          Información bibliohemerográfica insuficiente.          Insuficiencia de medios de difusión de los servicios y productos del posgrado.</p>

Cuadro: Elaboración propia.

Fuente: Programa Nacional Indicativo del Posgrado



La dependencia del extranjero para la formación de recursos humanos era también un rasgo común, ya que la mayoría de las becas otorgadas por el CONACYT entre 1971 y 1983 fueron para realizar estudios en el exterior, principalmente en Estados Unidos, Francia e Inglaterra. (CONACYT, 1984, en García, *Op. Cit.*) Más del 40% de los becarios estudiaron en Estados Unidos durante 1977-1980. (Rodríguez y Chavero, 1982, en García, *Op. Cit.*) En el periodo 1990 a 1998 se presenta un gran cambio, como se observa en el gráfico 1.1, las becas otorgadas por CONACYT para estudiar dentro del país ya representan un gran porcentaje con relación a las becas otorgadas para estudiar en el extranjero, de los cuales los principales destinos fueron: E.U. (46%), Gran Bretaña (19%) y Francia (12%). De las becas nacionales el 49% se concentró en el Distrito Federal, seguido por el Estado de México con el 7.6% y Baja California con el 4.2%.

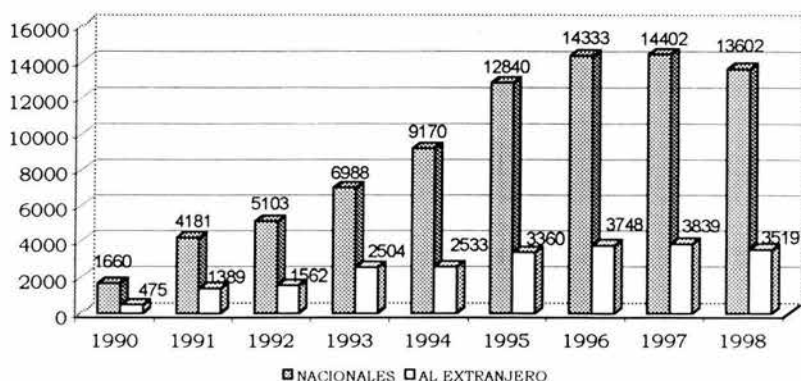


Gráfico 1.1. Becas administradas por CONACYT.

Fuente: CONACYT, 1998.

Aunque México está prácticamente por alcanzar la autosuficiencia en la formación de recursos humanos en el nivel de maestría, (CONACYT, 1987, en García, *Op. Cit.*) la dependencia persiste en el doctorado; la matrícula de este nivel sólo representa el 7.0% del total del Posgrado. (ANUIES, 1998) La situación en Estados Unidos durante el siglo pasado no fue diferente de la que está ocurriendo en la actualidad en México. Desde 1860 hasta finales del siglo pasado, alrededor de 10,000 estudiantes de Posgrado estadounidenses se formaron en Alemania, (Rudd, 1975, en: García, *Op. Cit.*) la escasez de recursos humanos fue la principal razón. De hecho, una de las críticas de William James al Posgrado de esa época fue la designación de instructores que no tenían el grado de Doctor.

### 1.4 EVOLUCIÓN DEL POSGRADO A NIVEL NACIONAL EN LOS ÚLTIMOS 10 AÑOS

Algunos autores como Casillas (1989) han señalado que el posgrado en México se ha desarrollado principalmente a partir de 1974 a la fecha, entre otras causas, debido a la necesidad de formar mejores profesionales y por el interés de impulsar las actividades de investigación surgido en estos años en gran parte de las instituciones de educación superior del país. Otros (Lema, 1998) opinan que dicho crecimiento puede responder a otros factores y estímulos particulares, pero que en última instancia son efecto de la situación económica en general y de factores relativos al mercado laboral en particular. Lo anterior se explicaría por el efecto de la crisis sobre la disminución de becarios fuera del país que han tenido que inscribirse a algún programa de posgrado nacional y por la necesidad de superación profesional, que se deriva de una mayor competitividad por el empleo.

Durante el periodo 1990-1999 se observa un cambio cualitativo en la composición del posgrado, un cambio en el peso relativo de la matrícula de los tres niveles: especialización, maestría y doctorado. (Tabla 1.1) El nivel de especialización ocupa en promedio aproximadamente un 30.1% de la población total del posgrado, variando a través de los años, no obstante que su crecimiento en relación a su matrícula es importante, su crecimiento en relación al porcentaje va disminuyendo, así, en 1990 ocupa un 35.7% incrementándose en los siguientes dos años, entonces empieza a descender llegando a 21% en 1998, aumentando ligeramente en el siguiente año.

Tabla 1.1 Población Escolar de Posgrado por niveles de estudio. 1990-1999

AÑO	ESPECIALIZACIÓN		MAESTRÍA		DOCTORADO		TOTAL	
	ALUMNOS (ABS)	(%)	ALUMNOS (ABS)	(%)	ALUMNOS (ABS)	(%)	ALUMNOS (ABS)	(%)
1990	15 675	35.7	26 946	61.3	1 344	3.0	43 965	100.0
1991	16 367	36.4	27 139	60.4	1 440	3.2	44 946	100.0
1992	17 576	37.0	28 332	59.6	1 631	3.4	47 539	100.0
1993	17 440	34.4	31 190	61.4	2 151	4.2	50 781	100.0
1994	17 613	32.1	34 203	62.3	3 094	5.6	54 910	100.0
1995	18 760	28.6	42 342	64.5	4 513	6.9	65 615	100.0
1996	20 852	27.6	49 356	65.5	5 184	6.9	75 392	100.0
1997	21 625	24.7	59 913	68.3	6 158	7.0	87 696	100.0
1998	22 885	21.0	76 746	72.0	7 518	7.0	107 149	100.0
1999	26 057	23.4	77 279	69.5	7 911	7.5	111 247	100.0

Fuente: Anuarios Estadísticos 1990-1999. Posgrado. ANUIES.

En el nivel de maestría se observa una mayor concentración de la población, sin embargo, el crecimiento de su matrícula es, hasta cierto punto, gradual y constante, entre los años de 1990 y 1993, pero a partir de 1994 y hasta 1998 su población logró un mayor auge, en cuanto al porcentaje que ocupa, se distingue claramente un aumento que va del 61.3%

(1990) hasta el 72.0% (1998); para 1999, a diferencia del nivel Especialidad, la matrícula de maestría disminuye más de dos puntos porcentuales.

Finalmente, el nivel de doctorado que, aunque es el que presenta la menor población, el crecimiento que se observa es gradual y constante, obteniendo un incremento del 488% en 1999 con respecto a la población registrada en 1990; en cuanto al porcentaje ocupado dentro del posgrado en general, se nota un incremento que se ubica del 3.0% en 1990, al 7.5% en 1999 (más del doble).

El incremento matricular presenta diferencias también entre las diferentes entidades del país, hecho que no ha podido superarse pese a los esfuerzos por desconcentrar la Educación Superior. En el Tabla 1.2 se muestra a la población escolar de Posgrado pero desglosada por zonas y sus entidades,<sup>5</sup> desde 1990 hasta 1999. Evidentemente, y como era de esperarse, la Entidad que ocupa una mayor concentración de la población escolar es la del Distrito Federal que, aunque no presenta un gran incremento en la matrícula de 1990 a 1994, en 1995 se empieza a destacar su crecimiento observándose, para 1999, un incremento de casi el doble de lo que tenía en 1990. En contraste se encuentra el Estado de Quintana Roo, el cual no presenta registro alguno sino hasta 1997.

De los Estados ubicados en la Zona Centro-Sur (ZCS) se observa en Guerrero que, partiendo de 1990 logra un crecimiento gradual y constante, destacando en 1999, donde su matrícula se incrementó en más de un 600%. En Hidalgo se presentan algunas diferencias entre 1991 y 1994 con relación al primer año del registro, en este periodo su crecimiento ha sido desigual pero a partir de 1995 empieza a ser más constante al punto de que para 1999 ha aumentado más de 7 veces con respecto de 1990.

Los Estados de México y Morelos logran también un crecimiento constante, siendo el Estado de México el que presenta la mayor matrícula de la ZCS. Este Estado, cuya matrícula en 1990 es de 3,533 alumnos, para 1999 obtiene un incremento de poco más del 200%, 8,200 alumnos. El Estado de Morelos presenta, en los primeros años, una población escolar de 293 alumnos, y presenta un crecimiento constante hasta 1997, con un dramático descenso en 1992, sin embargo, en el penúltimo año desciende nuevamente sin poderse recuperar por completo al siguiente año. Puebla es

---

<sup>5</sup> La ANUIES divide al país, para su estudio, en seis regiones o zonas: Zona Noroeste (Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Sinaloa y Sonora), Zona Noreste (Coahuila, Durango, Nuevo León, San Luis Potosí, Tamaulipas y Zacatecas), Zona Centro-Occidente (Aguascalientes, Colima, Guanajuato, Jalisco, Michoacán y Nayarit), Zona Centro-Sur (Guerrero, Hidalgo, Estado de México, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala), Zona Sur-Sureste (Campeche, Chiapas, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán) y la Zona Metropolitana del Distrito Federal.

el Estado que ha logrado un importante incremento de su población que, aunque no se compara con la del D.F. en cuanto a población total, si resulta

Tabla 1.2 Población Escolar Nacional de Posgrado por Zonas y Entidades.  
1990-1999

ZONAS ENTIDADES FEDERATIVAS	AÑO									
	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
<b>ZONA NOROESTE</b>	2940	3210	3941	4027	4176	4508	5943	7990	9326	9556
BAJA CALIFORNIA	578	801	1327	1337	1105	1362	1407	1966	3720	3691
B. C. S.	156	161	133	113	129	165	176	228	223	253
CHIHUAHUA	967	1251	1434	1202	1479	1497	2298	3004	2989	3270
SINALOA	383	237	283	358	356	344	523	929	1095	1166
SONORA	856	760	764	1017	1107	1140	1539	1863	1299	1176
<b>ZONA NORESTE</b>	8296	8793	8916	9005	10582	13167	13382	16239	20224	18777
COAHUILA	1188	1276	1169	1302	1591	1767	2199	2795	2871	2614
DURANGO	313	440	320	306	371	457	715	842	973	1052
NUEVO LEÓN	5474	5467	5972	5913	6210	8046	7067	7899	9190	9898
SAN LUIS P.	460	514	531	553	635	629	720	1074	1292	1264
TAMAULIPAS	538	783	654	588	1345	1785	2163	3110	5134	3122
ZACATECAS	323	313	270	343	430	483	518	519	764	827
<b>ZONA CENTRO OCCIDENTE</b>	5650	6030	6593	6905	7425	7936	10886	11758	13270	15224
AGUASCALIENTES	104	286	304	175	265	324	851	995	737	928
COLIMA	155	210	210	276	212	219	472	614	647	628
GUANAJUATO	1245	1505	1550	2075	2099	2891	3016	2995	3404	3930
JALISCO	3504	3112	3408	3137	3404	3109	4623	4855	6535	8003
MICHOACÁN	301	542	607	519	720	935	1403	1826	1711	1462
NAYARIT	341	375	514	723	725	458	521	473	236	273
<b>ZONA CENTRO SUR</b>	5759	5225	5491	7574	7369	10410	13309	15626	18406	22443
GUERRERO	179	189	231	301	376	425	521	577	1106	1186
HIDALGO	111	26	77	115	57	148	280	295	342	794
MÉXICO	3533	2810	2936	3292	2820	4621	5352	5710	6313	8200
MORELOS	293	328	42	771	998	1274	1459	1637	1267	1479
PUEBLA	797	899	1014	1887	2111	2717	4037	5303	7225	8312
QUERÉTARO	646	590	772	824	705	907	1180	1414	1629	1693
TLAXCALA	200	383	419	384	302	318	480	690	524	779
<b>ZONA SUR SURESTE</b>	2209	2269	2510	2420	2398	3930	4135	5557	9418	7392
CAMPECHE	135	138	157	220	190	306	304	440	600	563
CHIAPAS	98	98	86	105	163	767	496	679	1866	1744
OAXACA	269	237	350	336	376	455	497	885	669	611
QUINTANA ROO	-	-	-	-	-	-	-	344	565	300
TABASCO	230	320	258	309	327	399	346	441	508	601
VERACRUZ	743	565	626	350	434	1130	1279	1284	2544	2094
YUCATÁN	734	911	1033	1100	908	873	1213	1484	2666	1479
D.F.	19111	19419	19388	20850	21960	24664	27737	30526	36505	37855
<b>TOTAL NACIONAL</b>	43965	44946	46839	50781	53910	64615	75392	87696	107149	111247

FUENTE: ANUIES (2000) Anuario Estadístico 1999. Población Escolar de Posgrado. ANUIES.

comparable con la del Estado de México y no se conforma con equipararla solamente, sino que, además, la supera, es decir, mientras que en 1990 la matrícula de Puebla consistía en 797 alumnos y la del Estado de México contenía a 3,533 alumnos, para 1999 la población escolar de Puebla se había

incrementado a 8,312 alumnos, mientras que en el Estado de México su población se conformaba con 8,200 alumnos.

Por su parte, Querétaro no presenta grandes cambios en su población, si bien se incrementó en 1996, para 1999 su población había logrado un incremento del 162% con relación a la población que presentaba en 1990. Finalmente, los registros de Tlaxcala presentan incrementos graduales, sin embargo no es una población muy grande, aunque ya para 1999 ocupa el 24° lugar a nivel nacional.

Como se mencionaba anteriormente, también las instituciones que imparten programas de posgrado se han incrementado y, por consiguiente, el número de programas. Tomando como referencia los años 1990 y 1998 se tiene que las IES presentaron un crecimiento global del 135.1%, los programas del 104.1% y la matrícula del 143.7%. Por zonas se observa que la ZCS presenta el mayor crecimiento en cuanto a instituciones y programas se refiere, es un crecimiento muy superior al que presenta la ZMDF. (Tabla 1.3)

Del Estado de México, es importante señalar que fueron excluidos aquellas IES y consecuentemente los programas con su respectiva matrícula que se ubican dentro de lo que se considera la ZMDF, está división no la hace tal cual ANUIES en sus anuarios, pero sí en la división por zonas de la República Mexicana, por lo que se consideró conveniente hacerlo así para destacar el crecimiento y concentración de esta zona.

Tabla 1.3. IES y Programas de Posgrado Nacional por Zonas 1990 y 1998

ZONAS	1990			1998			% de crecimiento 90 - 98		
	IES	Prog.	Matr.	IES	Prog.	Matr.	IES	Prog.	Matr.
ZONA NOROESTE	23	133	2940	60	410	9326	160.9	208.3	217.2
ZONA NORESTE	30	337	8296	79	685	20224	163.3	103.3	143.8
ZONA CENTRO OCCIDENTE	20	211	5650	52	533	13270	160.0	152.6	134.9
ZONA CENTRO-SUR*	25	193	5759	78	611	18460	212.0	216.6	219.6
ZONA SUR-SURESTE	25	132	2209	51	399	9418	104.0	202.3	326.3
D. F.*	48	694	19111	82	832	36505	70.8	19.9	91.0
TOTAL GENERAL	171	1700	43965	402	3470	107149	135.1	104.1	143.7

Fuente: ANUIES (1991) Anuario Estadístico de Posgrado 1990. México: ANUIES.

ANUIES (1999) Anuario Estadístico de Posgrado 1998. México: ANUIES.

Otro aspecto interesante es el referente al crecimiento diferenciado que se presenta entre las áreas de conocimiento, como se muestra en la Tabla 1.4, observamos que el área que concentra mayor número de alumnos, desde

1990 hasta 1999, es la de Ciencias Sociales y Administrativas, con un porcentaje que oscila entre el 37% hasta el 45.1% de población matricular.<sup>6</sup>

Tabla 1.4 Población Escolar de Posgrado por Áreas de Estudio (1990-1999)

AÑO	TOTAL	CS. AGROPECUARIAS		CS. DE LA SALUD		CS. NATURALES Y EXACTAS		CS ADMINISTRATIVAS		EDUCACIÓN Y HUMANIDADES		INGENIERÍA Y TECNOLOGÍA	
		Alum	%	Alum	%	Alum	%	Alum	%	Alum	%	Alum	%
1990	43 965	1 116	2.5	12 750	29.0	2 971	6.8	16 522	37.6	5 273	12.0	5 333	12.1
1991	44 946	1 120	2.5	13 201	29.4	2 956	6.6	16 667	37.0	5 333	11.9	5 669	12.6
1992	47 539	1 290	2.7	13 176	27.7	2 883	6.1	18 134	38.2	5 963	12.5	6 093	12.8
1993	50 781	1 212	2.4	12 895	25.4	3 288	6.5	19 425	38.3	7 182	14.1	6 779	13.3
1994	54 910	1 347	2.5	13 232	24.1	3 437	6.3	20 774	37.8	8 042	14.6	8 078	14.7
1995	65 615	1 514	2.3	13 697	20.9	3 928	6.0	25 779	39.3	10 523	16.0	10 174	15.5
1996	75 392	1 678	2.2	14 113	18.7	4 079	5.4	31 749	42.1	12 126	16.1	11 647	15.5
1997	87 696	1 870	2.3	14 879	16.9	4 817	5.5	37 160	42.3	16 390	18.7	12 580	14.3
1998	107 149	2 310	2.2	16 476	15.4	5 423	5.0	45 285	42.3	23 245	21.7	14 410	13.4
1999	111 247	2 525	2.3	18 480	16.6	5 855	5.2	50 157	45.1	19 709	17.7	14 521	13.1

Fuente: ANUIES (2000) Anuario Estadístico de Posgrado 1999.

Finalizando, en el gráfico 1.2 hemos extraído el número de programas de posgrado registrados en el Padrón de Excelencia de CONACyT durante el periodo de 1991 a 1998. En 1991 el Distrito Federal acapara el 45.7% de los programas, en tanto que las demás Entidades Federativas obtienen el 54.3%, entre 1994 y 1998 este porcentaje se despega un poco, ya que el D.F. obtiene entre el 37 y 39% y las Entidades entre el 60 y 62%, aproximadamente.

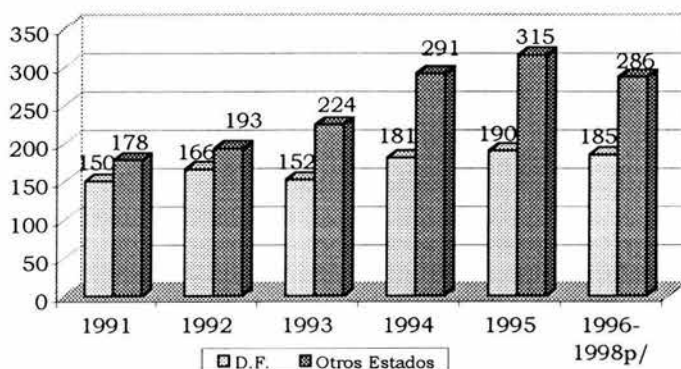


Gráfico 1.2. Padrón de Programas de Posgrado de Excelencia 1991-1998

p/Cifras preliminares (Sic.)

Fuente: CONACyT, 1999.

<sup>6</sup> El Área de Ciencias Sociales está dividida a su vez en 20 subáreas, una de ellas es Psicología, la cual se encuentra como la segunda subárea que más programas registra. ANUIES (2000) Anuario Estadístico de Posgrado 1999.

De los 471 programas registrados en 1998, 160 fueron de doctorado y 311 de maestría. Las principales áreas en las que se encontraban estos programas eran las ciencias aplicadas en ingeniería y en biología, ambas con el 22%, y las ciencias sociales con el 21%. (CONACYT, 1999)

Es importante señalar que el incremento o decaimiento de la población escolar de Posgrado no está en función únicamente de la creación de nuevos programas de Posgrado o desaparición de éstos, sino de la oferta y demanda de egresados de Posgrado, lo cual también está en estrecha relación con el mercado laboral existente. Para poder comprender la manera en que la formación académica recibida, el Posgrado cursado y el mercado laboral se relacionan es necesario entender claramente los conceptos, en primer lugar de formación profesional, y posteriormente del mercado laboral o de trabajo, las principales teorías que la explican, así como su situación actual en México; que si bien pertenecen fundamentalmente al área de economía no pueden dejarse de lado, aunque no sean imprescindibles para el objetivo básico de este estudio.

# *CAPÍTULO*

## *II*



## LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO EN MÉXICO

### 2.1 PROFESIÓN

El término profesión designa una actividad realizada por una “categoría de personas especializadas que son capaces de aplicar la ciencia a la solución de problemas concretos en una sociedad dada”. (De la Peña y Rosenblueth, 1981; en Gómez, 1989) La profesión, como fenómeno sociocultural, tiene dos componentes:

1. “El conjunto de conocimientos, habilidades y valores que objetiva y legítimamente pertenecen a determinada disciplina...” y

2. “El conjunto de conocimientos, habilidades, tradiciones, costumbres y prácticas que dependen del contexto económico, social y cultural en el que surge y se desarrolla una profesión u oficio”. (Galán y Marín, 1994)

Cada profesión tiene un desarrollo histórico nacional particular relacionado con el proceso productivo, coadyuvando así a la consolidación económico-social; por lo que el estudio de su génesis y desarrollo precisa atender su racionalidad histórica evolutiva en interrelación con las necesidades sociales, las tendencias históricas y las innovaciones en formación educativa, características que dotan de significado (legitimidad, validez, función) a toda profesión. Al mismo tiempo, sus formas específicas de formación, reproducción, exclusión, certificación y evaluación, dependen de los intereses de quienes la promueven, y del poder político de sus miembros. Lo cual muestra que ninguna carrera se explica totalmente por necesidades objetivas de desarrollo del conocimiento, o por su aplicabilidad a la solución de un determinado problema.

#### 2.1.1 LA FORMACIÓN PROFESIONAL

La formación profesional, como objeto de estudio, permite la investigación de distintos aspectos que le conforman y que son relevantes en la actualidad, tales como: los orígenes filosóficos de la noción de formación profesional; las distintas perspectivas teórico metodológicas que la estudian; la historia, desarrollo y prospectiva de cada formación profesional; su relación con el entorno social en materia de las demandas que con respecto a su formación y funciones se da de parte de distintos sectores sociales y del mercado de trabajo. Tal complejidad y la falta de una tradición de investigación en este campo señalan el requerimiento de generar líneas de investigación que aporten nuevos conocimientos.

Se considera 'formación profesional' al "proceso educativo que tiene lugar en las escuelas y facultades del nivel universitario, orientado a la apropiación por parte de los alumnos, de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores culturales y éticos, contenidos en un perfil profesional y que corresponde a los requerimientos para un determinado ejercicio de una profesión, proceso que puede responder a una o a diversas tendencias conceptuales e ideológicas educativas del modelo de ejercicio profesional". (Galán, y Marín, *Op. Cit.*, pág. 30)

Existen diversas concepciones de formación profesional en el pensamiento pedagógico, específicamente en el discurso y la práctica curricular, y sobre los modelos de ejercicio profesional que se imponen a la formación misma. Optar por un determinado modelo conlleva la definición de un perfil profesional que implica la síntesis y el reordenamiento de los distintos elementos que, con el fin de dirigir el proceso educativo, integran la práctica profesional.

La actual formación universitaria puede tener distintos sentidos (retraducidos en categorías de estudio): iniciar a alumnos en la carrera de la investigación científica, la cual se cristaliza de hecho a través de los posgrados y del ejercicio de la misma; orientarlos hacia la prestación de servicios profesionales y hacia el ejercicio o la creación artística; brindarles formación técnico-científica que enfatiza el aprendizaje técnico científico del alumno para la solución eficiente de problemas, donde adquiere poca importancia el proyecto político-cultural nacional (éste último constituye la tendencia hegemónica).

Algunas tendencias innovadoras buscan una formación profesional integral de carácter científico y técnico en el contexto histórico-social y político de nuestro país, misma que corresponde a un proyecto consciente de su ejercicio social y tiende hacia la priorización de las necesidades sociales.

El estudio de la orientación y de las formas teórico metodológicas de la formación profesional actual debe partir de la mediación del currículum como eje articulador del proyecto educativo en desarrollo, considerando la composición social, ideológica y académico-disciplinaria de los sectores académicos y estudiantiles de cada facultad y escuela en las que se imparte la enseñanza de las profesiones y sus proyectos educativos. (Galán y Marín, *Op. Cit.*, pág. 32)

Debe reflexionarse, en fin, sobre la orientación de la formación de los profesionales universitarios con el propósito de conocer la vigencia de su sentido social y, así, fortalecer las carreras que lo requieren, modificarlas o, de ser necesario, abrir nuevas profesiones. Su estudio, mediante el análisis

de los procesos académicos que le sustentan y sobre la base de sus necesidades actuales, hace necesario ya que la propuesta liberal, hegemónica, se centre en el logro del dominio de la disciplina, sin mediar un análisis del modelo de práctica profesional o del proyecto educativo curricular que le norma. Es decir, existe la preocupación por lograr una implantación eficiente del plan de estudios (tradicional o innovador) más que por analizar los modelos de práctica profesional en formación, su repercusión social y su política, de su vigencia en función del avance del conocimiento y las concepciones que sustentan el proyecto educativo.

## **2.2 LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO**

De acuerdo con Lara Tapia (1989, en Urbina) las razones que legitiman la existencia de la psicología y, a la vez, determinan su importancia en el futuro son: “a) su potencialidad para resolver problemas a nivel familiar, individual, microgrupos y macrogrupos; b) su naturaleza interdisciplinaria; c) su objeto de estudio, y d) su desarrollo científico y profesional”. Sin embargo, estas razones son insuficientes cuando no existe un proyecto científico-social de formación profesional. De hecho, la psicología atraviesa actualmente por un complejo proceso de redefinición que tienda a asegurar su permanencia en el próximo siglo. (Herrera, 1998, pág. 31)

Está claro que México, con su situación y sus problemas sociales actuales, carece de las bases para el desarrollo de las profesiones, especialmente de aquellas que no tienen un proyecto científico para su formación profesional, como es el caso de la psicología. Por ello desde 1978 el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP) ha trabajado en la conformación y actualización de un perfil profesional del psicólogo mexicano y en el establecimiento de lineamientos que sirvan de punto de referencia para el análisis y evaluación de los planes y programas de estudio de las escuelas y facultades de psicología del país, en un esfuerzo por vincular el perfil profesional y la enseñanza de la psicología con la satisfacción de necesidades sociales. Por ello, en 1984 se reúne el Consejo con el propósito de definir el quehacer profesional del psicólogo en términos del mercado laboral existente, definiéndose las siguientes funciones profesionales: detección, evaluación, planeación, intervención, rehabilitación, investigación y prevención; caracterizándose el quehacer profesional por áreas de intervención: Psicología Clínica, Psicología del Trabajo, Psicología Educativa, Psicología Social, Psicología Jurídica, Psicología Experimental y Psicofisiología. De las sesiones de trabajo del Consejo se llega, en 1986, a las siguientes conclusiones:

- a) El problema relativo a la identidad profesional del psicólogo se da no sólo al interior del gremio sino, lo que es más grave, al

exterior, y parece originarse desde el inicio de los estudios de licenciatura ante la carencia de una orientación profesional acertada mediante la cual se informen los aspectos tanto teóricos como prácticos de la disciplina. Así, no se cubren las expectativas al término de la carrera y surge la opinión generalizada de que la formación profesional no se encuentra vinculada a la satisfacción de necesidades sociales. Por otra parte, la formación recibida no coincide con el mercado laboral, tanto que los mismos egresados consideran que su ejercicio profesional se va enriqueciendo más por la experiencia que adquieren en el ejercicio de la profesión y por cursos cortos de capacitación, que por los estudios realizados en licenciatura.

b) La práctica tradicional excluye la participación activa del psicólogo en la solución de problemas y necesidades sociales – concretamente en las funciones de intervención, prevención y rehabilitación–. Los psicólogos laboran fundamentalmente en los campos de salud, educación producción y consumo, relegándose a funciones de detección, planeación y evaluación; rara vez se incorporan a los campos de ecología y vivienda, y de organización social. También se ha encontrado que una mayoría de psicólogos orienta su trabajo hacia áreas en las cuales no fue capacitado, debido fundamentalmente, a la demanda existente en el mercado laboral. Y aún cuando dicho profesionista desempeñe funciones propias de su campo, un alto porcentaje no tiene nombramiento de psicólogo. Otras limitantes de la práctica tradicional son: orientación de los servicios hacia el sector urbano desarrollado más que hacia sectores marginados suburbanos; mínima orientación hacia el ejercicio libre de la profesión, que hace a la psicología menos liberal y más institucional.

c) En lo referente a la formación profesional el número de alumnos inscritos muestra que de mantenerse constante la matrícula, los índices de desempleo serían ya impredecibles. Por otra parte, los planes y programas de estudios varían en aspectos como duración, número de créditos, formas de enseñanza, salidas terminales, formas de evaluación y titulación, etc. además de que algunos se rigen por temas o materias de estudio más que por un marco teórico que sustente y fundamente el currículum. (Acle, 1989, en Urbina, págs. 121-129)

Los planteamientos curriculares de las más de 90 escuelas de psicología enfrentan también diversas conceptualizaciones, metodologías, problemas y áreas de actividad, que recortan en las más variadas y contradictorias

formas, saberes, prácticas, sujetos y objetos de estudio, de tal modo que difícilmente se podría pensar en la existencia de alguna identidad del psicólogo; más aún, propicia la indefinición del campo profesional y de niveles de incidencia propios de la profesión. (Ribes, 1984; en Herrera, 1993, pág. 38) Además, los cambios en la currícula no han sido paralelos a la transformación de las estructuras económicas, políticas y sociales del país, ni han incorporado los avances científicos y tecnológicos producidos en la disciplina durante los últimos tiempos. Cuantitativamente, el hecho de haber demasiados psicólogos, provoca que estos ocupen puestos de bajo nivel jerárquico.

Pese a los esfuerzos, el estado actual de la formación profesional del psicólogo en México se caracteriza por la ausencia de un proyecto nacional que le imprima un claro sentido social y científico. De hecho “tanto en el plano disciplinario como en el de la enseñanza, la psicología (...) se ha adecuado a lo largo de su historia a los propósitos más generales del Estado, sin ofrecer propositivamente un proyecto científico-social de formación profesional que legitime su existencia”. Porque “se le asume como la disciplina responsable de moldear rasgos psicosociales adecuados en la población, que garanticen el ‘buen funcionamiento’ del sistema”. Esta situación ha generado “una actitud ecléctica frente a la disciplina y el debilitamiento de la tradición intelectual de las distintas corrientes que la conforman”. (Herrera, 1993, págs. 36-37)

### **2.3. FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO EN ESTUDIOS DE POSGRADO**

En el nivel de licenciatura la psicología se caracteriza por una diversidad de conocimientos básicos enfocados a proporcionar una visión general de las ciencias psicológicas: “desde las matemáticas hasta la sociología, desde la biología hasta la historia de las civilizaciones, desde la lingüística hasta la psiquiatría”; (Richelle, 1973) conocimientos psicológicos básicos que faciliten los cuadros teóricos, las perspectivas capaces de dar a todos los conocimientos posteriores una adecuada posición y proporción. Partiendo de estas bases se puede iniciar, entonces, una formación psicológica profunda, más especializada, que prepare al estudiante para aplicar sus conocimientos en un contexto práctico.

Consideramos (*Ídem.* pág. 137), que en el tiempo que duran los estudios de licenciatura no se recibe una formación suficiente para todos los campos que constituyen la gama de especialidades psicológicas, es decir, no se forman psicólogos completos, especialistas en una determinada disciplina

psicológica.<sup>1</sup> Existen dos alternativas de especialización: confiarse en la experiencia práctica que el psicólogo adquirirá con el ejercicio de su profesión<sup>2</sup> o, controlar la formación especializada realizando estudios complementarios. Tal es el caso de la formación en el nivel de posgrado, la cual supone la existencia de una especialización más orientada a la generación y transmisión de conocimientos como se explicaba en el capítulo anterior. Cabría indagar si, para el caso de la psicología como profesión, se cumplen los propósitos del posgrado. Puesto que los progresos de la ciencia abren de continuo nuevas perspectivas de aplicación, hay que estar atentos a las transformaciones que sufren las funciones del psicólogo a la luz de la evolución de los métodos e ideas, o de la mentalidad de quienes acuden a él.

Una de las primeras preocupaciones de los especialistas en una ciencia es la de asegurar su transmisión y su progreso, cierto número de psicólogos deberá dedicarse, por tanto, a la enseñanza y a la investigación científica y una de las tareas más urgentes consiste en formar para este cometido estudiantes mejor dotados. (Richelle, *Op. Cit.*, pág. 148) Esto nos conduce al problema de la organización de la investigación y las especialidades, vías naturales para el reclutamiento de los futuros profesores e investigadores. Partiendo del hecho de que todas las disciplinas psicológicas deben estar sustentadas por la investigación (*Ídem.*) se cuestiona si la investigación psicológica ocupa el lugar e importancia que merece.

El financiamiento de la investigación científica obedece a toda clase de imperativos que terminan generalmente por relegar a último plano a las ciencias humanas consideradas en su conjunto. Económicamente la investigación científica constituye una inversión destinada a incrementar la productividad, y de ahí la prioridad que tiene en los campos directamente relacionados con la industria. (Chavero, 1997) Políticamente se favorecen las investigaciones que halagan el orgullo nacional o contribuyen al prestigio internacional. Imperativos de resultados inmediatos exigen que la investigación termine en breve plazo, y si es posible en aplicaciones prácticas.

En una distribución de recursos semejante las ciencias humanas, particularmente la psicología y la educación, no pueden quedar favorecidas pues apenas tienen consecuencias directas e inmediatas sobre la productividad; realzan poco el prestigio político porque les falta esa espectacularidad que impresiona a la gente, y, pese a la popularidad

---

<sup>1</sup> Coincidimos con el autor arriba citado, aun cuando él se refiere al programa impartido en la Universidad de Lieja y la fuente data de 1973.

<sup>2</sup> La poca especialización recibida a nivel licenciatura no es impedimento para ejercer la práctica profesional, ya que incluso durante la carrera se llevan a cabo prácticas profesionales asistidas.

creciente de la psicología, no se tienen por esenciales las investigaciones realizadas en ese campo.

Por ello es necesario precisar las funciones para las que se habilita el psicólogo, lo que implica revisar todos los problemas de la psicología aplicada, y sobre todo armonizar los campos respectivos de la psicología y de las áreas vinculadas con lo que el hombre hace, piensa y siente (medicina, educación, pedagogía, salud mental, producción), y sus mutuas relaciones. Tal armonía no parece posible si no se resuelven los problemas de la formación (Richelle, 1973, págs. 130-163), especialmente en estudios de posgrado que es donde se forman los recursos humanos necesarios para transmitir y fomentar el progreso de esta y de cualquier otra disciplina científica.

Este estudio pretende aportar elementos que contribuyan a la configuración de un proyecto de profesión para la psicología mediante el conocimiento de las relaciones que se dan entre la formación en el nivel de posgrado y la ocupación de sus productos dentro del mercado de trabajo y, por consiguiente, dentro de la sociedad.

# *CAPÍTULO*

## *III*



## ENFOQUES TEÓRICOS DEL MERCADO LABORAL

Como ya se ha mencionado, el objetivo fundamental de la universidad es la de formar profesionales cada vez mejor preparados para solucionar los problemas propios de la sociedad en la que la universidad se encuentra inmersa, por consiguiente la formación de posgraduados conlleva a asegurar no sólo profesionales sino además, docentes e investigadores del más alto nivel. Parecería que a medida que se prolonguen los estudios profesionales es que se conseguirá un empleo mejor remunerado, de hecho, en la actualidad nos encontramos con que cada día hay más jóvenes con la firme convicción de que entre más elevado sea el grado académico que obtengan, conseguirán un trabajo mejor retribuido y cualificado. Grande es la sorpresa que se llevan al percatarse de que “los circuitos y claves del sistema del empleo y los mecanismos propios del mercado de trabajo no coinciden con los lógicos del sistema educativo” (Del Río, 1991, pág. 21), además de que en la mayoría de los casos influyen otras variables independientes del nivel educativo tales como el género, estado civil, edad, clase social, entre otros. (Llamas, 1989)

El estudio de las relaciones entre el sistema educativo y la estructura económica pertenece, básicamente, a la economía política, sin embargo, otras disciplinas científicas (educación, sociología, psicología) también se muestran interesadas en el tema. Este abarca el análisis de las interacciones entre el modelo general de desarrollo socioeconómico dominante y la naturaleza de las respuestas que asuma el sistema educativo; esto es, cada modo de producción define cuestiones básicas económicas específicas (qué, cómo, cuánto, para quien producir), la respuesta a estas necesidades determina las opciones tecnológicas tomadas, el papel del conocimiento científico y tecnológico en la producción, las formas de organización y división del trabajo y, por tanto, los requerimientos de fuerza laboral y su perfil de calificación. De lo anterior dependerá un conjunto de dimensiones sociales y educativas centrales: el surgimiento de clases o grupos sociales diferenciados entre pensantes, creadores, planificadores, diseñadores y ejecutantes de la producción; el patrón de generación y distribución social del conocimiento científico y tecnológico, el grado de igualdad social de acceso y de aprovechamiento de las oportunidades educativas; el tipo de relaciones entre opciones tecnológicas, división del trabajo y calificación laboral, etc. (Gómez, 1982, pág. 6)

El estudio de la situación ocupacional de los egresados de Posgrado en Psicología y la relación existente con la formación profesional comprende sólo un aspecto de la extensa problemática que constituyen las relaciones entre la escolaridad y el empleo; con todo, es preciso contar con una visión general de las teorías o modelos que han tratado de dar una explicación y descripción de las complejas relaciones entre sistema educativo y mercado laboral. A

continuación se revisarán los principales enfoques teóricos sobre esta temática.

### 3.1 TEORÍA DE LA FUNCIONALIDAD TÉCNICA DE LA EDUCACIÓN.

Este conjunto de proposiciones teóricas intenta abarcar tanto el funcionamiento del mercado de trabajo y las relaciones entre educación e ingresos, como el papel del progreso científico y tecnológico en el desarrollo de la educación y en el trabajo; así como las políticas generales de desarrollo educativo.

El capitalismo es el modelo económico que predomina en el mundo actual, para poder expandirse y lograr su consolidación, el sistema de producción de este modelo depende en gran medida de la eficiencia en la producción y en el aumento de la productividad derivados de la división del trabajo. En este sentido, la educación superior juega un papel muy importante, pues como menciona Gómez (*Op. cit.*, pág. 11) "el sistema educativo funciona como mecanismo social de acumulación y transmisión del conocimiento científico y tecnológico que satisfaga las necesidades de la producción". Las premisas básicas de esta teoría son:

1) El progreso científico y tecnológico (PCT) requiere un constante aumento en el nivel de calificación laboral para todas las ocupaciones porque la proporción de trabajos no calificados disminuye hasta casi desaparecer virtualmente en las etapas más avanzadas del progreso técnico; y la mayoría de los trabajos que quedan requerirán progresivamente de mayor calificación.

En este orden de ideas, se supone que los problemas de desempleo, subempleo, descalificación laboral, etc. son temporales y producto de diversos obstáculos políticos al libre desarrollo y aplicación del PCT, y que desaparecerán a medida que se automatice y racionalice la producción de bienes y servicios. Es esta la interpretación oficialmente aceptada y reconocida en el sistema socialista soviético.

2) El tipo y nivel de calificación requerido por cada ocupación es responsabilidad del sistema educativo formal, por tanto es necesaria una articulación estrecha entre formación y ocupación. En este sentido, el sistema educativo es el que debe ajustarse a la estructura ocupacional determinada en el mercado de trabajo para buscar las modalidades educativas que respondan en mayor grado a las necesidades del sistema productivo; esta premisa refuerza la función técnica del sistema educativo en la producción; además, asocia la empleabilidad y la productividad de la fuerza laboral al tipo y nivel de acreditación educativa adquirida. Tal premisa es reforzada por las siguientes afirmaciones:

a) Existe una relación directa entre la experiencia educativa y la mayor productividad/eficiencia de la fuerza laboral, al grado que el desarrollo económico depende del nivel educativo de ésta.

b) Los requisitos educativos para el empleo corresponden con los requerimientos reales de calificación del mismo.

c) Las innovaciones tecnológicas generan sus respectivos requisitos educacionales elevándolos progresivamente.

d) El mercado de trabajo es homogéneo para todos los individuos empleándolos y remunerándolos en función de la oferta y la demanda de trabajo y de la productividad de cada uno (que depende de su perfil educativo).

3) En estos fundamentos queda implícito que el desarrollo económico de un país depende del grado de desarrollo de su sistema educativo, proveedor de un importante factor de producción: el recurso humano. La importancia central de este factor recae en su capacitación ocupacional relegándose a segundo plano las diferencias en características endógenas personales (valores, actitudes, variables socio-demográficas, etc.)

La formación y distribución (oferta) del recurso humano también se adecua cuantitativa y cualitativamente en función de las características técnicas y objetivos de la demanda, lo cual conlleva a la necesidad de lograr un alto grado de *ajuste y correspondencia* entre las características de la estructura ocupacional (expresadas a través del mercado de trabajo) y las modalidades educativas ofrecidas por el sistema escolar como la manera más eficaz de asegurar la mayor contribución de la educación al desarrollo económico.

4) Para los empleadores la acreditación educativa, diferenciada por modalidades y niveles educativos garantiza la más eficaz selección del tipo de recursos humanos necesarios para la producción. Bajo este supuesto, hay dos posibles causas de desempleo: a) desfase entre el tipo y nivel de educación del individuo y aquella que está siendo realmente demandada y valorada en el mercado de trabajo; o bien, b) restricciones externas como: políticas estatales sobre los salarios, sindicalización, innovaciones tecnológicas, etc. De lo anterior deriva que la desigualdad educativa es una de las principales causas de la desigualdad económica.

Los economistas neoclásicos han enriquecido este modelo con el objeto de explicar el desempleo, el racismo y la discriminación sexual. Así, se introducen el modelo de decisión de los individuos para explicar el desempleo y la inversión en la escolaridad; incertidumbre y costos de selección para

explicar las diferencias de remuneración para trabajos idénticos, y adiestramientos y costo de selección para explicar las jerarquías promocionales dentro de las corporaciones.

De esta teoría de la Funcionalidad Técnica se desprenden la Teoría del Capital Humano y la Teoría de Competitividad en el puesto de trabajo.

### 3.1.1 TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO

Esta teoría del capital humano destaca la importancia de la educación, la cual es vista como el mecanismo principal a través del cual las habilidades productivas o especialidades se adquieren dando una característica homogénea a todos los trabajadores donde la diferencia entre ellos radica en la cantidad de inversión en su educación.

La idea de que el conocimiento que posee un ser humano representa una forma de capital de inversión se remonta a *La Riqueza de las Naciones*, escrita por Adam Smith a finales del siglo XVIII, (Garro, *et.al.*, 1997, pág. 4) sin embargo es apenas hace 37 años cuando importantes investigadores como Theodore Schultz, con su trabajo titulado: "Inversión en seres humanos", y Gary Becker, su principal exponente retoman esta noción convirtiéndola en una de las tesis económicas más sólidas e importantes. Esta teoría se refiere a que es necesario invertir, académicamente hablando, en nosotros mismos para lograr obtener a cierto plazo un bien económico el cual estará en función de la inversión realizada.

El supuesto básico de esta teoría consiste en que cada persona invierte en la formación de su *capital humano*, éste se considera como el conocimiento que adquieren los trabajadores, elevando su capacidad productiva; esta adquisición de conocimiento es una inversión de capital porque se hace a costa de un gasto sustancial e inmediato, mientras que sus beneficios se obtienen sólo gradualmente en un periodo largo. Se consideran como *inversiones en capital humano* la educación formal, la educación no formal (capacitación, adiestramiento) y el aprendizaje mediante la experiencia en el trabajo y la antigüedad en una empresa, la atención médica, el cuidado de la nutrición, la migración por motivos de trabajo y otras acciones que contribuyan a incrementar la productividad laboral del individuo durante su vida activa.

La conducta de los empleadores también estará orientada hacia la mayor racionalidad y eficiencia de su inversión. Así, los salarios ofrecidos por cada perfil de formación de la fuerza laboral representa el cálculo realizado por los empleadores sobre la productividad marginal de cada uno. De aquí que el volumen total de la oferta y demanda de capital humano en la economía y sus perfiles particulares, estén entonces determinados por las

decisiones mutuamente racionales de vendedores y compradores de capital humano. (Gómez, *Op. Cit.*, pág. 17)

En este contexto, el mercado laboral es una entidad unificada compuesta por empleadores y empleados que se enfrentan unos a otros como iguales, por tanto, el mercado laboral, se encuentra sujeto a las mismas leyes económicas, de producción, oferta y demanda, que cualquier otro mercado.

La preparación académica es un punto en extremo importante: la educación se ve, por un lado, como el mecanismo principal a través del cual se adquieren habilidades productivas, inteligencia, capacidad técnica, actitudes y disciplina y, por otro, como el delineador principal de la ocupación; de ahí se sigue que la selección de la ocupación por parte de los individuos y sus remuneraciones son simplemente el resultado de sus decisiones sobre educación. Así, la escuela es como cualquier otra empresa en la cual los alumnos son inversionistas de capital humano, el beneficio mínimo de una mayor educación es, por supuesto, el incremento en su productividad laboral, y, en consecuencia, en sus ingresos. (Joll, *et. Al.*, 1983. En Llamas, 1989, pág. 21)

En esta teoría se dejan de lado las clases sociales al suponer a todos como iguales con relación a que todos pueden invertir en capital humano en la medida en que lo deseen; pone especial énfasis en la elección individual a través de la cual pretende explicar la distribución del ingreso y el desempleo, considera que ambos fenómenos son resultado de las diferencias personales en los niveles de educación, los que, a su vez, se explican en función de la decisión individual de invertir o no en uno mismo. (Pescador, en Gutiérrez, 1996, pág. 26)

Ante el problema del desempleo el Estado expande y diversifica las modalidades educativas de calificación demandadas en el mercado de trabajo para que las personas, así calificadas, encuentren el empleo correspondiente a sus capacidades; este gasto es una inversión más redituable en términos de sus efectos sobre el desarrollo económico, que la inversión en capital físico. (Gómez, *Op. Cit.*, pág. 17)

La relación entre desarrollo económico, educación y empleo se plantea en términos de: a mayor nivel educativo, mayor calificación laboral, la cual redundará en un aumento sostenido de la productividad y del progreso técnico. Esto, a su vez, genera más oportunidades de empleo, lo cual mejora la distribución del ingreso y el tamaño del mercado interno, necesarios para un mayor crecimiento económico. En consecuencia desaparece el desempleo de la fuerza laboral educada y aumenta el desempleo abierto de los que tienen menos escolaridad relativa, a quienes se les dificulta insertarse en un

mercado de trabajo cuyos requisitos educativos generados por el progreso técnico, son cada vez mayores. (*Ibid.*, pág. 18)

Esta teoría pretende generalizar o bien homogeneizar a todos los seres humanos, indicando que la diferencia entre estar empleado o no es sólo el deseo, lo cierto es que no todos poseen las mismas habilidades educativas o intelectuales, y si se cuentan con ellas, en la mayoría de los casos se carece de la posibilidad de desarrollarlas, y ese es sólo por enfatizar en un punto. De hecho, tampoco explica la alta demanda de empleo y la poca oferta de trabajo, de desigualdad de remuneración ante los mismos empleos o las mismas actividades, así como a quienes se les asigna alguna promoción. Por lo cual, se descarta por completo esta teoría para tratar de explicar lo que sucede con el mercado de trabajo mexicano.

### 3.1.2 TEORÍA DE COMPETITIVIDAD EN EL PUESTO DE TRABAJO

La premisa básica del Capital Humano de que la educación acrecienta la productividad del individuo, de que a través de la capacidad de innovación de los trabajadores escolarizados se generan empleos, y de que la educación genera movilidad social, así como una más equitativa distribución del ingreso, se ve debilitada ante las actitudes de muchos empleadores hacia la educación y productividad que no son siempre las que hubiera predicho el modelo del Capital Humano; concretamente las actitudes de los empleadores mexicanos del sector moderno de la economía.

Brooke (1978, pág. 125) afirma que los individuos compiten por los puestos más productivos, dado que son los mejor pagados, y los empleadores escogen a aquellos que requerirán menor entrenamiento para la realización del empleo. En este sentido, los sueldos no estarán en función de quienes ofrezcan su trabajo, sino más bien de las características del puesto; la entrenabilidad no sólo se refiere a la capacidad de realizar las funciones para las que se destina tal o cual puesto, sino a la capacidad del trabajador de adaptarse al ambiente social de la organización, a las normas que regulan las relaciones sociales y a las metas que determinan esas normas. En otras palabras, se pretende mantener una homogeneidad cultural dentro de la empresa para lo cual se asocia el récord académico a una gama de habilidades sociales. Así, se rechaza, p. e., a los economistas procedentes de la radical UNAM y se prefiere a quienes demuestran afinidad con la ideología laboral dominante en el sector privado: el principio de hacer dinero; es decir, se prefiere a quienes con menor probabilidad desplegarán actitudes "alternativas" –de posible carácter subversivo- a la práctica organizacional.

Esta teoría podría aplicarse a lo que acontece en las principales ciudades y, por cierto, en grandes empresas, donde efectivamente, los solicitantes deben someterse a varias pruebas, entre ellas psicométricas, las

cuales tienen por objetivo obtener un perfil determinado por los empleadores y así poder realizar la selección de su personal, sin embargo, sería erróneo considerar a estas grandes empresas como las únicas representantes del mercado laboral, también se cuenta con las dependencias gubernamentales y paraestatales, la micro y pequeña empresa, oficinas de carácter privado, entre otras, cuyas formas de reclutar a sus empleados pueden ser muy diferentes o bien comparten ciertas premisas y contemplan otras. En fin, aunque considera otras características que van más allá de las mencionadas por la Teoría del Capital Humano, aún quedan diversos factores sin explicar, como lo es la diferenciación que se hace de acuerdo a la edad, raza o género de los solicitantes.

### 3.1.3 PERSPECTIVA DEL MERCADO DE TRABAJO DUAL

El enfoque del mercado dual se desarrolló en la década de los sesentas, como un intento por explicar algunos problemas que la economía neoclásica no podía resolver. Se considera a Michael Piore uno de sus principales exponentes. Los supuestos en que se basa este enfoque son:

1) El mercado de trabajo se divide en dos sectores, un sector primario, que a su vez se divide en superior e inferior, y un sector secundario. El sector primario superior se caracteriza principalmente por sus empleos con altos sueldos, buenas condiciones de trabajo, mayor estabilidad y seguridad, así como mejores oportunidades de ascenso, en dicho sector se encuentran los trabajadores profesionales y empresarios. En el sector primario inferior se ubica, según Piore, la clase trabajadora en general y no abunda más sobre este punto. El sector secundario se caracteriza por ser de los empleos peor pagados, deficientes condiciones de trabajo, completa inestabilidad e inseguridad laboral, sin oportunidad de desarrollo ni promociones, disciplina dura y, a menudo, arbitraria.

2) La dualidad del mercado se explica por factores institucionales e históricos: tecnología, estructura ocupacional, costumbres y composición de la fuerza laboral.

3) La movilidad dentro de los mercados se encuentra limitada, por lo que los trabajadores del sector secundario están prácticamente atrapados en él, sin posibilidades de pasar al sector primario, por tanto se mueven de un empleo mal pagado a otro igual o peor, en este caso serán los grupos minoritarios, las mujeres y los jóvenes, los que muy probablemente comienzan su camino laboral en este mercado secundario.

4) Las características del capital humano asociadas con productividad (años de escolaridad y adiestramiento), tienen escasa influencia sobre los

suellos y puestos de trabajo de la mayoría de los trabajadores del sector secundario. (Llamas, *Op. Cit.*, pág. 22)

La diferencia entre esta perspectiva y la teoría neoclásica es que en el enfoque dualista, la educación y el adiestramiento para el empleo no pueden resolver los problemas de pobreza y desempleo; sólo las políticas económicas que generen trabajos bien remunerados, buenas condiciones de trabajo y estabilidad y seguridad en el empleo resolverán esos problemas. Y la diferencia entre el enfoque dual y el radical consiste en que los primeros no usan los principios del segundo: el conflicto de clases y la explotación; pero comparten los argumentos fundamentales sobre la segmentación laboral: la presencia de grupos no competitivos de trabajadores, la ausencia relativa de movilidad entre segmentos y la influencia de la educación sobre el ingreso y el empleo en los diferentes grupos de trabajadores.

### 3.2 TEORÍA SOCIOPOLÍTICA DE LA EDUCACIÓN

Es una teoría general formada por aportes de varias disciplinas cuya característica común es la utilización de categorías de análisis materialista de las relaciones entre el sistema educativo y el sistema productivo. En términos generales, Gómez (*Op. Cit.*) señala que estas diversas interpretaciones se caracterizan por el análisis histórico de estas relaciones. Se parte de la premisa de que las características que en un momento histórico determinado asuman las relaciones entre la educación y el sistema productivo son la expresión temporal de un largo proceso histórico y sistemático de lucha, contradicción y conflicto entre los intereses de grupos y clases sociales antagónicas. Contrariamente a la teoría de la funcionalidad técnica de la educación, en la que la unidad de análisis es el individuo y sus decisiones libres frente al mercado de trabajo, en esta teoría la unidad de análisis está formada por las decisiones de grupos o clases sociales en conflicto entre sí. En este contexto, surge todo un proceso de confrontación histórica entre los dueños de los medios de producción y los egresados del sistema educativo que tienen que ofrecer su fuerza laboral en el mercado de trabajo.

Otro punto central es que todo sistema económico (ya sea capitalista, precapitalista o socialista) no puede ser reducido a la tecnología que emplea para producir bienes y servicios, mas bien, el factor determinante de las opciones técnicas y organizacionales en la producción es la naturaleza de las relaciones sociales de producción.

a) En virtud de que la mayoría de la población carece de medios de producción, la única alternativa que tiene es la de ofrecer su fuerza de trabajo a los dueños de estos medios. En este sentido, el mercado de trabajo se constituye en la institución donde se vende y se compra la fuerza laboral



heterogénea y, además, es ahí donde se distribuye en las diferentes ocupaciones y oficios. En este contexto, la acreditación educativa es utilizada como criterio de selección y exclusión tanto para las diversas ocupaciones como para los puestos de trabajo.

b) Imperan criterios particularistas de obtención de beneficios, por lo que las decisiones de cómo producir y su especificidad técnica dependen de decisiones sociopolíticas mayores derivadas de la naturaleza de las relaciones sociales de producción dominantes.

De este modo los tipos y niveles de calificación requeridos de la fuerza laboral no corresponden con los requisitos reales de los puestos de trabajo; las diferencias esenciales entre oficios industriales no son de calificación y competencia, sino de estatus, poder, autonomía, prestigio, remuneración y calidad del trabajo.

La selección de la fuerza laboral para los niveles jerárquicos ocupacionales es, a la vez, un proceso de selección social y ocupacional; esta doble función implica que al identificar determinados requisitos de calificación para una tarea dada refleja mas bien el objetivo de diferenciarlo social y ocupacionalmente de otros. Esto puede constatarse en el hecho de que para la mayoría de las ocupaciones, los requisitos educativos aumentan rápidamente, aunque la naturaleza misma de estos oficios no haya evolucionado hacia mayores niveles de complejidad; que el nivel educativo de quienes desempeñan un mismo oficio varía enormemente entre naciones, sectores, empresas y aun dentro de una misma empresa; que el destino ocupacional de los egresados de los diferentes tipos y niveles de educación no guarda ninguna relación con éstos, sino que depende de múltiples factores exógenos a lo educativo.

Evidentemente no es el sistema educativo lo que determina el volumen global de empleo generado en la economía, ni su distribución sectorial, ni los requisitos de calificación, ni los términos en que se efectúa la selección de personal; tampoco es la desigualdad educativa la causa principal de la desigualdad económica pues aunque pueda establecerse una alta correlación entre nivel de escolaridad, nivel de ingreso y acceso a mejores ocupaciones, la acreditación educativa NO asegura NI garantiza ni el empleo, ni la calidad del mismo y mucho menos la promoción ocupacional.

Contrariamente a la concepción de la funcionalidad técnica de la educación, aquí el tipo o nivel de la fuerza laboral no está necesariamente vinculado a su productividad ni a su empleabilidad. El proceso de trabajo ha sido históricamente estructurado por los dueños de la producción a modo de asegurar la apropiación del producto a través del mayor grado de control del proceso productivo y la fuerza laboral. Las ocupaciones productivas se

definen en función de su estrategia de control social y organizacional sobre el proceso de trabajo, y secundariamente en función de requerimientos técnicos en la producción. En consecuencia, las diversas implicaciones de la división social del trabajo: separación entre trabajo manual e intelectual, segmentación ocupacional, fragmentación y simplificación de las tareas, descalificación creciente de la fuerza laboral, etc., son concebidas como la expresión, en el proceso de trabajo, de la estrategia de control por parte del capital, sobre la producción y sobre la fuerza laboral.

### 3.2.1 TEORÍA DE LA SEGMENTACIÓN LABORAL

Para explicar la pobreza y el desempleo urbanos; la discriminación en contra de grupos minoritarios en el mercado laboral y las causas de que la educación y el adiestramiento produzcan resultados económicos y sociales diferentes para los diferentes grupos sociales, se emplea una teoría específica y limitada que es en realidad la concreción de los conceptos más amplios de la concepción sociopolítica de la educación en una realidad específica: la teoría de la segmentación en el mercado de trabajo, una de las principales teorías que se oponen a la Teoría del Capital Humano.

El mercado de trabajo no es una instancia de funcionamiento homogéneo, al contrario, aparece estructuralmente dividido en *varios* mercados altamente desiguales y segmentados entre sí, cada uno estrechamente asociado con ciertas ocupaciones que conforman los grandes niveles en los que se encuentra dividida la estructura ocupacional jerárquica: trabajo intelectual, trabajo técnico administrativo y trabajo manual. Estos niveles ocupacionales están altamente diferenciados entre sí en términos de salarios, prestaciones sociales, condiciones de trabajo, grado de autonomía y responsabilidad laboral, y requisitos educativos y adscriptivos; éstos últimos limitan la posible movilidad ocupacional, la cual, a su vez, se dificulta aun más debido a la organización de 'mercados' internos de trabajo dentro de cada nivel y controlan el acceso a estas ocupaciones protegiendo así la promoción interna.

Esta segmentación entre niveles ocupacionales forma parte de la estrategia de los dueños de la producción de asegurar la lealtad, y el compromiso de la fuerza laboral con la empresa, así como de estimular la iniciativa, la creatividad y la eficiencia en aquellas ocupaciones consideradas cruciales para la producción, además para asegurar el control sobre el proceso productivo.

La segmentación en el mercado de trabajo tiene lugar en dos niveles diferentes y complementarios:

- a) Nivel intraorganizacional. La segmentación se da entre la esfera del trabajo intelectual, la del trabajo técnico administrativo, y la del trabajo manual.
- b) Nivel interorganizacional o intersectorial. Aquí la diferenciación es entre dos ocupaciones o trabajos similares de acuerdo con su ubicación: sector moderno, dominante, oligopólico de la economía; sector de la pequeña empresa, o sector informal (producción artesanal, familiar). Esta segmentación explica porqué dos personas con perfil educativo similar y que desempeñan tareas similares obtienen ingresos y condiciones de trabajo muy desiguales entre sí.

De acuerdo con esta teoría, las grandes diferencias en la remuneración de la fuerza laboral corresponden no a su “productividad marginal”, sino a razones sociales y políticas (discriminación racial y sexual; poder monopólico de la empresa; segmentos ocupacionales y su importancia productiva y de control atribuida por los patronos, etc.). En este contexto, la educación formal de la fuerza laboral parece ser utilizada por los empleadores fundamentalmente como indicador y garantía de su adecuada socialización en los valores y conductas necesarias para la disciplina industrial.

Se han planteado varios enfoques teóricos de la segmentación laboral. De acuerdo con Carnoy, los enfoques pueden dividirse en dos grupos: los tecnológicos y los de control social.

#### 3.2.1.1 LOS ENFOQUES TECNOLÓGICOS

Tienen su fundamento en el trabajo de Piore. Sus premisas básicas son: 1) La tecnología determina la naturaleza de los trabajos y los requisitos de los trabajos determinan las características del trabajador; 2) la productividad es una función monótonica de la división del trabajo; 3) la división del trabajo acelera el progreso técnico; la división del trabajo está limitada por la dimensión, estabilidad y certidumbre del mercado.

Más tarde Piore enriquece su punto de vista: define un rango ocupacional superior e inferior dentro de cada uno de los dos primeros sectores, argumentando que esta nueva división se adecua mejor a la estructura de clase existente, así como a las subculturas marginales de la clase trabajadora y de la clase media. (Cuadro 3.1.I) Tales subculturas se distinguen por dos características: el tipo de *cadena de movilidad* de trabajos en la que un individuo espera moverse, y el *proceso de aprendizaje subjetivo* que complementa esta cadena y el grado en que dicho aprendizaje es formalmente específico o general, o una adquisición automática de los hábitos necesarios para realizar el trabajo.

La distribución de empleos entre segmentos depende del número de actividades que implica cada empleo y la relación entre éstas. A su vez, los segmentos de trabajo están asociados con modelos específicos de aprendizaje y comprensión de sus medios o mecanismos de trabajo. Así, el rango superior del sector primario, caracterizado por una gran variedad de actividades interrelacionadas, está asociado con los modos abstractos de aprendizaje y comprensión; el rango inferior, caracterizado por una variedad limitada de actividades, y el sector secundario donde el trabajo no depende de la habilidad o comprensión de la fuerza laboral, se asocian al modo concreto.

Cuadro 3.1. Principales enfoques de la segmentación del mercado laboral.

MICHAEL PIORE (1973)		MICHAEL PIORE (1975-1980)	
SEGMENTO PRIMARIO. Trabajos con altos sueldos, buenas condiciones de trabajo, estabilidad y seguridad en el empleo, equidad en la aplicación de las normas de trabajo y oportunidades de promoción.	Superior. Empleos con altos sueldos, buenas condiciones de trabajo, mayor estabilidad y seguridad, así como mejores oportunidades de ascenso. Aquí se ubican los trabajadores profesionistas y empresarios.	SEGMENTO PRIMARIO.	Superior. Empleos profesionales y de dirección. Estos trabajadores pertenecen a la parte alta de la jerarquía en términos de ingreso, status y prestigio.
SEGMENTO SECUNDARIO. Trabajos con sueldos bajos, deficientes condiciones de trabajo, considerable variabilidad en el empleo, disciplina dura y a menudo arbitraria y pocas oportunidades de promoción.	Inferior. Aquí se ubica a la clase trabajadora en general.		Artesanal. Las personas que se desempeñan en este sector adquieren la especialidad en el trabajo durante el proceso de producción.
		SEGMENTO SECUNDARIO. Trabajos con bajos sueldos, malas condiciones de trabajo y bajo status social. Gente con bajo nivel de especialización, con inestabilidad en el trabajo y con una tasa elevada de cambios involuntarios de empleo.	Inferior. Trabajos con sueldos altos, mejores condiciones de trabajo, mejor status social y mejores oportunidades de promoción que los anteriores. Se requieren ciertas especialidades que generalmente se adquieren en el trabajo; la escolaridad formal es de poca importancia. Generalmente existen sindicatos y los salarios se fijan a través de procesos de negociación.
			Superior
			Inferior

## 3.2.1.2 LOS ENFOQUES RADICALES

Piore se apoya en los postulados formulados por Adam Smith: 1) la productividad depende de la extensión del mercado y, 2) la división del trabajo depende de la extensión del mercado, y agrega dos proposiciones: 3) cualquier demanda por mercancía tiene un componente estable y uno inestable y 4) la división del trabajo también es función de la estabilidad e incertidumbre de la demanda. Las empresas del centro de la economía, con su tecnología moderna, su avanzada división del trabajo, el uso de recursos altamente especializados, un medio ambiente de trabajo estable y la presencia de cadenas de movilidad, satisfacen el componente estable de la demanda, y las empresas competitivas de la periferia con sus técnicas de producción menos caras y menos sofisticadas, una división del trabajo menos articulada, capital y trabajo menos especializados, y gran movilidad entre diferentes actividades, satisfacen principalmente el componente inestable de la demanda.

Para Piore, la determinante fundamental de la división en diferentes tipos de cadenas de movilidad es la estructura de la tecnología. Esta permite variaciones a lo largo de dos dimensiones: distribuye la demanda entre el centro y la periferia del sector productivo; y ubica o separa las ocupaciones de las cadenas inferiores de las actividades del centro; esto genera una estructura ocupacional discontinua que constituye la base para el establecimiento de mercados de trabajo segmentados. Las situaciones que alteran las cadenas de movilidad son los cambios en la demanda global por mercancías y la oferta de trabajo, cuando esta es excesiva satura los puestos en los sectores primario y secundario. En contraste, el abastecimiento de trabajadores que se incorporan a las cadenas superiores de movilidad depende de la producción del sistema escolar. Tal producción impone un límite a la oferta, de manera que cualquier exceso de oferta cae en las cadenas inferiores, en empleos específicos del sector.

La teoría radical de la segmentación laboral surge, por un lado, para confrontar las ideas dominantes de la teoría económica y, por otro, por la necesidad de superar la teoría dualista del mercado de trabajo y su interpretación de la pobreza y el desempleo urbanos. De acuerdo con los representantes de esta teoría, en el mercado laboral existen más de dos divisiones importantes, y éstas son parte de un mismo proceso (similar al de la segmentación celular), de modo que no cabe en esta perspectiva el concepto de “estratificación”.

A diferencia de la perspectiva tecnológica en la cual es la tecnología lo que determina la estructura y la organización del trabajo en la economía, y la existencia y distribución de las cadenas de movilidad, para la teoría radical la tecnología depende no sólo de las ganancias que ésta genere, sino también de

estrategias de control implementadas por los dueños de los medios de producción; además, la misma tecnología puede operar con diferentes formas de organización social del trabajo, las cuales obviamente, asegurarán la colaboración de los trabajadores en la producción. Para el enfoque tecnológico la existencia de un sector central de empresas monopólicas y un sector periférico de empresas competitivas y pequeñas se debe a la distribución de la demanda en un componente estable y uno inestable; asimismo la productividad es una función de la división del trabajo. En cambio para los radicales la existencia de empresas monopólicas y competitivas es resultado de la concentración y centralización del capital; y la productividad es resultado de la lucha de clases.

#### 3.2.1.2.1 EL MODELO DE GORDON, REICH Y EDWARDS (GRE)

Estos autores manejan, inicialmente, una interpretación histórica y teórica de las transformaciones que precedieron y generaron las formas actuales de segmentación: 1) entre un mercado primario y uno secundario, 2) segmentación del mercado primario en mercado subordinado y mercado independiente, 3) segmentación por raza y 4) por sexo. (Cuadro 3.2)

La homogeneización del trabajo durante las últimas décadas del siglo pasado y las primeras de éste, constituía una amenaza para los capitalistas; a fin de eliminarla se fomentó deliberadamente la segmentación del mercado de trabajo para obtener una fuerza de trabajo altamente segmentada de acuerdo con sus credenciales educativas, salarios, sexo, raza y posición laboral, y con limitada movilidad entre segmentos.

La concentración del capital dio origen a una segmentación más: la de la estructura industrial. Así, se crea una dicotomía en el mercado de trabajo industrial: por una parte, se encuentra el sector monopólico, empresas con estabilidad en el empleo y una fuerza laboral altamente estratificada; por otro, se encuentran las empresas periféricas de tipo competitivo, cuya posición en el mercado crea inestabilidad en su fuerza de trabajo. Tal dicotomía generó, a su vez, una segmentación del mercado de trabajo en un sector primario (asociado con el sector monopólico), y un sector secundario (asociado con el sector competitivo).

En este primer estudio, los autores adoptaron un punto de vista *funcionalista* desde el momento que proponen que la segmentación en el mercado de trabajo aparece y es perpetuada porque facilita la operación de las instituciones capitalistas y la reproducción de la hegemonía capitalista. De acuerdo con Huitrón este modelo presenta serias limitaciones debido a su visión funcionalista y a que no provee suficientes explicaciones del proceso de división del trabajo; pese a todo se considera pionero en la perspectiva

radical por aportar una explicación alternativa a la economía tradicional y a la teoría dual sobre el funcionamiento del mercado de trabajo.

Cuadro 3.2. Principales enfoques de la segmentación del mercado laboral

GORDON, REICH Y EDWARDS		CARNOY Y COLABORADORES
SEGMENTO PRIMARIO. Empleos localizados en las grandes corporaciones, tienen mercados estructurados y salarios más altos.	Independiente. Empleos con más autonomía para desarrollar la creatividad. La especialización y adiestramiento general se obtienen mediante la educación formal. Aquí se ubican los trabajadores profesionistas gerentes y técnicos. Existe una significativa movilidad en el interior de la empresa o entre empresas.	SEGMENTO DE ALTA EDUCACIÓN. Trabajos de alto nivel de remuneración, requieren altos niveles de educación general y de calificación científica y tecnológica, y se encuentran tanto en el sector monopólico como en el competitivo de la economía. Incluye trabajos gerenciales y administrativos de alto nivel, científicos y técnicos, y algunas profesiones liberales. Tales ocupaciones conforman un segmento social, económico y cultural debido a la desigual distribución de las oportunidades educativas en las diferentes clases sociales, por ello los autores plantean que este segmento está conformado básicamente por hombres de clase media y alta.
	Subordinado o sindicalizados. Aquí se incluyen empleos semi-especializados, de cuello azul y de cuello blanco. Las actividades son rutinizadas y repetitivas. Gracias a la sindicalización los empleados permanecen en la misma empresa por periodos largos.	SEGMENTO "SINDICALIZADO" U ORGANIZADO. Trabajos cuyo proceso de selección, promoción y remuneración ha sido formalizado por normas y contratos sindicales, por el establecimiento de mercados internos de trabajo, escalafones, etc. El objetivo de estas normas es proteger y mejorar el empleo y las condiciones laborales de los trabajadores. Se encuentra en el sector moderno monopólico, en actividades del sector servicios, en las instituciones burocráticas del sector público, y comprende trabajos de oficina y de producción. El papel de la educación formal en la calificación técnica y cognitiva es limitado, sin embargo, los requisitos educativos para el acceso a este segmento son cada vez más altos e innecesarios.
		SEGMENTO "COMPETITIVO". Trabajos caracterizados por salarios muy bajos, empleo inestable, malas condiciones de trabajo, pocas oportunidades de promoción y mejoramiento, no requieren calificación específica, son trabajos simples, rutinarios, que pueden aprenderse rápidamente en la práctica. No existen normas o estructuras que regulen y controlen el empleo, las condiciones de trabajo o el nivel de remuneración. Estos trabajos se encuentran típicamente en empresas competitivas del sector industrial y de servicios caracterizadas por baja intensidad de capital y poca productividad laboral. Sin embargo también se encuentran en empresas monopólicas (trabajos secretariales, de oficina, ventas, etc.). Los criterios de reclutamiento generalmente no son educativos sino <i>ascriptivos, de conducta social y actitudinales</i> .
		SEGMENTO ARTESANAL. Trabajos artesanales que requieren habilidades manuales tradicionales que sólo pueden aprenderse a través de una larga experiencia en la práctica. Muchos de estos trabajos tienen buenos niveles de ingreso y ofrecen un alto grado de creatividad y autonomía personal.

En su último trabajo los autores elaboran un enfoque histórico que abarca de 1820 a finales de 1970, en él mencionan, no sólo dos, sino tres principales cambios institucionales en la conformación de la estructura del mercado de trabajo. Tres etapas diferentes pero yuxtapuestas: una fase de exploración, una de consolidación y una de decadencia. En esta nueva interpretación se abandona la idea de que el “capitalismo monopólico” es una etapa uniforme del desarrollo capitalista así como la concepción de que las divisiones entre los mercados de trabajo primario y secundario son una creación deliberada del capitalismo reconociendo el papel de los sindicatos en la generación de tales divisiones.

La *fase de exploración* comenzó en la década de los veinte y persistió hasta la Segunda Guerra Mundial. La reglamentación y la homogeneización de los procesos y mercados de trabajo funcionaban exitosamente peor con algunas contradicciones, a decir de las grandes empresas y sus grupos dirigentes, quienes empezaron a probar innovaciones técnicas y de organización para controlar y dividir a la fuerza de trabajo mediante una mayor diferenciación de las actividades desarrolladas por los trabajadores y una mayor fragmentación de los grupos informales de trabajo.

La Gran Depresión en los años treinta que colapsó las ganancias y fomentó el surgimiento de los sindicatos industriales, impulsó a los empresarios a explorar y a aplicar nuevos sistemas de política laboral. Las principales demandas de los trabajadores a través de los sindicatos se concentraron en salarios, procedimientos para expresar quejas e inconformidades y sistemas de reconocimiento de la antigüedad en el trabajo. La tregua de posguerra basada en el colaboracionismo de los trabajadores del sector primario subordinado con las empresas<sup>1</sup>, el pacto social reflejado en los mercados internos de trabajo, y ciertas disposiciones gubernamentales prepararon la consolidación de la segmentación del trabajo.

La *fase de consolidación* comenzó al terminar la Segunda Guerra Mundial y continuó hasta la década de los setentas. Las grandes empresas se hicieron más poderosas pudiendo implementar nuevos enfoques en su política laboral. El sindicalismo se restringió mucho; la planeación en las empresas se centró en el control técnico y burocrático de los trabajadores durante el proceso productivo. La contratación, la promoción y el despido se regularizaron; las negociaciones laborales se restringieron a salarios y prestaciones dejando la determinación de las condiciones de trabajo a ingenieros y a expertos en relaciones laborales.

---

<sup>1</sup> Las empresas compraron la colaboración, con la promesa de aumentos en los salarios reales, seguridad en el empleo y mejoras a las condiciones de trabajo.



Las grandes empresas con una demanda estable por sus productos, beneficios elevados y riesgos reducidos, constituyeron el centro de la economía y estructuraron los mercados laborales como un sistema de control del trabajo. Caso contrario el de las empresas pequeñas con demanda inestable y alto riesgo, constituyendo la periferia de la economía y sin poder implementar el nuevo sistema de control.

La *fase de decadencia* comenzó en los primeros años de la década de los setentas con la crisis económica. El decrecimiento de la productividad, la insatisfacción de los trabajadores y los cambios rápidos en la localización y organización de la producción, evidencian esta decadencia. De acuerdo con GRE la tregua de posguerra basada en el colaboracionismo no fue respetada. Las empresas han adoptado una estrategia más agresiva y ofensiva hacia sus trabajadores de la producción. Los empresarios han aumentado la intensidad en la supervisión y dirección; han intensificado sus actividades antisindicales y luchado porque los sindicatos retrocedan en términos de salarios, pensiones y derechos de antigüedad.

Los trabajadores del segmento primario internalizaron los objetivos de sus empresas; estas les han retribuido en cuanto a salarios; oportunidades de desarrollar las especialidades y relativa autonomía, y relativa estabilidad laboral y oportunidades de promoción. Sin embargo, los trabajadores de este segmento también están siendo defraudados.

### 3.2.1.2.2 EL MODELO DE CARNOY Y COLABORADORES

La segunda tipología retoma muchos elementos de la anterior; se fundamenta en la importancia central de la contradicción entre intereses sociales opuestos en cada contexto social. La especificación de estas contradicciones requiere el análisis concreto de las interacciones entre la tecnología usada en la producción, las formas de organización y división del trabajo, y las características educativas y sociales de la fuerza laboral. Estas interacciones se plasman en cuatro diferentes segmentos ocupacionales, cada uno con distintos niveles de remuneración, requisitos de ingreso, patrones de promoción, y con diferentes características sociodemográficas y educativas en la fuerza laboral. (Ver Cuadro 3.2)

Esta teoría, afirma que la estructura de salarios está determinada por variables ajenas al individuo, tales como la discriminación racial y sexual en el mercado de trabajo, el poder monopólico en la economía de la empresa que ofrece el empleo; los segmentos ocupacionales en los que ha sido dividida la fuerza laboral y la relativa importancia productiva y de control de la fuerza laboral atribuida por los patrones a cada segmento; las normas organizacionales de los mercados internos de trabajo, el poder de los sindicatos en la negociación salarial, y finalmente el efecto depresivo sobre

los salarios de las altas tasas de desempleo y subempleo. (Carnoy, 1981, p. 59)

En este punto, las diferencias en la remuneración de la fuerza laboral corresponden, no a la “productividad marginal” de ésta, sino a razones sociales y políticas. El nivel de salario se asigna a las ocupaciones que conforman cada segmento laboral, en función de la valoración realizada por parte de los patrones. En este contexto, el nivel de escolaridad de la fuerza laboral se convierte en un factor subordinado a las características de la segmentación ocupacional, las cuales determinan su papel en el acceso o no a los diferentes segmentos. Entonces, así como el salario es asignado a la ocupación en función de su papel en la estructura ocupacional, de la misma manera los requisitos educativos para las diversas ocupaciones son asignados a éstos.

### 3.3 ENFOQUE ALTERNATIVO

Esta teoría parte del análisis del proceso histórico en el que realmente se dan las relaciones entre educación y economía, cuestionando radicalmente las premisas de la teoría neoclásica. Los estudios del mercado de trabajo, caracterizado por la heterogeneidad estructural del aparato productivo y la segmentación laboral, el papel de selección social que cumple la escolaridad, la utilización que se da a la certificación en el contexto de nuestros países son, entre otros, los aspectos que, de manera particular, aborda este enfoque.

El mercado de trabajo es considerado como la teoría de la economía política de la educación, basado esencialmente en la filosofía marxista. Dado como resultado de todo un proceso histórico en donde se han desarrollado las relaciones sociales de producción de tipo capitalista. (Magaña, 1998)

En este contexto, el nivel de educación brinda la posibilidad de obtener mejores empleos, sin embargo, no olvida la existencia de clases sociales, las cuales son un factor que determina en primera instancia quiénes tendrán la posibilidad de alcanzar mayores niveles de acreditación educativa y de qué forma. No olvidando las exigencias demandantes por los empleadores inmersos en el mercado de trabajo y que son los que, finalmente, determinarán las características requeridas de los empleados. Los empleados son considerados como aquellos que venden su fuerza de trabajo a aquellos que poseen los medios de producción. El empleo es un bien escaso que promueve la competitividad entre los que ofrecen su fuerza de trabajo.

Cada una de las teorías mencionan aspectos realmente importantes y que si se conjuntaran crearían una mucho más completa, esto debido a que no se pueden dejar de lado cada uno de los aspectos de las relaciones entre

el mundo de la educación y el mundo del trabajo, dichas relaciones no son directas ni unívocas, sino de carácter complejo en el que intervienen factores tanto escolares como extraescolares. Dado que no hay aún la formulación de una teoría de la educación y los mercados laborales que comprenda suficientemente los elementos que en ellos inciden, los estudios de este tipo (estudios sobre seguimiento de egresados) deben considerar argumentos, categorías y variables provenientes desde distintas perspectivas. (ANUIES, 1998)

Como ya se ha mencionado, no es la intención del presente estudio analizar los resultados bajo la óptica de alguna de estas teorías en particular, pero de la anterior exposición se deduce que las variables consideradas aquí forman parte del enfoque de los mercados segmentados así como de la teoría de la funcionalidad técnica de la educación.

# *CAPÍTULO*

*IV*

## SITUACIÓN ACTUAL DEL MERCADO LABORAL EN MÉXICO

La implementación del modelo neoliberal en México en la década de los 80's bajo el pretexto de impulsar la reestructuración productiva con la estrategia de la apertura comercial propició fuertes cambios –entre otros– en el sistema organizacional, las relaciones patronales y sindicales, y en la política laboral con el Estado. Se interrumpió un proceso de desarrollo y crecimiento relativamente estable; la sociedad enfrentó una serie de *ajustes estructurales* reflejados en: devaluación de la moneda; reducción del gasto estatal eliminando los gastos improductivos; liberalización del mercado interno, suprimiendo subsidios y controles de precios; reducción de los ingresos reales de la masa trabajadora: depresión salarial y liberalización del mercado laboral, lo cual supone facilidades a los empleadores para despedir a una parte de los trabajadores estables, sustituyéndolos por trabajadores eventuales carentes de protección legislativa; liberalización del sistema bancario y privatización de la banca estatal; privatización de las tierras ejidales que puede conducir a la recomposición del latifundio; privatización de empresas estatales aduciendo ineficiencia, con el consiguiente despido de importantes proporciones de servidores del sector público prescindibles para la empresa compradora; privatización de programas sociales, como salud y educación, invocando la necesidad de que sus costos sean recuperados; reforma fiscal con adopción de medidas que implican mayores cargas para los grupos de ingresos medios. (Chossudovsky, 1996)

La producción a partir de una limitante base estandarizada determinó que hacia la década de los 90 se generara en los países altamente desarrollados un nuevo modelo: la producción virtual; ésta integra en el proceso de producción el diseño del producto y su comercialización. Este modelo se traduce en procesos capaces de generar mecanismos ágiles y sin trabas institucionales que dificulten el libre juego de la oferta y la demanda en cada uno de los ámbitos que componen la relación salarial. Las grandes corporaciones transnacionales apoyan sus esquemas productivos en los avances de la tecnología de punta y en la concentración de la información. Es obvio que estos procesos afectan gravemente la economía de países menos desarrollados tecnológicamente, generando condiciones de desventaja para competir en los mercados internacionales.

La incorporación de la microelectrónica y la integración de robots en la ejecución de tareas concretas en la producción, cambió drásticamente la condición obrera pues los equipos de uso flexible requieren sólo un trabajador caracterizado por poseer una cultura participativa y activa en la toma de decisiones. Lo anterior determina en la mayoría de los países una tendencia de:

- a) Inestabilidad del empleo, contratación por periodos muy cortos de tiempo al trabajador, con lo que se evita invertir en prestaciones.
- b) Debilitamiento de la fuerza laboral.
- c) Pérdida gradual del poder adquisitivo del salario al aceptar permanentemente ingresos por debajo de la inflación.

Esta flexibilización de la producción conlleva un proceso de desreglamentación: desaparecen las normas en las relaciones contractuales (principalmente las relacionadas con los contratos colectivos), de tal modo que ambos procesos se traducen en la desestabilización del mercado laboral y de la estructura ocupacional; así como en la pérdida de derechos laborales ganados durante 60 años. Por otro lado, los altos índices de desempleo propician condiciones para aceptar sueldos más bajos, menor seguridad social y una mayor flexibilidad en la jornada laboral.

La reestructuración productiva basada en la introducción de nuevas tecnologías también automatiza el proceso en su totalidad, en consecuencia, se transforma la relación del hombre con la realidad, sus esquemas de pensamiento, e incluso las valoraciones acerca de sí mismo. En los países latinoamericanos se han resentido los efectos de la transformación productiva en los siguientes aspectos:

- a) Efectos destructivos en el empleo en los sectores estatal, de servicios, industrial y agrícola.
- b) Reconfiguración del mercado de trabajo.
- c) Represión de movimientos sindicales con múltiples mecanismos de trampas legales hasta la represión abierta.
- d) Desaparición de los contratos colectivos y los sindicatos.
- e) Modificación en la fuerza laboral y en las condiciones generales de vida.
- f) Restablecimiento de la autoridad patronal de la empresa.
- g) Imposibilidad de las pequeñas, medianas y microempresas nacionales de competir con los oligopolios transnacionales.
- h) Coexistencia de cuadros muy especializados ligados a las exigencias técnicas del empleo con cuadros flexibles de alto nivel que exigen disciplina para el trabajo intelectual, formación integral y participación en equipos de trabajo diversos. (Herrera, 1998)

En 1995 se evidencia la fragilidad de las economías y se cuestionan los progresos del empleo y los salarios. Se introducen nuevos ajustes para enfrentar los desequilibrios acumulados y la vulnerabilidad generada por la volatilidad de los capitales interrumpiendo la moderada recuperación económica y los avances logrados en el campo laboral. En 1996 nuevos ajustes impulsan la creciente tendencia del sector informal en algunos países y agudizaron el desempleo abierto en otros. Este problema se intensifica con

la creación de nuevos puestos laborales de baja productividad e ingreso y con el aumento de la población económicamente activa (PEA). (López, 1997)

No obstante esta situación no es propia de los países poco industrializados, también se da en los países desarrollados y se debe a las mismas circunstancias (crisis del sindicalismo, reconfiguración de los procesos productivos, inestabilidad laboral, crisis fiscal del Estado y desreglamentación).

En México también se da una reestructuración productiva similar a la de los países desarrollados, pero se agudiza con los problemas derivados de la falta de tecnología de punta, caracterizados por una deficiente cultura laboral reflejada en la ausencia de innovación, poca o nula capacitación y formación de los trabajadores, falta de orientación hacia la productividad, escasa visión internacional, carencias financieras, y un sindicalismo sin tradición en la generación de propuestas de capacitación.

Con el propósito de generar mecanismos de calificación orientados hacia la disminución del impacto de la baja escolaridad de la PEA sobre los requerimientos formativos que se rigen por el avance de la innovación y el desarrollo, se ha creado el Sistema de Certificación de Competencia Laboral Mexicano y el Consejo Mexicano de Productividad, el primero a cargo de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social y de la SEP. Dicha calificación es pertinente cuando el empleo se vincula a medianas y grandes empresas que cuentan con la infraestructura para generar innovación tecnológica u organizativa. Sin embargo México, y en general América Latina, basan su crecimiento en la micro y pequeña empresa las cuales absorben el mayor porcentaje de empleo formal pues las grandes empresas han mostrado baja capacidad para generar empleos de calidad.

Han sido precisamente la micro y pequeña empresa las más afectadas con la agudización de la crisis que el país ha vivido desde 1994 debido a que no cuentan con las innovaciones tecnológicas que exige la competencia internacional, lo cual provocó que en 1995, 8000 pequeñas empresas desaparecieran afectando gravemente al empleo, que sólo encontró una salida parcial en puestos laborales de baja calidad en la industria maquiladora. Ésta última se ha convertido en uno de los sectores más estables, lo que la sitúa como una importante fuente generadora de empleos y divisas y como una de las principales promotoras del desarrollo regional del país.

En cuanto al sector privado el mercado laboral se caracteriza por una excesiva rigidez e inflexibilidad, lo cual significa que existen altos costos de contratación, despidos, grandes erogaciones hacia la seguridad social y la

existencia de actividades sindicales en muchos sectores, convirtiéndose en un obstáculo para el empleo en México. (Herrera, 1998)

#### **4.1 MERCADO LABORAL Y EDUCACIÓN**

La situación que prevalecía en la década de los 80 podría decirse que se caracterizaba por síntomas de anomia o pérdida de sentido con los fines de la sociedad y por una heterogeneidad en el decir, pensar y sentir de la población. Semejante situación se agudiza cuando la educación pierde su capacidad de ordenador social; se deprecian las credenciales educativas en el mercado, la selección y ubicación de los trabajadores en la actividad económica no se realiza conforme a sus logros escolares, la estratificación funciona más con base en el origen social y en las relaciones o influencias derivadas del mismo; cuando los canales de movilidad se cierran para los altamente educados.

La población en general esperaba de la educación que estuviera orientada por fines prácticos útiles para valorizarse al ingresar al mercado laboral, sin embargo, “el comportamiento del mercado [laboral] nunca ha sido homogéneo en (...)un país, ni las restricciones u oportunidades que ofrece atienden de la misma manera a los grupos o personas que en él se desempeñan”. (Muñoz, 1996) En México la educación tampoco se ha distribuido de manera equitativa en el territorio y entre los grupos sociales. Por ello, en contextos particulares de mercado la experiencia laboral de las personas, dado su nivel educativo, produce una determinada opinión sobre la relación de la educación con el empleo. Así, entre quienes recibieron educación superior hay una mayor apreciación positiva de la escolaridad para obtener empleo y mejorar los ingresos en distintos contextos de mercado. “La experiencia escolar que se logra al llegar a los niveles educativos más altos, el tipo de educación que se recibe y las condiciones de mercado para determinadas profesiones [también] son elementos importantes para valorar positivamente el bien educativo que se obtiene en la escuela”. (Muñoz, 1996)

Además, “las mutaciones del mercado de trabajo son tan profundas que alteran la estructura ocupacional de una forma radical. Las tendencias del actual modelo de crecimiento apuntan a que sólo una minoría [los mejor preparados] va[n] a tener un empleo estable, cualificado, altamente remunerado, y que la inmensa mayoría va a tener trabajos eventuales no catalogados como profesión en sentido estricto, pero logrará acceder al mercado de consumo intensivo donde podrá satisfacer la mayor parte de sus necesidades adquiriendo bienes y servicios. Pero también habrá un importante sector que quedará fuera del circuito productivo y de consumo”. (Del Río, 1991)



Por otra parte, los circuitos y claves del sistema de empleo y los mecanismos propios del mercado de trabajo no coinciden con las lógicas del sistema educativo. Éste no puede adelantarse a los cambios del sistema productivo, pues mientras una reforma educativa se diseña, experimenta y generaliza, el mundo productivo ha vuelto a cambiar, dejando desfasado el intento de adecuación. (Del Río, 1991)

Muchos jóvenes prolongan sus estudios esperando tener más posibilidades de ser contratados en mejores condiciones y tener acceso, cuanto más elevada sea la titulación, a puestos de trabajo mejor retribuidos y más cualificados. De este modo se da una especie de epidemia de posgraduados, fruto de las exigencias de títulos y curricula para seleccionar a los más preparados. Sin embargo en el mercado de trabajo se está dando una nueva reclasificación y ya no supone una diferencia clara el tener título superior, las diferencias hoy se establecen más entre:

- Los titulados de carreras que tienen más posibilidades que los de otras.
- Los títulos acreditados por instituciones privadas son más válidos para el mercado de trabajo que los otorgados por la universidad pública.
- El titulado superior que además maneja dos idiomas, computación, etc., tiene infinitamente más posibilidades que el que sólo cuenta con su título.
- Quien tiene cursos de especialización en el extranjero o en el país y si – sobre todo- tiene buenas relaciones socio-familiares y suficiente status económico, tendrá menos dificultades que quien sólo tiene la carrera terminada.

El mercado de trabajo cualificado se mueve sólo entre personas que acreditan su preparación con títulos medios o superiores como punto de partida. Dentro de esto, unos consiguen trabajos estables bien remunerados y otros eventuales. Esto significa que muchos jóvenes con títulos superiores no encuentran empleo relacionado con su titulación o tienen un subempleo. (Muñoz, 1996)

Los beneficios de la educación van más allá del empleo, pero es importante el hecho que éste expresa la manera en que la población se beneficia con el modelo de desarrollo adoptado por un país. Al respecto es significativo que las personas con niveles educativos superiores tengan tasas de empleo y subempleo comparables, e incluso mayores, que el resto de la población; esto refleja la escasa utilidad que el sistema productivo otorga al conocimiento.

Por otra parte las eficiencias terminales del 58% a nivel licenciatura y del 40% a nivel de educación profesional técnica, o el aumento de promedio de escolaridad en dos décadas son intrascendentes en un país que no ofrece empleos de calidad a las generaciones de jóvenes que aspiran por lo menos a

conservar el nivel de vida de sus padres, y en donde la situación económica general y el destino ocupacional y social de personas con alta escolaridad ha dejado de ser una fuerza segura del progreso personal y desarrollo social; además la distancia entre educación superior-investigación y sector productivo son evidencia de que tampoco se ha ligado al desarrollo y crecimiento social.

De este modo la educación pone en entredicho las esperanzas depositadas en ella tanto para resolver el desempleo como para impulsar el desarrollo económico y social de los pueblos, basta observar los altos índices de desempleo y las dificultades para crecer de la mayor parte de los países del mundo (independientemente del porcentaje del PIB destinado a este rubro) como para creer que la educación puede tener la capacidad para revertir una tendencia que se acuna en la economía y que se refleja en un solo concepto: desigualdad.

La educación, asumida como uno de los derechos que debe tener todo ser humano, no debe considerar sólo el aspecto de cobertura, sino también de calidad, producto de un proceso formativo integral: científico, humanístico y físico. Por tanto los balances en torno a la crisis que vive la educación, particularmente la educación superior, no deben realizarse únicamente respecto a la infraestructura, al desempleo profesional, a la proliferación de programas de estudio, o a los elevados índices de deserción.

La crisis de la educación superior radica en la configuración de sus fines y en la definición de sus niveles de respuesta a una sociedad cambiante que cada vez más pone al descubierto desigualdades históricas que a pesar del rápido incremento de la matrícula ha contribuido a que los sectores tradicionalmente menos privilegiados tengan menor acceso a la educación superior y que ésta continúe siendo elitista.

Con el objetivo de mejorar la calidad de la educación se han desarrollado modelos que incorporan elementos nunca antes experimentados en el nivel superior como lo es la influencia de los organismos multilaterales de crédito sobre las políticas que deberían orientar a la educación superior en el futuro; o bien, que el diseño de políticas de desarrollo científico-tecnológico y de educación se articule a las orientaciones exigidas por el sector productivo nacional e internacional con fuertes garantías en los acuerdos bi y multilaterales de integración económica. (Soler, 1997)

El efecto de esta tendencia se refleja en la presión internacional por evaluar los subsistemas científico y educacional de los países integrados; lo anterior aunado a aspectos como: a) la gran diversidad de estructuras institucionales, modalidades educativas y programas escolares, que dificultan el diseño de un sistema único a nivel nacional; b) el

cuestionamiento de los planes y programas de estudio que parecen no corresponder a los requerimientos del mercado de trabajo, y c) el impresionante recorte del PIB destinado a gasto social y que se traduce en servicios educativos de baja calidad, contracción de la matrícula, bajos salarios a personal académico y estancamiento de la producción y difusión de investigación básica y desarrollo tecnológico, hacen necesario redefinir la noción de masificación educativa, pues si bien la matrícula de educación superior ha crecido en los últimos 25 años, también es cierto que los países en desarrollo siguen manteniendo fuertes discrepancias entre el número de profesionales y el total de la población que los componen.

En nuestro país la universidad pública ha tenido una función histórica de enorme trascendencia: la producción y difusión del conocimiento promoviendo su estrecha articulación con las necesidades de la sociedad y con los valores, tradiciones y cultura que nos identifican. Sin embargo, la respuesta de las profesiones se ha ligado a dimensiones que tienen que ver con el poder político de quienes las sostienen y no al interés de quienes las ejercen, esto ha hecho innecesaria la producción de conocimiento original.

Lo anterior descansa en esquemas de formación profesional de corte tradicional que no requieren para su desarrollo de la promoción de estrategias de aprendizaje innovador como la autoformación, y mucho menos en la incorporación del estudiante a líneas de investigación o a proyectos de desarrollo tecnológico. La infraestructura con que cuentan las universidades evidencia esta situación: más aulas que laboratorios, talleres o escenarios de trabajo reales; más profesores por horas y de medio tiempo que tiempos completos e investigadores; más esquemas de trabajo basados en la repetición que en la solución de problemas; más énfasis a la administración que a la innovación. Además, aún cuando las universidades públicas realizan el mayor porcentaje de investigación, prevalece su orientación hacia la conformación de cuadros profesionales, centrándose en la transmisión de conocimientos y sólo de manera secundaria de producirlos.

La pretendida vinculación de empresas y dependencias públicas con los centros de investigación y educación superior no se ha logrado en la práctica, pese a que el CONACyT señala esta vinculación como criterio de evaluación de la eficacia de un programa, lo anterior se refleja en el reducido número de posgrados de calidad a nivel nacional y, en algunos casos, en la ausencia de ellos en Estados como Yucatán. El sistema universitario de institutos tecnológicos gradúan cientos de ingenieros y técnicos cada año. Muchos de ellos no están bien entrenados según los estándares de un país desarrollado; no están capacitados para el nivel que se requiere en la solución de problemas en un ambiente altamente innovativo. Ni siquiera porque la educación superior se guía –desde hace dos sexenios– por una lógica de modernización que la asume como un proceso que orienta las

políticas educativas de sus instituciones hacia el ajuste total con los requerimientos del mercado y con las necesidades del sector exportador.

#### **4.2 MERCADO DE TRABAJO DEL PSICÓLOGO**

Hace casi cuatro décadas que la psicología empezó a crecer de manera acelerada: aumentaron las instituciones que imparten la carrera, crece la matrícula y se diversifican las áreas de aproximación teórica y de las modalidades de la enseñanza. Sin embargo, esta expansión no parte de lineamientos y orientaciones generales en el terreno educacional, generándose como consecuencia de ello que el desarrollo de la psicología presente actualmente una franca desigualdad, tanto en la formación académica de los psicólogos, como en la concepción y enfoque de la propia área. (Rivera y Urbina, 1989)

Al analizar la situación profesional del psicólogo surgen dos líneas de investigación: la primera se relaciona a la preparación académica del estudiante, la segunda a su desempeño profesional dentro del mercado de trabajo. Los problemas que se dan en este rubro se originan a partir de una contradicción entre lo que los psicólogos ofrecen y lo que los contratantes requieren, ya que, mientras que los primeros están en posibilidad de cuestionar las relaciones que se establecen socialmente entre los individuos, los segundos buscan mantenerlas para que continúen reforzando al sistema, sin pretender analizarlas. Así, los problemas más frecuentes e importantes en América Latina, relacionados al mercado de trabajo del psicólogo, son:

1. El desempleo y la subutilización de los servicios del psicólogo en los sectores público y privado.
2. La conceptualización de la profesión como una actividad fundamentalmente privada y libre.
3. La tendencia que muestran los psicólogos de utilizar sus conocimientos para satisfacer las necesidades de los grupos dominantes.
4. El desplazamiento del psicólogo por otros profesionales en el trabajo, la desacreditada imagen profesional de la psicología, y el desinterés y las dificultades para obtener mejores condiciones laborales. (Rivero del Pozo y López, 1989)

Tampoco es una tendencia privativa de la psicología ya que, en general, en las ciencias sociales (p.e. sociología, pedagogía, historia y psicología) existe una deficiente planeación, evaluación e investigación educativas, por lo que la imagen profesional de estas disciplinas está devaluada, ya que no ofrecen soluciones adecuadas a los múltiples problemas que enfrentan en su quehacer profesional. La deficiencia en dicha planeación ha acarreado un permanente desfase entre el tipo de profesional que se forma y las necesidades de las grandes mayorías, así como con el mercado de trabajo, lo

cual ha favorecido que la práctica profesional de las áreas sociales esté limitada y distorsionada.

En el campo de la investigación educativa se realizan cierto tipo de estudios para conocer las relaciones que se dan entre la educación y el mercado laboral, generalmente se desarrollan dentro de las Instituciones educativas con el propósito de evaluar la misma institución, evaluar los programas, o determinar el impacto social de los programas.

Los estudios de seguimiento de egresados se realizan desde distintas perspectivas y con diferentes objetivos; generalmente evalúan la inserción de los profesionistas dentro del mercado de trabajo. De esta forma se obtienen diferentes indicadores confiables sobre la pertinencia, suficiencia y actualidad de los programas educativos que sustentaron la formación de los egresados y pueden ser institucionales, estatales o regionales. Asimismo, son elementos que contribuyen indirectamente a evidenciar la calidad de la planta académica de las instituciones educativas, de la pertinencia y actualidad de sus planes y programas de estudio y de la idoneidad de sus estrategias pedagógicas. (ANUIES, 1998)

Los enfoques teóricos desde los que se abordan los seguimientos de egresados son muy variados: desde la funcionalidad técnica de la educación hasta el capital humano, aunque expertos en el tema afirman que una sola corriente teórica es insuficiente para explicar las complejas relaciones entre educación y empleo y se apela a la variedad de enfoques a fin de dar una visión más amplia de la situación. Dependiendo del enfoque teórico, los estudios sobre seguimiento de egresados abordan diferentes aspectos, siguiendo variadas líneas de investigación:

- Análisis de la composición, estructura y tendencias de la matrícula escolar, como base para el estudio de problemas como la demanda educativa, la deserción o la eficiencia terminal.
- Vinculación educación superior-empleo, o bien, destino ocupacional de los egresados, problemas de desempleo o subempleo profesional, oferta y demanda ocupacional, por áreas del conocimiento o carreras.
- Composición social de los estudiantes, sus tendencias y trayectorias, como una forma de esclarecer el papel social de la educación o problemas como la movilidad social, la desigualdad, los procesos de democratización o el impacto de la crisis.
- Los perfiles estudiantiles y profesionales tanto reales como ideales de los aspirantes, de los que ingresan y egresan del sistema educativo.
- Los factores sociales, económicos y culturales que intervienen en la elección de la carrera.

- El papel de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, el impacto de los métodos pedagógicos y de los recursos didácticos que se utilizan o que se pretenden instrumentar.
- Sus aspiraciones y expectativas tanto académicas como laborales.
- La incursión en la vida cotidiana de la escuela y el análisis de las prácticas educativas en contextos concretos.
- El estudio de corte histórico, que trata de reconstruir el papel de los estudiantes y su participación en distintas épocas y coyunturas.
- Sus demandas, los aspectos ideológicos, posturas políticas, tipo de organizaciones y movimientos políticos en que participan. (Guzmán, 1994)

El destino de los resultados, o bien su uso, está determinado por sus propios fines, de este modo pueden ser prácticos y constituir diagnósticos, evaluaciones o seguimientos y su finalidad es el conocimiento de fenómenos relacionados con el sector estudiantil, como un recurso para la orientación de políticas, para la resolución de problemas y para la planeación. En esta perspectiva se incluyen los estudios sobre matrícula, la deserción y los perfiles educativos. Por otro lado se encuentran los estudios cuyo objetivo es el avance del conocimiento, aportes a la discusión teórica; intentan explicar o interpretar problemas, indagar correlaciones y hechos históricos y se dirigen principalmente a la comunidad académica. En esta línea se ubican estudios con relación a las aspiraciones y expectativas tanto laborales como académicas, sobre movimiento estudiantil, las dimensiones políticas e ideológicas y la situación ocupacional de los egresados. (Guzmán, 1994)

A sabiendas de que en un solo estudio no se pueden considerar todas las variables generadas desde las distintas perspectivas teóricas que abordan esta problemática, hemos optado por realizar un seguimiento de egresados de posgrado en psicología a fin de obtener una visión general de lo que ocurre en el campo. Desde luego el presente estudio constituye el punto de partida para posteriores investigaciones cuyo interés principal sea ahondar en el tema de manera que se genere una red de estudios sobre el mismo y que sea capaz de explicar de manera más completa la situación y que a la vez proponga alternativas de solución y mejoramiento.

# *CAPÍTULO*

*v*

## **EL POSGRADO EN PSICOLOGÍA EN LA ZONA CENTRO SUR DE LA REPÚBLICA MEXICANA**

### **5.1 ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGÍA EN MÉXICO**

La aparición de la psicología en México es relativamente reciente aunque algunos autores remontan su origen hacia la época prehispánica (Sejourné, 1985) cuando no de la Conquista, (Cuadro 5.1) sin embargo es hasta finales del siglo XIX cuando el estudio de la psicología empieza a sistematizarse. En 1893 se funda el primer curso de psicología en el nivel preparatoria y a partir de entonces se observa un constante crecimiento: se publican obras especializadas, se abren nuevas instituciones de enseñanza e investigación en psicología, crece la matrícula y se fundan organismos que agrupan a los psicólogos.

A lo largo de su historia la psicología mexicana se ha visto influida por las diversas corrientes que llegan desde fuera (Europa y Estados Unidos principalmente). Así, en una primera etapa, recibe la influencia de la psicología alemana y francesa. Para los años 40 y 50, la psicología mexicana se entiende fundamentalmente como psicoanálisis, psiquiatría, fenomenología y psicometría. Los trabajos publicados eran adaptaciones de pruebas psicométricas extranjeras y algunos ensayos psicoanalíticos; aún no se realizaba investigación de carácter científico y el campo de trabajo del psicólogo era muy limitado.

La fundación de la Licenciatura en Psicología en 1959 marca la etapa de expansión de esta disciplina en muchos sentidos. Numerosos psicólogos siguen estudios de posgrado en el extranjero, cientos de obras de psicología son traducidas al español, notables científicos extranjeros enseñan en México, se organizan congresos nacionales e internacionales, se publican revistas y se fundan sociedades científicas.

Ante el bombardeo de escuelas psicológicas extranjeras surgen en los psicólogos mexicanos varios intereses: crear una psicología científica y desarrollar una psicología "propia" orientada hacia las necesidades de nuestra sociedad. Ante esto, en 1966 se reestructura el plan de estudios de licenciatura para darle un contenido más científico; la orientación cognoscitiva y la estadística juegan el papel más importante. Cabe señalar la gran influencia que tuvo el movimiento de la psicología transcultural iniciado por Díaz Guerrero en 1959 y que aportó a la psicología mexicana la introducción de la investigación seria y sistemática, la formación de varias generaciones de estudiantes e investigadores, la organización de la Sociedad Interamericana de Psicología y su rama mexicana así como de varios congresos de psicología en México, y los numerosos trabajos publicados.



Cuadro 5.1 Historia de la Psicología en México.

Díaz Guerrero, R. (1980)	Galindo, E. y Vorwerg, M. (1985)
<p>1893.- Primer curso de psicología a nivel preparatoria, impartido por Ezequiel A. Chávez.</p> <p>1904. Chávez traduce los elementos de psicología de Titchener, texto estándar para los siguientes 25 años.</p> <p>1910. La psicología científica entra en un periodo de latencia.</p> <p>1916. Enrique O. Aragón funda el primer laboratorio de psicología en la Universidad Nacional de México</p> <p>1920. Se publica el primer libro de texto mexicano: <i>Los principios de psicología</i>, de Bernardo Castellum.</p> <p>1937. Se inicia en la UNAM una carrera académica de psicología con duración de tres años para obtener el título de Maestro en Psicología, con un laboratorio inspirado en el Wundtiano</p> <p>1939. Del Roncal, Gaos, García Bacca, Imaz, Nicol, Roura-Parella y Xirau (refugiados españoles) refuerzan el profesorado de psicología y filosofía. Introducen las ideas de Collingwood, Dilthey, Heidegger, Husserl, Scheler &amp; Spranger.</p> <p>1945. Fernando Ocaranza crea el primer departamento autónomo de psicología.</p> <p>1951. Durante la conferencia de la World Health Association en la Ciudad de México, Werner Wolff, Krapf, Robles, Falcón, Dávila y Díaz-Guerrero, fundan la Sociedad Interamericana de Psicología (Sip). Se inicia simultáneamente como una rama de la anterior la Sociedad Mexicana de Psicología (SMP).</p> <p>1952. Dávila, Robles, Del Roncal y Curiel crean un doctorado en psicología, independientemente del de filosofía.</p> <p>1959. Se aprueba un curso básico de 4 años de duración para culminar con el primer título de psicólogo profesional. Se forma el grupo de investigadores en torno a Díaz Guerrero.</p> <p>1963. Díaz-Guerrero funda el Centro de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento (CICC). El CICC se separa de la UNAM y se convierte en el Instituto Nacional de Ciencias del Comportamiento y de la Actitud Pública, A. C. (INCCAPAC).</p> <p>1966. El Colegio de Psicología de la Unam demandan cambios radicales en el anticuado curriculum. Se instituye un programa excesivamente ambicioso de 5 años.</p> <p>1971. Se establece el curriculum que permanece hasta hoy. 4 años y medio. Dos terceras partes de las 310 horas crédito son tronco común, el otro tercio es de cursos selectivos (psicología educacional, social, laboral, experimental, clínica o fisiológica). El grado de Maestro se otorga en psicología clínica, social, educacional, experimental, en psicobiología, y en análisis experimental del comportamiento. El título de Doctor se ofrece en psicología clínica, experimental, social y en el análisis experimental del comportamiento. Hay también Especializaciones en desarrollo infantil, psicología clínica y terapia de grupo para psicólogos que trabajan en instituciones. Todos ellos en la Facultad de Psicología de la UNAM.</p> <p>1973. El colegio de Psicología se convierte en una Facultad Independiente.</p> <p>1976. En reacción al enfoque skinneriano dogmático surgen cuatro corrientes: la psicología cognoscitivista, la psicodinamia, psic. Social aplicada y una conciencia crítica acerca del status científico de la psicología y de sus metodologías.</p>	<p>1557. Alonso de la Veracruz escribe, en <i>Physica Speculatio</i>, el capítulo <i>De Anima</i>.</p> <p>1567 Primer hospital psiquiátrico de México.</p> <p>1773. El doctor Bartolache realiza experimentos psicofisiológicos con animales y observaciones clínicas en humanos.</p> <p>1849. Lares publica el primer libro de psicología en México, <i>Elementos de psicología</i>.</p> <p>1884. Serrano escribe <i>Psiquiatría óptica</i>.</p> <p>1896. Chávez funda la cátedra de psicología en la Escuela Nacional Preparatoria.</p> <p>1901. Chávez publica <i>Ensayo sobre los rasgos distintivos de la personalidad como factor del carácter mexicano</i>.</p> <p>1902. Aragón publica <i>La psicología</i>.</p> <p>1903. Chávez traduce <i>A primer of psychology</i>, de Titchener.</p> <p>1905. Primera visita de J. Baldwin a México.</p> <p>1907. Cordero publica <i>El alma orgánica</i>. Traducción parcial de <i>Fundamentos de la psicología fisiológica</i>, de Wundt.</p> <p>1908. Segunda visita de J. Baldwin a México</p> <p>1910. Tercera visita de J. Baldwin a México.</p> <p>1911. Mesa Gutiérrez publica <i>Ficción de locura</i>.</p> <p>1912. Mesa Gutiérrez publica <i>Paranoia y psicosis de obsesión</i>.</p> <p>1916. Aragón funda el primer laboratorio de psicología que funciona 30 años.</p> <p>1920. Castellum publica <i>Los principios de psicología</i>. Cuarta visita de J. Baldwin a México.</p> <p>1923. Janet visita México.</p> <p>1924. Fundación del Departamento de Psicopedagogía e Higiene en la Secretaría de Educación Pública.</p> <p>1928. Chávez publica <i>Ensayo de psicología de la adolescencia</i>.</p> <p>1936. Aragón funda el Instituto de Psicología y Psiquiatría, existente hasta 1938.</p> <p>1938. Fundación de un curso de psicología como posgrado en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.</p> <p>1939. Los filósofos españoles exiliados empiezan a impartir cátedra en la UNAM.</p> <p>1941. Aragón publica <i>Pletismografía</i>.</p> <p>1946. Bergson visita México.</p> <p>1955. Alfonso Millán funda el Departamento de Psicología Médica en la Facultad de Medicina de la UNAM.</p> <p>1960. Se funda la licenciatura en psicología en la Facultad de Filosofía y Letras en la UNAM.</p>

Desde sus inicios la psicología se desarrolló al amparo de la Universidad Nacional Autónoma de México, pero en 1960 surge una nueva orientación en la psicología mexicana impulsada por la Universidad Veracruzana, en Jalapa y que más tarde dejará sentir su influencia en la UNAM en todo el país y en toda Latinoamérica: el conductismo. De 1965 a 1971 se establece un plan de estudios de orientación conductista y se funda el primer centro de educación especial para niños con retraso mental; se organiza el primer “Simposio Internacional de Modificación de la Conducta” y, después de trasladarse a la UNAM el “grupo Jalapa”, se difunde esta orientación a toda Latinoamérica desde esta Universidad.

Lo anterior trajo como consecuencias profundos cambios en la psicología predominante en la Ciudad de México: en 1971 se forma el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP); en 1972 se funda el primer laboratorio para el análisis experimental de la conducta, un año más tarde el Departamento de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM se independiza para convertirse en la Facultad de Psicología (antes de esto se funda la primera Facultad de Psicología del país en la Universidad Veracruzana). En 1974 se celebra el Primer Congreso Mexicano de Análisis de la Conducta. Además crece desmesuradamente la población escolar en la UNAM por lo que se crean en 1975 y 1976 dos nuevas sedes universitarias: la Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) Iztacala y la ENEP Zaragoza. El currículum de la carrera en ambos planteles fue distinto y hasta divergente; la carrera en las dos ENEP contó con dos estructuras de enseñanza diferentes, tanto en contenidos como en mecanismos de enseñanza, es decir, no existió desde el principio un proyecto unificado de psicología para los dos planteles. En la ENEP Zaragoza se construyó un modelo más bien multi-temático y en constante proceso de configuración, el cual adoptó dos características distintivas: organización de contenidos de enseñanza por módulos y énfasis en el servicio comunitario, en tanto mecanismo de enseñanza. (Gómez, 1990, pág. 174) En Iztacala se aplica un plan de estudios totalmente orientado hacia el conductismo, tendencia más radical que cualquiera otra de la psicología mexicana pues rechaza y critica a la psicología tradicional no sólo científicamente, sino desde el punto de vista de su resonancia social. Posteriormente se asumirán puntos de vista más diferenciados.

En cuanto a posgrado los primeros cursos se fundan en la UNAM en 1938 pero no es sino hasta 1960 cuando “se formulan cursos encaminados a la formación de profesionistas para el ejercicio de su práctica, aprobándose los planes de estudio para licenciatura, maestría y doctorado en las áreas de psicología industrial, experimental, clínica y social. La apertura de estos cursos da lugar a la diversificación de la enseñanza y sienta las bases para un desarrollo más estructurado de la disciplina psicológica”. Fuera de la UNAM las primeras instituciones que ofrecieron Programas de Posgrado en

Psicología (PPP) fueron la Universidad Iberoamericana (1967) y la Universidad Veracruzana (1969). (Montiel; Colotla y Escalante, 1989. En: Urbina, 1989, págs. 419-420)

Es hasta la década de los setenta cuando la psicología en México precisa dentro de su campo de conocimientos, los problemas a investigar, y puntualiza como medio para su estudio el método científico, con lo cual los estudios de posgrado adquieren una mayor relevancia como lo manifiesta la reestructuración de los planes de estudio de la UNAM, (psicología clínica, 1972; psicología social y análisis experimental de la conducta, 1976), y que giró en torno a la formación de profesionales para la realización de actividades de investigación básica que conduzcan a la validación y/o generación de conocimientos, y a la investigación aplicada en áreas específicas de la disciplina. En la misma década se abren las maestrías en psicología educativa, en psicobiología y en psicología general experimental, así como la especialización en psicología clínica y psicoterapia de grupo en instituciones.

En la década de los ochenta la UNAM aprueba la especialización en desarrollo del niño y la maestría en psicología ambiental (este programa tiene registro de matrícula a partir de 1990). Al mismo tiempo otras instituciones del área metropolitana abren cursos de Posgrado en Psicología: Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala (UNAM); Universidad Iberoamericana; Universidad Anáhuac; Universidad Intercontinental; y la Universidad de las Américas.

Para la presente década se registran en la UNAM los programas: Especialidad en Psicoterapia, el Doctorado en Psicología (con las opciones de Psicología Clínica, Psicología General Experimental y Psicología Social), y la Maestría en Neuropsicología (F.E.S. Zaragoza). Otras instituciones abren también programas de posgrado, por ejemplo: la Universidad Pedagógica Nacional (Especialidad en orientación educativa), la Universidad de las Américas (Especialidad en programas de aprendizaje y la Maestría en Psicología), la Universidad Iberoamericana (Especialidad en Orientación Psicológica y Doctorado en Investigación Psicológica), el Centro Eleia, Actividades Psicológicas (Maestría en Psicoterapia psicoanalítica), el Centro de Investigaciones y Estudios Psicoanalíticos (Maestría en Teoría psicoanalítica), el Centro de Orientación y Promoción Humana (Especialidad en orientación y desarrollo Humano de Parejas), el Instituto Sigmund Freud (Maestría en investigación psicoanalítica), el Instituto de Terapia Familiar "Cencalli" (Especialidad en Terapia Familiar y Maestría en Terapia Familiar Sistémica), el Instituto Superior de Estudios para la Salud Mental (Especialidad en psicología psicodinámica), el Instituto de Estudios de Posgrado en Psicoanálisis y Psicoterapia (Especialidad en psicoterapia psicoanalítica y Maestría en Psicología y psicoterapia), el Instituto de

Investigación en Psicología Clínica y Social (Maestría en Psicoterapia psicoanalítica infantil y Maestría en psicoterapia psicoanalítica individual), el Instituto de Terapia Racional Emotiva en México (Maestría en Terapia Racional Emotiva), el Centro de Estudios de Posgrado de la Asociación Mexicana "APAP" (Maestría en psicoterapia general) y la Universidad Autónoma Metropolitana (Maestría en Psicología social de grupos e instituciones), crean PPP.

Fuera de la ciudad de México, en las últimas tres décadas se han abierto cursos de posgrado en la Universidad Autónoma de Nuevo León, la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (Guadalajara). (ANUIES, 1983-1998) En la zona centro sur se han creado programas en la Universidad Autónoma del Estado de México, en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (con cuatro sedes), en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, en la Universidad de las Américas (Unidad Puebla), en la Universidad Iberoamericana (Puebla), en la Universidad Popular Autónoma de Puebla, en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, (Sánchez y Unda, 1997, pág. 5) en la Universidad Autónoma de Querétaro y en la Universidad Autónoma de Tlaxcala.<sup>1</sup>

## **5.2 EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE POSGRADO EN PSICOLOGÍA A NIVEL NACIONAL**

Como ya se había mencionado con anterioridad, fue la UNAM la primera institución en México que ofreció programas de Posgrado en Psicología<sup>2</sup> (PPP), a partir de ella se han ido creando nuevos Posgrados, y, por consiguiente la matrícula registrada en este nivel aumenta año con año.

En la Tabla 5.1 se concentra la población escolar de los Posgrados en Psicología en el periodo que comprende de 1990 a 1999 por Entidad Federativa; cabe señalar que en dicha tabla se excluyeron aquellos Estados que no contaban con registro alguno de población escolar. Tal es el caso de Aguascalientes, Baja California Sur, Campeche, Guerrero, Hidalgo, Nayarit, Quintana Roo, Tabasco y Zacatecas. Es importante recordar que tanto Guerrero como Hidalgo pertenecen a la Zona Centro Sur de la República Mexicana, Zona que comprende el presente estudio.

<sup>1</sup> Algunas de las direcciones electrónicas en las cuales se encontró información acerca de las instituciones que ofrecían ese tipo de programas, son las siguientes: [sun1.pue.upaep.mx](http://sun1.pue.upaep.mx); [www.anahuac.mx](http://www.anahuac.mx); [www.anuiex.mx](http://www.anuiex.mx); [www.buap.mx](http://www.buap.mx); [www.umad.edu.mx](http://www.umad.edu.mx); [www.iup.mx](http://www.iup.mx); [www.pue.udlap.mx](http://www.pue.udlap.mx); [www.uaemex.mx](http://www.uaemex.mx); [www.uatx.mx](http://www.uatx.mx). (Las referencias completas de éstas se encuentran en el listado de direcciones electrónicas consultadas).

<sup>2</sup> La materia de Psicología es una subárea que pertenece concretamente al área de Ciencias Sociales y Administrativas, de acuerdo con la ANUIES, 1999.

Tabla 5.1 Matricula de Posgrado en Psicología por Entidad Federativa. 1990-1999

ESTADO	AÑOS										
	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	
B. C. NORTE	-	-	-	-	-	-	-	-	102	69	
CHIHUAHUA	5	8	12	22	38	73	91	107	89	103	
SINALOA	-	-	-	19	18	-	-	31	54	31	
SONORA	-	-	-	16	15	20	24	9	21	8	
COLIMA	-	-	8	-	-	-	19	39	18	29	
GUANAJUATO	-	12	4	-	8	6	-	6	7	72	
JALISCO	28	23	53	33	17	190	233	301	581	543	
MICHOACÁN	-	26	140	123	134	138	193	237	236	224	
CHIAPAS	-	-	-	-	-	-	-	-	14	14	
OAXACA	-	-	-	-	27	-	-	-	-	12	
VERACRUZ	18	-	25	22	-	65	100	85	208	187	
YUCATÁN	26	-	26	-	30	29	34	29	300	38	
COAHUILA	22	8	97	64	95	121	22	99	193	59	
DURANGO	-	-	-	-	-	-	33	37	29	23	
NUEVO LEÓN	282	241	222	188	185	218	205	326	142	121	
S. L. POTOSÍ	-	-	23	46	60	37	33	46	59	21	
TAMAULIPAS	3	-	-	-	10	10	-	16	72	62	
MÉXICO	17	22	19	11	31	44	29	60	63	39	
MORELOS	25	57	51	59	32	38	60	25	29	19	
PUEBLA	33	32	39	122	91	147	161	119	168	247	
QUERÉTARO	154	176	135	113	96	66	76	73	60	85	
TLAXCALA	14	45	48	24	17	48	59	69	44	8	
ZMDF	551	475	460	371	481	515	1015	1083	1136	1079	
TOTAL	1178	1125	1362	1233	1385	1765	2387	2797	3625	3093	

No resulta extraño encontrar que la ZMDF concentre el mayor número de alumnos inscritos en algún PPP, principalmente porque la UNAM, como fundadora del Posgrado en dicha subárea, crea más programas, además de que se crean más instituciones que ofrecen dichos planes, también dentro de la misma zona. (Gráfico 5.1)

El segundo lugar en crecimiento lo ocupa la Zona Centro-Occidente, en el último año de nuestro registro casi alcanza a la ZMDF, su crecimiento ha sido dinámico y en relación con las demás zonas es la única cuya matrícula presenta registro ascendente año con año. De los seis Estados que componen esta zona sólo cuatro registran PPP; el Estado que presenta el crecimiento más importante es Jalisco que en 1997 da un espectacular salto para descender en los dos últimos años. Le sigue el Estado de Michoacán el cual presenta un crecimiento más moderado. Colima y Guanajuato apenas hacen acto de presencia. Aguascalientes y Nayarit no registran programa alguno.

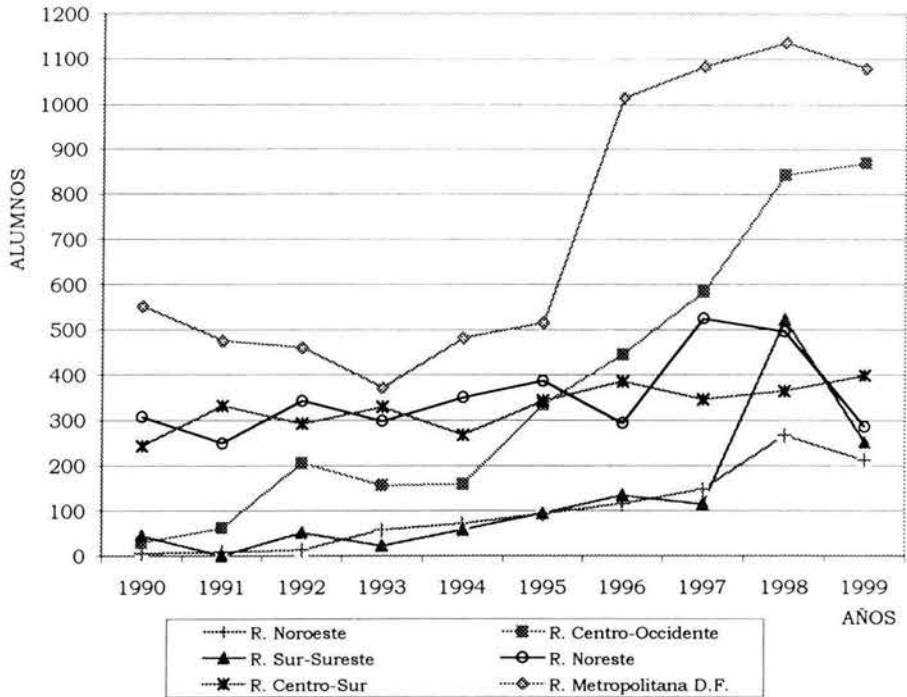


Gráfico 5.1. Crecimiento matricular del posgrado en Psicología en México.

En tercer lugar se encuentra nuestra zona de estudio, la cual pese a haber alcanzado el mayor crecimiento matricular de posgrado en general, incluso sobre la ZMDF, para el caso específico del posgrado en psicología la situación cambia. Sólo cinco de los siete Estados que se agrupan en esta Zona presentan registro de PPP, Hidalgo y Guerrero no registraron programa alguno. El Estado de Puebla presenta el crecimiento más significativo y accidentado pues presenta evidentes altibajos en su matrícula, aunque el crecimiento ha sido constante en los tres últimos años. Querétaro es un caso extraño ya que su matrícula ha descendido durante la mayor parte del lapso registrado observándose un alza en el último año. Por su parte los Estados de México, Morelos y Tlaxcala han tenido un crecimiento desigual, con muchos altibajos a lo largo del periodo y con una tendencia descendente en los dos últimos años siendo el caso más dramático el de Tlaxcala.

En cuarto término se ubica la Zona Noreste, la cual durante los primeros años presenta un crecimiento similar al de la Zona Centro Sur y a pesar de que en algún momento la supera descende en el último año por

debajo de la ZCS que se mantiene constante. Los Estados que presentan un evidente crecimiento son Coahuila y Nuevo León, ambos con decrecimientos durante el periodo siendo el más significativo el del último año. Durango y Tamaulipas empiezan a evidenciar su crecimiento en la segunda parte del periodo, éste, sin embargo, no ha sido importante. El Estado de San Luis Potosí es el que presenta un crecimiento más moderado en relación con los otros cuatro Estados, pero también presenta un descenso en el último año. El único Estado de esta zona que no registra PPP es Zacatecas.

Finalmente las Zonas Noroeste y Sur Sureste presentan un crecimiento similar, aunque la segunda eleva su matrícula en el penúltimo año para caer al mismo nivel que la Zona Noroeste en el último año. Al interior de ellas el crecimiento es diferenciado, como ocurre con las otras zonas; por ejemplo, en la zona Noroeste Chihuahua presenta un constante y significativo crecimiento, no obstante haya descendido en 1998. Sinaloa y Sonora se relevan del puesto aunque finalmente el primero logra sobresalir, ambos con descensos en el último año. Baja California Norte sin haber registrado matrícula más que en los dos últimos años toma impulso en 1998, pero desciende en 1999 como en los demás estados. Para el caso de la zona Sur-Sureste los Estados de Oaxaca, Veracruz y Yucatán presentan un despunte discreto en la primera mitad del periodo, a partir de entonces su crecimiento se empieza a diferenciar, así, mientras que Oaxaca apenas se levanta del cero Veracruz ha crecido significativamente ubicándose como el Estado que cuenta con una mayor matrícula; Yucatán, sin tener un crecimiento significativo, da un salto espectacular en el penúltimo año para volver en 1999 al mismo nivel que tenía en 1997.

Geográficamente, los Estados que componen la Zona Centro-Sur guardan una relativa cercanía con la Zona Metropolitana la cual, como es sabido, alberga gran cantidad de instituciones de educación superior, programas de licenciatura y posgrado y matrícula de estos programas. Esta cercanía hace suponer que existen flujos poblacionales tendientes a la búsqueda de mejores oportunidades de empleo y/o educativas, se intentará reconocer esos flujos y el sentido en el que se suceden. Se han hecho estudios para conocer distintos aspectos de los egresados de diferentes carreras en diversas instituciones siempre en forma aislada en la Zona Metropolitana, pero no se tiene conocimiento de algún trabajo que intente indagar lo que sucede con los posgraduados en otras regiones.

Por otro lado, la ZCS se ubica como la Zona que alcanzó el grado de crecimiento más alto tanto en el número de instituciones que imparten posgrado (212%) como en el número de programas de este nivel (216.6%) en el periodo 1990-1998 (ANUIES). Este puede ser el ejemplo más palpable de los esfuerzos por descentralizar las actividades educativas, científicas y

tecnológicas y que la hace motivo de estudio, aquí también se intentará identificar si sucede lo mismo con el posgrado en la subárea de Psicología.

### **5.3 EVOLUCIÓN CUANTITATIVA DE LOS PROGRAMAS DE POSGRADO EN PSICOLOGÍA EN LA ZONA METROPOLITANA DEL DISTRITO FEDERAL**

Esta zona se caracteriza por contar con el mayor número de programas y de matrícula, además, es la única que ofrece programas de Doctorado. Hay sólo tres instituciones públicas que ofrecen posgrado en psicología: la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). La UNAM ofrece 11 maestrías: la más poblada a nivel nacional es la de Psicología Clínica, le siguen las de Psicología Educativa, Psicología Social y Psicología General Experimental y, la menos poblada, Maestría en Psicología ambiental. (Tabla 5.2)

Sin embargo cabe señalar que debido a la última reforma realizada en 1995 al Reglamento de Estudios de Posgrado de la UNAM, los posgrados en Psicología se reducen precisamente a Maestría y Doctorado en Psicología, las Entidades Académicas participantes son: La Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala, la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza y la Facultad de Psicología en Ciudad Universitaria. Los campos de conocimiento en los que se dividirán estos programas son, en cuanto a la Maestría: Psicología aplicada a la salud, Psicología aplicada a la educación y al desarrollo humano, Psicología aplicada a procesos sociales, organizacionales y ambientales. Con relación al Doctorado tenemos: Análisis experimental del comportamiento, Neurociencias de la Conducta, Psicología social y ambiental, Psicología y salud, y, Psicología educativa y del desarrollo. (UNAM, 2000) Estos programas son los que se encuentran actualmente vigentes, pero los que existían antes de esta reforma permanecen en la Tabla 5.2 debido a que aún cuentan con estudiantes que no han finalizado los anteriores planes de estudio.

La Universidad Anáhuac, que se encuentra geográficamente en el Estado de México (ZCS), está ubicada y registrada en la ZMDF, cuenta con cuatro maestrías: M. en Psicología, la cual inicia en 1987, pero no registra inscripción sino hasta 1989 sin embargo, en 1992 se registra su última inscripción; M. en Educación Especial, la cual inicia en 1985 y perdura hasta 1987, después de ese año no registra inscripción alguna; M. en Psicología del Desarrollo y Trastornos del Ajuste Escolar, ésta inicia en 1993 y, aunque su matrícula no varía demasiado, para 1998 sólo tiene inscrito a un alumno; la M. en Psicopedagogía, esta maestría inicia hasta 1997 su población es de 16 alumnos y en 1998 de 20; en 1998 se abre un nuevo programa M. en Psicología Clínica y Psicoterapia, con una población inicial de 10 alumnos.



En esta Zona, la tendencia de crecimiento ha sido similar a la de la Zona Centro-Sur, sin embargo, para el año 1996 crece significativamente la matrícula: casi 100% más que el año anterior y para 1997 se mantiene incluso con un ligero aumento; influye en gran medida la apertura de 15 nuevos programas en los últimos tres años.

En los últimos años se ha incrementado aún más la demanda de este tipo de estudios, eso justifica la apertura de catorce PPP en once instituciones de carácter privado, principalmente, a partir de 1995.

#### **5.4 EVOLUCIÓN CUANTITATIVA DE LOS PROGRAMAS DE POSGRADO EN PSICOLOGÍA EN LA ZONA CENTRO-SUR**

La ZCS ofrece el mayor número de maestrías con respecto a las otras zonas (29). Sin embargo, su matrícula sólo logra aumentar un 96.7% de 1990 a 1999.

Puebla es el Estado que cuenta con el mayor número de programas: nueve, siete de los cuales pertenecen al régimen privado; el más antiguo (Maestría en Psicología) pertenece a la Universidad de las Américas pues se tiene registro de su matrícula desde 1983. El más reciente sería la Maestría en Psicoterapia de la Universidad Iberoamericana que presenta registro de matrícula apenas en 1996. El promedio de alumnos matriculados por programa varía entre 1 y 38.

Le sigue la Universidad de Querétaro que tiene a su cargo seis programas de maestría cuyos promedios van de 19 a 35 alumnos matriculados, aunque presentan datos de manera irregular en sus diversos años y sólo la maestría en psicología clínica muestra datos en todo el periodo, las demás han iniciado en los últimos años o registran datos sólo en algunos de los años. Es en estos dos Estados donde se aprecia claramente el importante crecimiento de la matrícula a partir de 1990.

Morelos registra cinco maestrías, la Maestría en Psicología Clínica Infantil, Psicología Clínica, Maestría en Salud Mental Personal, Maestría en Salud Mental Ocupacional y Maestría en Psicología, pero ésta última es creada a partir de la fusión de las tres anteriores las cuales funcionaron sólo en 1990, así sólo imparte dos programas: la Maestría en Psicología clínica infantil que inicia a partir de 1991 y la Maestría en Psicología (Tabla 5.3).

En el Estado de México nos encontramos con tres instituciones de educación superior que registran algún programa de Posgrado en Psicología. El Instituto Superior de Ciencias de la Educación, con una Maestría en Psicología Educativa, la cual sólo se mantuvo abierta dos años, 1985 y 1986. La Universidad Autónoma del Estado de México cuenta con dos

especialidades y una maestría: E. en Orientación en Educación, sólo presenta un registro en 1994 de 20 alumnos; la E. en Educación Especial y problemas de aprendizaje, su registro inicial es de 1995 hasta 1997, en 1998 no presenta registro alguno; por último, la M. en Psicología Clínica se inicia en 1995 y perdura hasta 1998.

En Tlaxcala sólo en la Universidad Autónoma de Tlaxcala ofrecen estudios de Posgrado: la E. en Orientación Familiar y la M. en Educación Especial iniciaron en 1995, y, finalmente, se acaba de crear una M. en Terapia Familiar cuya población inicial, en 1998, es de 11 alumnos.

Por lo que respecta a los Estados de Hidalgo y Guerrero aún no existe ahí algún PPP.

Tabla 5.2. Matrícula de Posgrado en Psicología en la Zona Metropolitana del Distrito Federal. 1990-1999.

ENT	I.E.S.	N	PROGRAMA	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	
D.F.	Universidad Nacional Autónoma De México	E	Psic. Clínica y Psicoterapia de Grupo	30	30	37	41	41	42	38	34	31	17	
		E	Desarrollo del Niño	0	0	6	5	9	6	14	4	41	5	
		E	Psicoanálisis	18	18	23	23	16	s/d	9	s/d	-	-	
		E	Psicoterapia de Grupo	9	9	10	10	0	s/d	-	-	-	-	
		E	Psicoterapia	-	-	-	-	5	15	21	s/d	-	-	
		M	Análisis Experimental de la Conducta	4	4	1	2	4	12	11	8	7	5	
		M	Psicobiología	8	8	0	0	6	7	22	30	37	20	
		M	Psicología Clínica	103	103	81	0	86	s/d	138	150	150	84	
		M	Psicología Educativa	39	39	29	29	44	49	53	55	55	34	
		M	Psicología Gral. Experimental	36	36	38	32	15	46	52	53	62	35	
		M	Psicología Social	29	24	18	26	41	52	63	56	56	19	
		M	Psicología Ambiental	6	6	17	20	10	11	11	19	20	9	
		M	Psicología*										40	53
		D	Psicología Clínica	9	9	4	-	-	-	-	-	-	-	-
		D	Psicología General Experimental	3	4	3	-	-	-	-	-	-	-	-
		D	Psicología Social	11	7	8	-	-	-	-	-	-	-	-
		D	Psicología**	-	-	-	10	8	8	27	40	40	-	-
		Feszaragoza		M	Educación Especial	8	13	9	0	10	12	9	21	0
M	Neuropsicología			9	7	14	12	2	9	7	10	14	31	
MEX	Enep-Iztacala	M	Psicología (Met de la Teo e Inv Cond)	11	5	6	4	10	14	20	26	26	22	
		M	Modificación de la Conducta	13	12	11	17	30	34	46	84	55	26	
	Universidad Anáhuac	M	Psicología	17	22	19	-	-	-	-	-	-	-	
		M	Psic. del desarrollo y Trast del ajuste Escolar	-	-	-	11	11	11	17	8	1	-	
		M	Psicopedagogía	-	-	-	-	-	-	-	16	20	29	
		M	Psic. Clínica y Psicoterapia	-	-	-	-	-	-	-	-	10	11	
	Universidad De Las Américas	E	Problemas de Aprendizaje	25	-	-	-	-	31	-	18	11	13	
		M	Psicología	-	-	--	-	5	5	51	53	53	46	
		M	Orientación Familiar	28	27	28	24	28	36	-	-	29	-	
	Universidad Iberoamericana	E	Psicología Educativa	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	
		E	Psicología Terapéutica	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	
		E	Psicología del Trabajo	11	9	5	5	2	1	1	0	-	Susp	
		E	EOP	9	8	4	0***	-	-	-	-	-	-	
		M	Psicología****	72	37	43	41	31	24	22	19	19	5	
		D	Psicología	19	9	10	18	25	23	10	7	10	3	
		D	Investigación Psicológica	-	-	-	-	-	-	-	-	13	18	16
	Universidad Intercontinental	M	Psicoterapia Psicoanalítica	23	27	22	17	-20	17	21	17	34	63	
		D	Psicoterapia Psicoanalítica	18	24	24	16	14	10	10	-	-	-	

Tabla 5.2 Continuación...

ENT	I.E.S.	N	PROGRAMA	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
D.F.	Centro Eleia, Actividades Psic.	M	Psicoterapia Psicoanalitica	-	-	-	-	-	-	49	41	53	71
	Centro de Invest. y Est. Psicoanaliticos	M	Teoría Psicoanalítica	-	-	-	-	-	-	48	30	30	60
	Centro de Orientac. y Promoi6n Humana	E	Orientaci6n y Desarrollo Humano de Parejas	-	-	-	-	-	-	9	-	-	-
		M	Orientaci6n y Desarrollo Humano de Parejas	-	-	-	-	-	-	27	30	46	37
	Inst. Sigmund Freud	M	Investigaci6n Psicoanalitica	-	-	-	-	-	-	30	27	26	20
	Instituto de Terapia Familiar "Cencalli"	E	Terapia Familiar	-	-	-	-	-	24	12	14	6	10
		M	Terapia Familiar Sist6mica	-	-	-	-	-	0	5	19	22	14
	Inst. Sup. de Est. para la Salud Mental	E	Psicoterapia Psicodin6mica	-	-	-	-	-	-	16	11	9	13
	Inst. de Est. de Posgrado en Psicoan6lisis y Psicoterapia	E	Psicoterapia Psicoanalitica	-	-	-	-	-	-	11	15	16	18
		M	Psicología y Psicoterapia	-	-	-	-	-	-	8	13	12	12
	Inst. de Invest. en Psicología Clínica y Social	M	Psicoterapia Psicoanalitica Infantil	-	-	-	-	-	-	4	9	10	14
		M	Psicoterapia Psicoanalitica Individual	-	-	-	-	-	-	27	20	29	27
	Instituto de Terapia Racional Emotiva en México	M	Terapia Racional Emotiva	-	-	-	-	-	-	68	68	65	56
	Centro de Estudios de Posgrado de la Asociaci6n Psicoanalitica Mexicana "Apal"	M	Psicoterapia General									22	27
	Universidad Aut6noma Metropolitana	M	Psicología Social de Grupos e Instituciones						27	27	49	22	11
T O T A L E S				568	497	470	363	473	526	1014	1087	1207	971

\* La Maestría en Psicología se crea a partir de las modificaciones realizadas en el nuevo Reglamento General de Estudios de Posgrado de la UNAM, y concentra a los programas psicología aplicada a la salud, psicología aplicada a la educaci6n y el desarrollo humano, y psicología aplicada a los procesos sociales, organizacionales y ambientales. (www.posgrado.unam.mx)

\*\*El Doctorado en Psicología se crea en 1993, incluye las opciones de Psicología Clínica, Psicología General Experimental y Psicología Social.

\*\*\* Programa Suprimido

\*\*\*\* En 1989 la Maestría de Psicología Clínica se cambia solo a Psicología.

FUENTE: Anuarios Estadísticos 1990-1999, Posgrado. ANUIES.



Tabla 5.3 Continuación...

ENT	I.E.S.	N	PROGRAMA	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
QUERÉ TARO	Universidad Autónoma de Querétaro	M	Psicología Laboral	21	30	0	0	21	10	-	-	-	-
		E	Psicología de la Infancia y del Aprendizaje Escolar	-	-	-	16	16	35	38***	31	12	31
		M	Psicología Clínica	64	83	70	26	19	11	16	10	11	18
		M	Psicología Educativa	48	33	40	40	19	s/d	17	13	10	7
		M	Psicología General Experimental	-	-	-	-	-	-	-	-	27	-
		M	Psicología del Trabajo	21	30	25	31	21	10	5	19	-	29
TLAX	Universidad Autónoma de Tlaxcala	E	Orientación Familiar	--	-	-	-	-	16	19	10	-	*
		M	Educación Especial	-	-	-	-	-	20	16	41	27	8
		M	Terapia Familiar	-	-	-	-	-	-	-	-	11	8
T O T A L E S				253	329	270	317	230	330	316	314	327	417

\* Datos no disponibles

\*\*Esta Maestría contiene las Maestrías de Psicología Clínica, Salud Mental Pública y Salud Mental Ocupacional.

\*\*\*Programa interinstitucional. Sólo se registra la matrícula cuya sede se realizó en Morelos

\*\*\*\* Programa en liquidación

\*\*\*\*\* Escuela de reciente registro

\*\*\*\*\* Programa nuevo.

\*\*\*\*\*En 1996 deja de ser Maestría y se convierte en Especialidad.

FUENTE: Anuarios Estadísticos 1990-1999. Posgrado. ANUIES.

# *ΜΕΤΟΔΟΛΟΓΙΑ*

## METODOLOGÍA

### 6.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.

No experimental: Estudio de campo.

### 6.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

En un afán por saber qué tanto están cumpliendo los programas de posgrado con la misión para la que fueron creados es que se plantea el problema de la siguiente manera: ¿Se encuentran vinculados entre sí la formación profesional que recibieron los egresados de programas de posgrado en Psicología de la Zona Centro Sur de la República Mexicana con el destino ocupacional actual de los mismos?

### 6.3 OBJETIVO GENERAL.

El objetivo central de esta investigación fue analizar la situación laboral de los egresados de los posgrados en Psicología registrados en la zona centro sur de la República Mexicana, para poder determinar si existe, o no, vinculación directa entre la formación profesional recibida y su actividad laboral actual. Lo anterior desde dos puntos de referencia: primero, de acuerdo con lo ofrecido por los programas de posgrado y, segundo, de acuerdo con la opinión de los egresados.

### 6.4 HIPÓTESIS DE TRABAJO.

La formación profesional ofrecida por los programas de posgrado en Psicología de la Zona Centro Sur, manifestada en sus objetivos, se vincula a la actividad laboral de los egresados de dichos programas en el sentido de que aquélla les otorga dominio sobre los conocimientos de su área más específicos (especialidad) o más amplios (maestría), los cuales le permiten su aplicabilidad en la actividad laboral actual en la que se desempeñan.

### 6.5 VARIABLES

- V1 **Formación profesional**
- V2 **Actividad laboral actual**

#### ***Definición conceptual.***

*Formación profesional.* Proceso educativo que tiene lugar a nivel universitario, orientado a la apropiación por parte de los alumnos de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores culturales y éticos,



contenidos en un perfil profesional y que corresponde a los requerimientos para un determinado ejercicio de una profesión, proceso que puede responder a una o a diversas tendencias conceptuales e ideológicas educativas del modelo del ejercicio profesional.

*Actividad laboral actual.* Se refiere al lugar, área de la psicología y principales funciones que se encuentra desempeñando el egresado del posgrado.

### **Definición operacional.**

*Formación profesional.* Análisis de los objetivos y perfil de egreso de cada uno de los programas de posgrado considerados.

*Actividad laboral actual.* Información proporcionada por parte de los egresados de posgrado sobre su lugar de trabajo, principales funciones, área y campo de desempeño, forma de ingreso a su empleo, así como la relación entre la formación profesional recibida y su empleo, mediante un cuestionario basado en el Cuestionario para egresados de Posgrado elaborado por Alcántara y Díaz (1991).

## **6.6 MÉTODO**

### **6.6.1 MUESTRA**

*Unidad de Análisis.* Egresados de programas de posgrado en Psicología en la Zona Centro Sur de la República Mexicana.

*Población.* Personas que hayan egresado en el periodo comprendido entre los años 1990-2000 de los siguientes programas, ubicados en la Zona Centro Sur de la República Mexicana.

- Maestría en Psicología Clínica (UAEM-México)
- Especialidad en Educación Especial y Problemas de Aprendizaje (UAEM-México)
- Maestría en Planeación y Desarrollo ( UAEM-Morelos)
- Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica (BUAP-Puebla)
- Maestría en Psicología Social (BUAP- Puebla)
- Maestría en Psicología (UDLA-Puebla)
- Maestría en Terapia Familiar y de Pareja (UIA-Puebla)
- Maestría en Psicología Clínica y Psicoterapia (UIA-Puebla)
- Maestría en Psicología Clínica (UPAEP-Puebla)

- Especialidad en Psicología de la Infancia y Aprendizajes Escolares (UAQ-Querétaro)
- Maestría en Psicología Clínica (UAQ-Querétaro)
- Maestría en Psicología Educativa (UAQ-Querétaro)
- Maestría en Psicología del Trabajo (UAQ-Querétaro)
- Especialidad en Orientación Familiar (UAT-Tlaxcala)
- Maestría en Terapia Familiar (UAT-Tlaxcala)
- Maestría en Educación Especial (UAT-Tlaxcala)

En el caso de esta investigación se usó una muestra *no probabilística* de tipo intencional conformada por 110 *sujetos voluntarios*, de un total de 200 egresados de 11 de los 16 programas de posgrado en Psicología de las áreas Clínica, Social, Educativa y del Trabajo, registrados en la Zona Centro Sur de la República Mexicana, esto debido, en primer lugar, a que no se logró obtener la totalidad de los directorios, en segundo término, que de los directorios obtenidos no todos los datos se encontraban actualizados o correctos y, finalmente, dependió de la accesibilidad de los egresados localizados para contestar el cuestionario.

## 6.6.2 INSTRUMENTOS

### ***Cédula de Entrevista.***

Consiste en una serie de preguntas dirigidas a los responsables de los programas de posgrado para la obtención de los datos de los programas, los cuales se enlistan a continuación (Anexo 1):

- |                             |                              |
|-----------------------------|------------------------------|
| • Institución               | • Año de creación            |
| • Responsable del programa  | • Tipo de formación ofrecida |
| • Dirección                 | • Líneas de investigación    |
| • Teléfonos                 | • Mapa curricular            |
| • Nombre del programa       | • Requisitos de ingreso      |
| • Objetivo general          | • Perfil de egreso           |
| • Justificación             | • Población escolar          |
| • Modificaciones realizadas | • Tipos de becas             |

### ***Cuestionario para Egresados de Posgrado.***

Consta de 30 preguntas cerradas y una abierta, las cuales abarcan 35 variables primarias agrupadas en tres categorías, más 4 preguntas de los datos de identificación (Anexo 2) La distribución de variables y categorías se muestra en el cuadro 6.1. Asimismo, se definieron 4 variables adicionales, 2 a partir de algunas de las variables primarias y que no corresponden a

preguntas contenidas en el Cuestionario, y dos de los datos de identificación. Las cuatro variables adicionales se muestran en el cuadro 6.2.

Cuadro 6.1 Distribución de Categorías y Variables

CATEGORÍA	VARIABLES
DATOS DE IDENTIFICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Nombre</li> <li>➤ Teléfono (casa y/u oficina)</li> <li>➤ Sexo</li> <li>➤ Fecha de nacimiento</li> </ul>
I DATOS DE ESTUDIOS REALIZADOS (LICENCIATURA Y POSGRADO)	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Nombre de la licenciatura</li> <li>➤ Institución donde la cursó</li> <li>➤ Año de egreso</li> <li>➤ Año de titulación</li> <li>➤ Forma de titulación</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Nivel del plan de estudios de posgrado</li> <li>➤ Nombre del posgrado</li> <li>➤ Institución donde lo cursó</li> <li>➤ Año de ingreso</li> <li>➤ Año de egreso</li> <li>➤ Titulación</li> <li>➤ Año de titulación</li> <li>➤ Motivos por los cuales no se ha titulado</li> <li>➤ Goce de beca</li> <li>➤ Tipo de beca</li> <li>➤ Institución que le otorgó la beca</li> </ul>
II. FORMACIÓN ACADEMICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Opinión sobre la formación académica</li> <li>➤ Opinión sobre el grado de profundidad de los contenidos</li> <li>➤ Opinión sobre el grado de especificidad de los contenidos</li> <li>➤ Opinión sobre el grado de actualidad de los contenidos</li> <li>➤ Opinión sobre el grado de organización de los contenidos</li> <li>➤ Modificaciones propuestas al plan de estudios</li> <li>➤ Utilidad de la preparación recibida</li> <li>➤ Realización de otros estudios de posgrado</li> </ul>
III. SITUACIÓN LABORAL ACTUAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Situación laboral al egresar del posgrado</li> <li>➤ Situación laboral actual</li> <li>➤ Institución en la que labora</li> <li>➤ Mecanismo de ingreso</li> <li>➤ Fecha de ingreso al empleo</li> <li>➤ Puesto</li> <li>➤ Principales funciones</li> <li>➤ Área de la psicología</li> <li>➤ Relación entre el trabajo actual y el posgrado</li> <li>➤ Sector laboral</li> <li>➤ Motivo por el cual no trabaja</li> </ul>

Cuadro 6.2 Variables Adicionales

ORIGEN	VARIABLES SECUNDARIAS
DATOS DE IDENTIFICACIÓN	Sexo Edad
INSTITUCIÓN DONDE CURSÓ EL POSGRADO	Estado
INSTITUCIÓN DONDE LABORA	Ámbito laboral

La distribución de preguntas y variables por categorías del cuestionario de egresados de posgrado es la siguiente:

CATEGORÍA	NÚMERO DE PREGUNTAS	NÚMERO DE VARIABLES	NÚMERO DE VARIABLES ADICIONALES
DATOS GENERALES	4		2
I DATOS DE ESTUDIOS REALIZADOS	15	16	1
II FORMACIÓN ACADÉMICA	5	8	
III SITUACIÓN LABORAL ACTUAL	11	11	1
TOTAL	31	35	4

Los cuestionarios fueron registrados y codificados para ser capturados mediante el paquete estadístico spss El procesamiento se realizó a través de este mismo paquete para obtener distribuciones de frecuencia y estadísticas descriptivas.

### 6.6.3 PROCEDIMIENTO

1. Se inició por investigar cuántos y cuales son los programas de posgrado en la subárea de Psicología ubicados en la región de estudio. Para ello se realizó una búsqueda vía *Internet*, así como en los registros contenidos en los Anuarios Estadísticos nivel Posgrado de la ANUIES de 1990 a 1998.
2. Posteriormente se procedió a recolectar los datos de cada una de las instituciones, solicitando nombres, direcciones y teléfonos de rectores/directores y responsables de los programas de posgrado, llevándose a cabo la realización del directorio de las IES. (Anexo 3)
3. Elaboración de los instrumentos: Cédula de Entrevista y el Cuestionario para Egresados de Posgrado.
4. Se solicitaron citas con los responsables de cada posgrado.
5. Una vez concertadas las citas con los responsables de los programas se les aplicó la Cédula de Entrevista para la obtención de información con respecto a los posgrados. Asimismo, se les solicitó el directorio de

aqueellos alumnos que hubiesen egresado de sus programas a partir de 1990 hasta 2000. Asimismo se les ofreció enviarles un reporte de los resultados una vez concluida la investigación.

6. Aprovechando la visita a las diferentes IES, se investigó sobre la posible existencia de alguna otra institución que ofreciera un posgrado en Psicología y que no se hubiera encontrado vía Internet o registrada en los Anuarios de la ANUIES.
7. Se integró un directorio de egresados de posgrado para la posterior localización y aplicación del cuestionario a los mismos.
8. Al localizar a los egresados se les informó que se trataba de una investigación para tesis de licenciatura, que sus datos como nombre, dirección y/o teléfono los habían proporcionado los responsables de los programas donde habían cursado el posgrado, del mismo modo se les aclaró que toda la información proporcionada sería empleada únicamente para los fines de la investigación y se les solicitó su cooperación para contestar a las preguntas incluidas en el cuestionario; una vez obtenido el consentimiento de los egresados se prosiguió a la aplicación del instrumento.
9. Las preguntas se le hicieron (tal y como vienen escritas) personalmente al egresado por parte de una persona encargada de leer y anotar la información en el mismo instrumento, en caso de duda se les solicitaba ampliar la información.
10. En los casos en que fue preciso que el egresado leyera y contestara las preguntas se les indicó que debían anotar en los espacios su respuesta y, en caso de opción múltiple se les pidió señalar únicamente la que correspondiera a su caso. Al final se les agradeció su apoyo.
11. Se integró toda la información recolectada en cuadros y tablas para su posterior análisis.

# *RESULTADOS y DISCUSIÓN*



1971  
L...

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De acuerdo con la ANUIES se registraron, en 1997,<sup>1</sup> 20 programas de Posgrado en Psicología<sup>2</sup>, posteriormente se realizó la búsqueda en Anuarios Estadísticos anteriores, a partir de 1991, lo que dio como resultado 26 programas, es decir, que algunos de éstos habían desaparecido, suspendido o fusionado, quedando, para 1998, 18 programas. Sin embargo al realizar la recolección de información de dichos programas vía internet y/o directamente con las instituciones educativas se averiguó que no todos los programas registrados en ANUIES se encontraban vigentes, como fue el caso de la Maestría en Psicología Clínica Infantil y la Maestría en Psicología de la UAE Morelos, así como la Maestría en Psicología Industrial de la UDLA. Al interrogar al respecto a los responsables de estos programas se obtuvo por respuesta que en el caso de las maestrías de la UAEM los programas apenas iban a empezar, o bien, como en el caso de las maestrías en la UDLA resultó ser un solo programa, la Maestría en Psicología, la cual agrupa de entre sus campos de conocimiento diferentes áreas de la psicología.

Finalmente, una vez depurados los datos de ANUIES con los que registraban las mismas instituciones, se logró recabar información de 16 programas (en dos de los casos no se encontró información completa) que se encontraron vigentes en el periodo de 1990 a 1998:

1. Especialidad en Educación Especial (UAE México)
2. Maestría en Psicología Clínica (UAE México)
3. Maestría en Planeación y Desarrollo (UAE Morelos)
4. Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica (BUAP)
5. Maestría en Psicología Social (BUAP)
6. Maestría en Psicología (UDLA)
7. Maestría en Terapia Familiar y de Pareja (Ibero Puebla)
8. Maestría en Psicología Clínica y Psicoterapia (Ibero Puebla)
9. Maestría en Psicología Clínica (UPAEP)
10. Especialidad en Psicología de la Infancia y Aprendizajes Escolares (UAQ)
11. Maestría en Psicología Educativa (UAQ)
12. Maestría en Psicología Clínica (UAQ)
13. Maestría en Psicología del Trabajo (UAQ)
14. Especialidad en Orientación Familiar (UAT)
15. Maestría en Terapia Familiar (UAT)
16. Maestría en Educación Especial (UAT)

<sup>1</sup> La investigación dio inicio en 1998, por tanto la información que se obtuvo de los Anuarios Estadístico era de 1997.

<sup>2</sup> El programa de Maestría en Planeación y Desarrollo no se encuentra registrado dentro de la subárea de la Psicología, pero sus líneas de investigación/formación tienen cierta relación con la misma, por lo que se decidió tomarlo en cuenta para este proyecto, tomando en cuenta sólo a aquellos egresados que ya tenían formación en Psicología desde la licenciatura.

A continuación se presenta una descripción general de las características que presentaron los programas:

#### **ANTIGÜEDAD DE LOS PROGRAMAS**

De dos programas no se logró obtener el año de su creación y de acuerdo con los anuarios de la ANUIES no es posible precisarlo ya que ellos registran los programas una vez que éstos reportan matrícula y no necesariamente cuando se crean. Dos se crearon entre 1970 y 1980; cuatro entre 1981 y 1990 y ocho en la última década. Esto nos indica el interés de las IES por crear nuevos programas que satisfagan las necesidades regionales.

#### **MODIFICACIONES**

Nueve de los programas registraron cuando menos una modificación en su estructura, lo cual hace suponer el interés por actualizar y mejorar estos programas. De cinco se desconoce este dato y los dos restantes informaron no tener modificación alguna, pero esto puede ser explicado debido a que ambos programas son de reciente creación: 1994.

#### **PROGRAMAS DE EXCELENCIA Y BECAS DE POSGRADO**

Sólo dos programas se encontraban registrados en el Padrón de Excelencia: la Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica de la BUAP y la Maestría en Educación Especial de la UAT. La Maestría en Psicología Educativa de Querétaro perteneció a este Padrón de 1992 a 1997. En ese sentido solamente tres programas que no pertenecen al Padrón cuentan con un sistema de becas: la Maestría en Psicología de la UPAEP y que se destina a los trabajadores de la misma institución, la Maestría en Psicología Social que la otorga a los alumnos de alto rendimiento escolar y la Maestría en Planeación y Desarrollo, aunque esta beca sólo se ofrece a estudiantes extranjeros por parte de la Organización de los Estados Americanos (OEA).

#### **ANTEPROYECTO DE INVESTIGACIÓN COMO REQUISITO DE INGRESO**

Este requisito tiene que ver con la orientación del posgrado hacia la investigación y es común encontrarlo en las convocatorias de ingreso, sin embargo, en este caso llama la atención el hecho de que sólo cinco programas solicitan anteproyecto de investigación, de ellos uno en particular dirigido a formar investigadores, uno más que forma profesionistas e investigadores y tres que forman profesionistas docentes e investigadores, esta relativa importancia que se le da a la investigación tiene que ver con la predominancia de formación profesional que presentan los programas de



posgrado en psicología en esta zona, lo cual, desde la óptica de servicio social de la psicología puede redundar en una mejor calidad de los servicios profesionales prestados, pero desde la óptica de la psicología como profesión puede significar la escasez de investigación en este campo, recordemos lo importante que es la generación de conocimientos para cualquier disciplina en la preservación y evolución de la misma.

### TIPO DE FORMACIÓN Y ÁREAS DE LA PSICOLOGÍA

Seis programas ofrecen formar profesionistas; tres, profesionistas e investigadores; seis, profesionistas, docentes e investigadores, y uno que forma investigadores. En cuanto a las áreas de la psicología en que se insertan estos programas son clínica (9), social (2), educativa (4) y laboral o del trabajo (1). (Gráfico 1)

Todos estos aspectos de los programas se retomarán más adelante, en el análisis de los resultados de los cuestionarios.

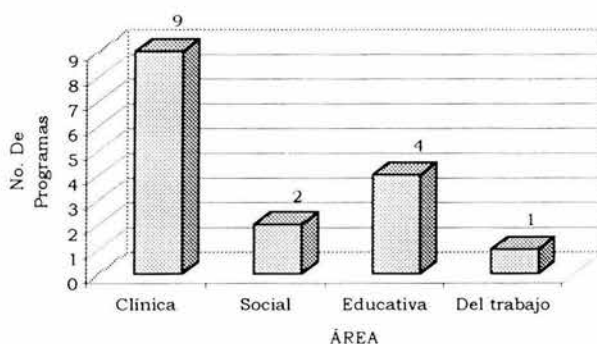


Gráfico 1. Áreas en que se insertan los programas de Posgrado en Psicología.

Este primer desglose de los resultados podría, aparentemente, indicar que la formación profesional está siendo fuertemente impulsada por las IES de la ZCS, pero sobre todo en el área Clínica, o cuando menos así lo manifiestan en sus planes curriculares. Sin embargo, como se observará más adelante, con los datos obtenidos de las encuestas, de manera general y específicamente de cada programa, esto no se aplica en su totalidad.<sup>3</sup>

Al final no será posible realizar el análisis comparativo entre la información arrojada por la encuesta y todos los programas enunciados

<sup>3</sup> Se recordará que no se pretende generalizar a toda la población egresada de estos posgrados. sólo se habla de generalizar los resultados de la muestra.

arriba, debido a la imposibilidad de obtener los datos de sus egresados, por lo tanto, para tal fin sólo se considerarán aquellos programas de los que haya sido posible localizar al menos a un egresado.

Los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario se presentan aquí de dos maneras diferentes. Primero, se realiza una descripción general a fin de ofrecer un panorama general de lo que ocurre con los egresados de posgrados en psicología considerados en este estudio, pero sería injusto generalizar esa situación debido a que no todos los programas pertenecen a la misma área de la psicología, ni a la misma institución, ni mucho menos al mismo Estado. Por tal motivo, se consideró necesario realizar de igual modo una descripción de la situación particular de los egresados localizados por cada programa.

### **RESULTADOS DE LA ENCUESTA.**

A través del trabajo de campo se obtuvieron 8 Directorios de Egresados con un total de 366 personas registradas en ellos, de ahí se descartaron a las personas de quienes no se tenían datos para su localización, y se agregaron las personas que, aún sin Directorio de por medio, se logró localizar porque trabajaban en el mismo lugar que los responsables de programas de posgrado entrevistados o bien, por alguna razón tendrían que asistir en determinada fecha a la institución.

De este modo el Universo de estudio se redujo a 320 personas. De ellas se consiguió obtener información de 110, el 34.4%. (Tabla 1) Sin embargo, no se tienen los datos completos de los mismos, ya que en 41 de los casos, es decir, el 37.3%, no se logró contactar a la gente o bien, se localizó con anterioridad a personas pertenecientes a los posgrados seleccionados, pero como en ese momento no se habían realizado las modificaciones pertinentes al cuestionario que se utilizaría para esta tesis, como lo son las preguntas de opinión, fue que no se logró contar con las respuestas a estas preguntas. Salvo esos datos, los restantes fueron proporcionados por la misma institución, por los mismos egresados (antes de las modificaciones) o por conocidos de los mismos.

### **CARACTERÍSTICAS DE LOS EGRESADOS**

De los egresados entrevistados la mayoría pertenecieron al género femenino (72%), lo cual habla de una tendencia de este género hacia la carrera de psicología, 72 de ellas se encontraban empleadas y 7 (8.9%, tomando como 100% a las 79 mujeres) desempleadas; en el caso del género masculino (28%) se encontraron 29 empleados, un subempleado y un desempleado (3.2%, igualmente tomando como 100% a los 31 hombres). Por

Tabla 1. Egresados Encuestados por Programa

ENT.	IES	PROGRAMA	EGRESADOS ENCUESTADOS	%
MÉX.	UAEM	Maestría en Psicología Clínica	15	13.6
MOR.	UAEM	Maestría en Planeación y Desarrollo	12	11
PUE.	BUAP	Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica	10	9.1
		Maestría en Psicología Social	15	13.6
	UDLA	Maestría en Psicología	8	7.3
	UPAEP	Maestría en Psicología Clínica	5	4.5
QRO.	UAQ	Especialidad en Psicología de la Infancia y Aprendizajes Escolares	25	22.7
		Maestría en Psicología Educativa	5	4.5
		Maestría en Psicología del Trabajo	12	11
TLAX.	UAT	Especialidad en Orientación Familiar	1	.9
		Maestría en Terapia Familiar	2	1.8
TOTALES			110	
				100.0

tanto, el mayor porcentaje de desempleo se encuentra entre el género femenino, aunque éste no es realmente significativo si observamos que el índice de mujeres es mayor que el de los hombres. Entre las principales razones que se encontraron para explicar este fenómeno destacan el que han egresado recientemente o se encuentran elaborando tesis como se observa en la Tabla 2. Más adelante se hablará de los lugares donde se desempeñan laboralmente.

Tabla 2. Situación Laboral de los Psicólogos Posgraduados por Género

GÉNERO	SITUACIÓN LABORAL ACTUAL			MOTIVOS POR LOS CUALES NO LABORA	
	EMPLEADO	SUBEMPLEADO	DESEMPLEADO		
FEMENINO	72		7	Se desconoce	1
				Seguir estudiando	1
				Realizar tesis	2
				Egreso reciente	3
MASCULINO	29	1	1	No encuentra un empleo acorde	1
Totales	101	1	8	Subtotal	8

La edad de los egresados fluctuó entre los 25 y los 64 años, siendo la edad promedio la de 28 años, pero la edad de mayor frecuencia fue de 30 años (9.3%). Se desconoce la edad de 5 sujetos. Dentro de los datos se encontró únicamente a 8 egresados desempleados (7.4%), los cuales se ubican en el rango de edad de 25 a 30 años; así como un subempleado (0.9%) de 45 años.

También se obtuvo información acerca de la licenciatura cursada, así como de la institución donde la realizaron, los datos arrojan como resultado que 77 de los egresados cursaron una licenciatura dentro de la misma área del posgrado cursado, y en menor proporción una licenciatura afín (19), y aquellos que estudiaron una licenciatura en un área ajena a la Psicología sólo son 11. En 3 de los casos se desconoce ese dato.

El programa que tuvo el mayor ingreso de egresados de licenciaturas afines a la psicología fue la Especialidad en Psicología de la Infancia, principalmente por la licenciatura en pedagogía, ya se mencionaba anteriormente de la relación que guardan disciplinas como la sociología, la pedagogía y la psicología en el campo de la educación.

El porcentaje de egresados provenientes de licenciaturas en otra área de conocimientos puede servir de indicador de que la psicología poco a poco va extendiendo su campo de acción, al menos por lo obtenido de los resultados en esta zona.

En cuanto a la Institución donde cursaron la licenciatura, 50 de los egresados la estudiaron en la misma institución donde efectuaron sus estudios de posgrado; 18 en otra institución pero dentro del mismo Estado; 16 en otra institución; también se encuentra el caso de los que estudiaron la licenciatura en la UNAM (16) y se inscribieron en algún posgrado en esta zona. Por último está caso de 3 egresados que estudiaron su licenciatura fuera del país. (Tabla 3) Esto constituiría una evidencia sobre la existencia de flujos poblacionales entre la ZSC y la ZMDF pero, contrario a lo que pudiera parecer, estos flujos se dan de la ZMDF a la ZCS en una proporción importante.

Tabla 3. Institución y Licenciatura cursada anterior al Posgrado

		LICENCIATURA				
		Se desconoce	Misma área	Área afín	Otra área	Total
INSTITUCIÓN DONDE CURSÓ LA LICENCIATURA	Se desconoce	2	5			7
	Misma Institución donde se cursó el posgrado		43	1	6	50
	Otra Institución en el mismo Estado		9	9		18
	Otra Institución en otro Estado		5	7	4	16
	UNAM		14	1	1	16
	Fuera del país	1	1	1		3
	TOTAL	3	77	19	11	110

En cuanto al año en que egresaron de la licenciatura están los que salieron desde 1972 hasta 1997, siendo 1985 (8.3%), 1989 (7.4%), 1992 hasta 1995 (19.5%), los años en que se registra un mayor porcentaje de

egreso. Los titulados de la licenciatura fueron 94 (85.5%); 3(2.7 %) no se titularon y de 13 (11.8%) se desconoce el dato. De los que se titularon el mayor porcentaje corresponde a los que lo hicieron mediante la presentación de tesis (44.4%), en segundo término otras opciones que no se habían especificado en el cuestionario (34.4), y finalmente quedaron los que se titularon mediante tesina (4.4%), y los que presentaron el examen por objetivos (16.8%).

De los entrevistados, los egresados que estuvieron becados durante su posgrado, representan el 38.5% (34) del total, cabe destacar que de éstos, 16 (47.1%) fueron becados por la misma institución, 10 (29.4%) por CONACyT y 8 (23.5%) por otra institución. (Tabla 4)

En este sentido no cabe duda que el apoyo que ofrecen las instituciones a los estudiantes para continuar su formación académica es evidente, sin embargo resulta extraño que sólo les exijan terminar el posgrado, no así titularse del mismo (de este aspecto se abordará más adelante).

Tabla 4. Egresados Becados e Institución que los becó

INSTITUCIÓN BECARIA	SI	NO	TOTAL
Misma Institución	16	69	85
CONACyT	10		10
Otra	8		8
TOTAL	34	69	103

A continuación se describen los resultados de la parte de encuesta de opinión (reactivos 3.1 a 3.3), donde sólo se contabilizan los 69 egresados que contestaron esta parte.

Formación académica: 25 de los egresados entrevistados consideraron que su formación fue excelente, 37 la consideraron buena y 7 regular, de los cuales 3 son del programa de Psicología de la UDLA, 2 de la Maestría en Psicología Social, uno de la Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica, ambos de la BUAP, y uno más de la Maestría en Psicología Clínica de la UPAEP. La distribución de estos datos se aprecian mejor en el Gráfico 2.

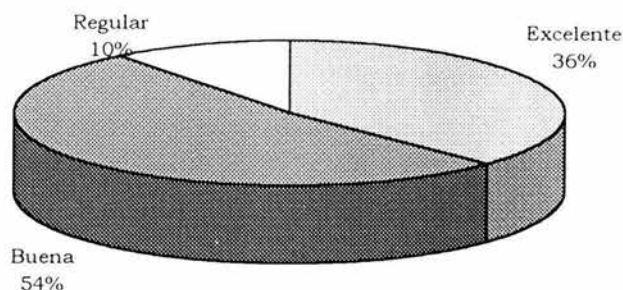


Gráfico 2. Formación académica.

En cuanto al grado de profundidad del plan de estudios, 20 lo consideraron muy adecuado, 45 adecuado y 4 poco adecuado, de éstos, dos pertenecen a la M. en Psicología, uno a la M. en Psicología Social y el último en la M. en Psicología del Trabajo. Con respecto al grado de especificidad 22 lo consideraron como muy adecuado, 45 como adecuado y sólo 2 como poco adecuado, uno de la M. en Psicología y otro en M. de Psicología del Trabajo. Con respecto al grado actualidad 31 lo consideran como muy adecuado, 33 como adecuado y 5 como poco adecuado, de los cuales dos pertenecen a la M. en Psicología del Trabajo, y los tres restantes a la M. en Psicología Clínica de la (UAE México) y de la UPAEP y a la M. en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica. En grado de organización 17 lo consideraron muy adecuado, 37 adecuado, 11 como poco adecuado y 4 como totalmente inadecuado, cada uno de ellos pertenecen a diferentes programas: M. en Psicología Clínica de la (UAE México) y la de la UPAEP, M. en Psicología del Trabajo y M. en Psicología. De aquellos que consideraron poco adecuada la organización del plan de estudios resaltan 4 pertenecientes a la M. en Psicología Social y 4 de Psicología del Trabajo. (Tabla 5)

Tabla 5. Contenidos de las Actividades Académicas

ESCALA	ASPECTOS DE LOS CONTENIDOS							
	Profundidad		Especificidad		Actualidad		Organización	
Muy adecuado	20	29.0%	22	31.9%	31	45.0%	17	24.6%
Adecuado	45	65.2%	45	65.2%	33	47.8%	37	53.6%
Poco adecuado	4	5.8%	2	2.9%	5	7.2%	11	16.0%
Inadecuado							4	5.8%
<b>Total</b>	<b>69</b>	<b>100.0%</b>	<b>69</b>	<b>100.0%</b>	<b>69</b>	<b>100.0%</b>	<b>69</b>	<b>100.0%</b>

Se les preguntó además cuáles son las modificaciones que consideran pertinentes para el plan de estudios, donde el resultado más contundente fue en cuanto a mejorar la organización de las actividades académicas con un 39.1% (27), el 14.5% opinó cambiar los contenidos de las actividades académicas, el 20.3% eligió otras modificaciones, en contraste con aquellos que consideraron debía permanecer igual, el 16%. (Gráfico 3)

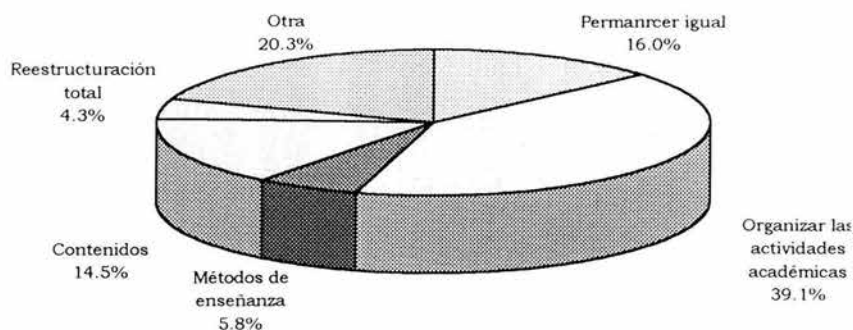


Gráfico 3. Lo que debería cambiar de los Programas académicos.

Respecto a los beneficios reales de la formación recibida percibidos por los egresados, se obtuvo que las dos opciones con más alta frecuencia fueron la de mejorar su actividad profesional con el 42.7% (47) y en segundo lugar, con el 33.6% (37), complementar su campo de estudio. (En este punto se toma como total a 105 egresados ya que de cinco de ellos no se obtuvo la información necesaria).

En cuanto a titulación se encontraron a 64 egresados no titulados, es decir, el 58.2%, de entre los motivos que manifestaron y que por los cuales no se habían titulado se destaca principalmente que no habían logrado concluir el trabajo de tesis por falta de tiempo, estos son el 35.5% (39), en segundo lugar debido a que habían egresado recientemente, con el 7.3%, o bien, que su trabajo no se lo había permitido, 8.2% (8 y 9 respectivamente).

Dentro de los que sí están titulados, los tres programas que tienen el más alto índice de titulación se encuentran: la Maestría en Psicología Clínica de la U. A. E. México con el 9.1% (10), la Maestría en Planeación y Desarrollo de la U. A. E. Morelos y la Maestría en Psicología de la UDLA, con el 7.3% (8) cada una. (Tabla 6)

Tabla 6. Índice de Titulación

TITULACIÓN	MOTIVOS	Casos
NO	No se ha concluido tesis	39
	Egreso reciente	8
	Falta de tiempo	9
	Problemas institucionales	2
	Otra	6
	PROGRAMA	
SI	M. en Psicología Clínica (Méx.)	10
	M. en Planeación y Desarrollo (Mor.)	8
	M. en Psicología (UDLA)	8
	Otros programas	20
Totales		110

Otro aspecto que se tomó en cuenta fue el porcentaje de egresados que tenían otros estudios de posgrado, que son el 15.5%, es decir, 17 de los entrevistados. Al momento de concluir el plan de estudios del programa, el 84.5% (93) ya se encontraban laborando, cinco (4.5%) se encontraban subempleados y el 11.0% (12) se encontraban desempleados. Actualmente el 91.8% de egresados (101) se encuentran laborando, uno siguió como subempleado, y sólo un 7.3% (8) o continúa desempleado o dejó de trabajar. De esto se deduce que el posgrado no fue un factor determinante en la consecución de un empleo, ya que en realidad estos egresados buscaron, con este nivel de estudios, mejorar su formación académica y en muy pocos casos porque así lo requería su trabajo.

Una pregunta que no puede dejarse pasar por alto es el lugar donde se encuentran desempeñando los egresados de los posgrados. En primer lugar se obtuvo que el 75.5% (83) de los egresados se encuentran laborando en instituciones de educación. Lo cual indica el interés, al que ya se ha hecho referencia, por parte de las IES por otorgar un mejor nivel educativo a sus docentes e investigadores. Pero también se encontró un dato por demás confuso, ya que de acuerdo al tipo de formación que manifestaban ofrecer principalmente los posgrados analizados era de profesionistas, sin embargo, el número de egresados que están ejerciendo actividades del ejercicio profesional, aún combinándola con otras actividades como la docencia, investigación y la administración, sólo es de 21. Al parecer imperan las funciones de docencia e investigación, más que ninguna otra.

Resulta interesante que los egresados de los programas considerados – que tienen tendencias más profesionalizantes- estén desempeñando funciones principalmente de investigación y docencia, pero resulta preocupante el hecho de que estas funciones se desempeñen sin la adecuada



formación que puede brindar un posgrado que no tiene entre sus prioridades formar docentes/investigadores.

Por lo que toca al área de la Psicología en la que se están desempeñando estos egresados, el 35.3% (36) lo hace en el área educativa, 20.6% (21) en la clínica, 13.7% (14) en la social, 4.9% (5) en la del trabajo y 4.9% (5) en otras áreas. El 20.6% (21) no se están desempeñando en ninguna de estas áreas ya que estos se encuentran como docentes en instituciones de educación básica o preescolar, en instituciones educativas pero con funciones estrictamente administrativas que nada tienen que ver en realidad con la Psicología, o bien, como en dos casos, se encuentran en el área de la medicina. (Gráfico 4) Aquí influye en gran medida el número de egresados entrevistados de cada programa, por ejemplo, en el caso de la Especialidad en Psicología de la Infancia el número de egresados entrevistados fue de 25 y de la Maestría en Psicología del Trabajo sólo se entrevistó a 12.

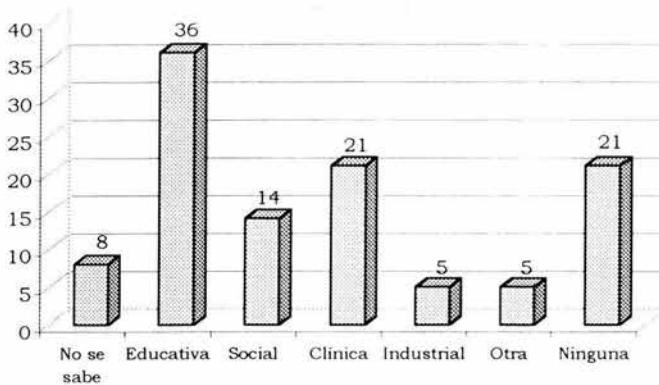


Gráfico 4. Áreas de la psicología en que se desempeñan los psicólogos posgraduados.

En total los egresados que se encuentran laborando actualmente son el 92.7% (102), el ámbito principal en el que se desenvuelven es el educativo con el 62.7% y en segundo lugar se encuentra el de servicios, con el 34.3%. Las instituciones en las que se encuentran laborando son principalmente educativas, con el 74.4%. El sector en que principalmente se desenvuelven es el público con el 70.6%, y el privado con el 27.4% y sólo el 2.0% se encontraba inmerso en ambos.

El mecanismo de ingreso a estos empleos fue principalmente por ofrecimiento con el 47.0%, la solicitud del empleo fue de un 29.4%, por concurso sólo el 9.8%, y tanto por recomendación como aquellos que trabajan por su cuenta, se encuentran con el 6.9% cada una.

El momento en que obtuvieron el empleo, básicamente fue antes de ingresar al posgrado (69.6%), el 21.6% lo consiguió después del posgrado, y el 8.8% restante lo obtuvo mientras estudiaba. (Tabla 7)

Esta información es particularmente interesante, ya que se pueden suponer varias cosas, entre ellas, que estas personas se están enfrentando día con día a un mercado de trabajo difícil en el que se requiere buscar mejorar y/o complementar su campo de estudio o trabajo, la sociedad así se los exige; también fue posible averiguar, para aquellos que buscaron trabajo después del posgrado, que el estudiar un posgrado no garantiza el encontrar inmediatamente un buen empleo, pero aumenta las posibilidades al encontrarse mejor preparado.

Tabla 7. Etapa y el mecanismo de ingreso al actual empleo

FECHA DE INGRESO AL ACTUAL EMPLEO	MECANISMO DE INGRESO AL ACTUAL EMPLEO					TOTAL
	Solicitud	Oferta	Recomendación	Concurso	Autoempleado	
Antes de cursar el posgrado	23.5%	32.4%	0.0%	7.8%	5.9%	69.6%
	24	33		8	6	71
Durante el posgrado	2.0%	2.8%	2.0 %	1.0%	1.0%	8.8%
	2	3	2	1	1	9
Al terminar el posgrado	5.9%	9.8%	4.9%	1.0%	0.0%	21.6%
	6	10	5	1		22
Total	31.4%	45.0%	6.9%	9.8%	6.9%	100.0%
	32	46	7	10	7	102

Las funciones que desempeñan los egresados no fue una tarea fácil de delimitar, ya que la mayoría no se encuentran asignados a una sola actividad, al parecer el trabajo les está exigiendo amplíen sus funciones. Sin embargo, y pese a ello, la función de docencia sigue imperando, pues se observa que un 32% únicamente realiza este tipo de actividades, pero el porcentaje de los egresados que ejercen funciones de tipo administrativo, 16% también es elevado; y en tercer lugar, con un 13%, se encuentran a los que se dedican al ejercicio profesional. (Gráfico 5)

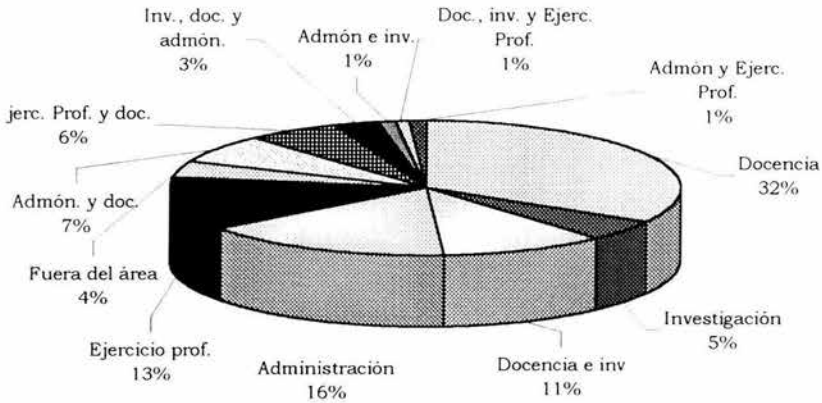


Gráfico 5. Funciones desempeñadas por los egresados de posgrado en Psicología.

Finalmente, una de las últimas preguntas que se realizaron se refiere a la relación existente entre el posgrado cursado y el empleo actual, en cuyo caso el 67.6% consideraba que el nivel de relación era alta, el 22.5% que era mediana, el 5.9% escasa y el 3.9% que no existía tal relación. El 7.4% restante corresponde a los desempleados. (Gráfico 6)

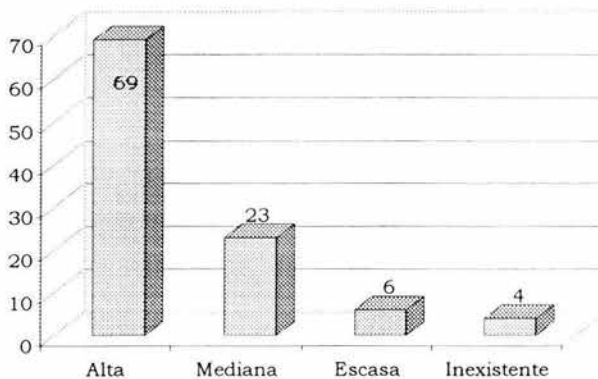


Gráfico 6. Relación entre el empleo actual y los estudios de posgrado.

Los programas de los cuales se obtuvieron datos y entrevistas, fueron divididos de acuerdo con el área de la psicología a la cual se enfocaban principalmente. Se encontró con que estos programas decían enfocarse principalmente a las áreas clínica, educativa y social con tendencias al ejercicio profesional, más que a la docencia o la investigación; sin embargo, al constatar con las respuestas proporcionadas por sus egresados, resultaba que éstos se encuentran desarrollando, principalmente, actividades de docencia e investigación así como administrativas y en menor proporción se dedican al ejercicio profesional. Las áreas en que más se desempeñan estos egresados es la educativa, clínica y social.

Pero, por otro lado, los entrevistados percibieron una alta relación entre su trabajo actual y la formación recibida, lo cual implicaría cierta incongruencia entre lo que ofrecen los programas de posgrado y la ocupación actual de sus egresados, pero si esto se compara con la etapa en la cual se obtuvo el empleo actual -que en general fue antes de cursar el posgrado- entonces es posible deducir que la decisión de cursar un posgrado obedeció primordialmente a mejorar su desempeño laboral por decisión propia del egresado más que por parte de la institución donde se desempeña, por tanto, y basado en este punto se deduce que existe una orientación extra de cada programa: la que cada egresado le dé en función del empleo desempeñado por él al momento de cursarlo.

El índice de desempleo (7.4%) obedece, en este caso, al egreso reciente y a la elaboración de tesis pero se concluye, a partir del porcentaje de egresados que consiguieron empleo al terminar el posgrado (19.4%), que existen amplias posibilidades de que éste índice de desempleo se reduzca significativamente y que sea el sector público el que los absorba. Resta decir que hace falta un estudio más amplio para conocer el panorama general de este tema, un estudio que supere las limitaciones de tiempo y de cooperación por parte de la gente entrevistada.

El índice de titulación es de poco menos de la mitad de los entrevistados, el 42.6%. Sólo se encontró a una maestría que otorga cierto límite de tiempo para titularse del posgrado, la Maestría en Planeación y Desarrollo. De los datos obtenidos de los cuestionarios se obtuvo que la mayor frecuencia en titulados es de la Maestría en Psicología Clínica de la UAE de México, con 10 titulados de 15 egresados; la Maestría en Planeación y Desarrollo, con 8 de 10; y la Maestría en Psicología de la UDLA, con 8 de 8.

Otro de los puntos interesantes que se destacan en el desglose de resultados, es la mayor frecuencia de mujeres en estos posgrados (72.2%), al igual que en la licenciatura de Psicología, donde se ha considerado como una carrera muy solicitada por el género femenino.

Otro aspecto que debe ser apreciado es que, a pesar de que sólo dos programas de posgrado, de los analizados, están registrados en el Padrón de Excelencia del CONACyT, no dejan los demás de ser relevantes, pues se ha observado su creciente demanda, no obstante hayan desaparecido algunos programas (cinco concretamente) y otros se hayan fusionado para crear uno sólo que contenga los planes más completos. Es así como los programas se van actualizando para poder satisfacer las necesidades, primeramente regionales y después nacionales.

Sin embargo, algo que no deja de ser inquietante es la falta de investigaciones acerca de la eficiencia terminal de cada programa, ya que en la mayoría de los programas no se realizan estudios de seguimiento de egresados, salvo en el caso de la Maestría en Psicología Clínica ofrecida en la UAE de México.<sup>4</sup> Otro estudio que se encontró fue realizado por la Universidad Iberoamericana Plantel Golfo Centro (Puebla) en colaboración con la UPAEP, referente a los posgrados en Psicología, específicamente en la Ciudad de Puebla,<sup>5</sup> pero en realidad aún no abarcaba la temática del seguimiento de egresados, punto esencial para la retroalimentación de los mismos posgrados que abarcaban en su estudio.

#### **SITUACIÓN LABORAL DE LOS EGRESADOS DE CADA PROGRAMA DE ACUERDO CON LA FORMACIÓN RECIBIDA.**

En este apartado se compararon los aspectos de los programas de posgrado referentes a objetivos, perfil de egreso y tipo de formación ofrecida, con las funciones desempeñadas por los egresados de dichos programas, área de la psicología en que se desempeñan, grado de relación posgrado/empleo e institución donde labora, variables incluidas en el cuestionario aplicado.

**Maestría en Psicología Clínica (U. A. E. México).** Ofreciendo un tipo de formación profesional y de investigación, de entre los entrevistados se ubicaron al 57.1% laborando en el área de la psicología en la cual el programa se inserta, pero es el 50% quienes se encuentran realizando labores correspondientes al tipo de formación recibida, aunque más de la mitad de éstos, combinan esas actividades con otra ajena al tipo de formación. En cuanto al área de la psicología el 57.1% concuerda con el área del programa; 64.3% percibe una alta relación posgrado/empleo, y un 78.6% trabaja en alguna institución educativa.

<sup>4</sup> Este seguimiento de egresados no fue solicitado a la institución, por lo que no fue posible tomarlo en cuenta para el completo análisis de sus egresados.

<sup>5</sup> Este proyecto no se encontraba concluido, sin embargo, el asesor de esta investigación, el Dr. Miguel López Carrasco, nos proporcionó dicha información.

En este programa sus egresados destacaron por ser precisamente trabajadores de la misma institución, es decir, ya se encontraban trabajando y la universidad les permitió cursar este posgrado para elevar su nivel académico, por tal motivo se explica que la mayoría de los entrevistados realizaran actividades acordes a la formación que ofrecía el posgrado y el restante a labores de tipo administrativas.

**Maestría en Planeación y Desarrollo (U. A. E. Morelos).** Ofrece una formación igual a la anterior, sin embargo de entre los egresados entrevistados sólo el 30.8% se ubican laboralmente en el área social (área en la que se ubicó este programa), otro tanto al área educativa, y un importante porcentaje (23.1%) no se ubica en alguna área de la psicología. A pesar de ello el 76.9% de estos entrevistados manifestaron encontrar una alta relación entre el posgrado estudiado y su trabajo actual, el 15.4 encontró una relación mediana y sólo un 7.1% inexistente.

Este programa en principio necesitaba que los aspirantes al ingresar ya se encontraran trabajando en instituciones y en puestos que les permitieran realizar cambios importantes en la calidad de vida de aquellos a quienes tiene bajo su cargo, además de ser un programa con un enfoque multidisciplinario, por lo cual no necesariamente el área de trabajo tendría que ser la de la psicología, por lo que la mayoría encontraba una alta relación entre lo estudiado y las actividades que realizaban.

**Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica (B. U. A. P.).** De los entrevistados el 50% se encontraban laborando en el área clínica y el 60% realizando funciones relacionadas con la formación que el programa ofrecía, asimismo el 50% encontraba una alta relación entre su trabajo y el posgrado y el 10% escasa. Cabe destacar que el 40% restante se encontraba desempleado.

Este programa resulta bastante coherente con los resultados manifestados por sus egresados, esto puede ser así ya que resultó ser un programa relativamente nuevo (1994) además de que sus estudiantes son muy jóvenes, es decir, la mayoría prácticamente acabando la licenciatura decidieron entrar a este posgrado, el cual al contar con beca de CONACyT les permitía un ingreso mensual por lo que el tiempo que le dedicaban a estos estudios les restaba la oportunidad para ubicarse en un empleo, aún así los que ya que encontraban laborando manifestaron que existía estrecha relación entre lo estudiado y el trabajo que habían encontrado, ubicándose principalmente en la misma institución donde realizaron su posgrado. Finalmente el alto índice de desempleo manifestado por los egresados de este programa se debía a su reciente egreso, ocupándose principalmente en la obtención del grado.

**Maestría en Psicología Social (B. U. A. P.).** El 40% de los egresados entrevistados se ubicaban laborando en el área de psicología social, pero el 26.7% no se ubicaban en área alguna de la psicología, y sólo el 26.7% se encontraban realizando actividades acordes al tipo de formación que ofrecía el programa.

En este programa la mayoría de sus egresados se encontraban laborando en la misma institución donde realizaron el posgrado, pero, evidentemente, las actividades laborales que realizan no necesariamente eran las del tipo de formación que el posgrado ofrecía, ya que esencialmente son docentes, docentes investigadores o bien que realizan actividades administrativas dentro de la institución.

**Maestría en Psicología (U. D. L. A.).** Este programa cuenta con un 50% de sus egresados insertos en el área clínica, sin embargo sus actividades no concuerdan con la formación ofrecida.

Estos egresados en su mayoría se encontraban trabajando como docentes en instituciones educativas, si bien el área en la que se encontraban dando clases era principalmente el área de psicología clínica y en segundo lugar en el área educativa, sin embargo la formación que ofrecía el programa era de Investigadores y profesionistas siendo estas actividades las que ocupan un lugar secundario: sólo un 37.5%

**Maestría en Psicología Clínica (U. P. A. E. P.).** El 60% de los egresados entrevistados se ubicaron en el área clínica y un 20% en el área educativa, el resto en ninguna, a pesar de ello todos coincidieron en considerar alto el grado de relación entre el posgrado y su empleo, en lo que respecta a la formación sólo un 20% se encuentra desempeñando funciones fuera del área.

Este programa no presenta desacuerdos muy marcados entre los egresados entrevistados, y a diferencia de otros programas, estos egresados no trabajan únicamente en instituciones educativas, de igual modo se encuentran insertos en instituciones de salud, de gobierno, de crédito así como en un consultorio privado; es necesario recordar que el número de egresados entrevistado no es muy grande (5 sujetos).

**Especialidad en Psicología de la Infancia y Aprendizajes Escolares (U.A.Q.).** Los egresados localizados se ubican en un 56% en el área educativa, el resto en ninguna, sólo el 20% realiza actividades acordes para las que fue formado y el 88% se encuentran laborando en instituciones de educación como docentes y un menor porcentaje realizando funciones administrativas.

Este programa a pesar de los porcentajes que se manejan es importante resaltar que la gran mayoría (el 88%) se encuentran trabajando en instituciones de educación, pero no todo este porcentaje se ubica en el área de psicología educativa ya que trabajan principalmente como docentes en guarderías o preescolares por lo que es el 80% quienes consideran que existe una alta relación entre su trabajo y el posgrado y un 20% consideran que la relación es mediana, lo que en realidad no coincide es que la formación que ofrece el posgrado es de tipo profesionalizante y en ese sentido sólo el 20% realiza funciones de este tipo.

**Maestría en Psicología Educativa (U.A.Q.).** De este programa el 100% de los egresados entrevistados se ubicaron en el área educativa, trabajando en instituciones de educación, el tipo de formación que ofrecen cubren los tres aspectos: profesionistas, docente e investigador.

Estos egresados no representan mayor problema, de hecho el único aspecto que se podría destacar es que a pesar de que el programa proporciona los tres tipos de formación de los entrevistados no se encontró quien desempeñara funciones de ejercicio profesional, en este programa sucede el mismo caso que en el programa de psicología clínica de la UPAEP, la población entrevistada es muy pequeña (5 sujetos).

**Maestría en Psicología del Trabajo (U.A.Q.).** Posgrado que forma profesionistas, docentes e investigadores, ubicándose a la mayoría de los egresados entrevistados en el área industrial, social y educativa principalmente, el 50% ubica una alta relación entre su trabajo y el posgrado, el 25% medianamente; el 91.7% se encuentran laborando en instituciones de educación y el mismo porcentaje se encuentran desempeñando actividades relacionadas al tipo de formación ofrecida por el programa.

Los resultados encontrados de los egresados entrevistados de este programa llaman la atención principalmente por que aunque el programa manifiesta formar docentes, investigadores y profesionistas, este último aspecto es atendido en un 16.6% sin embargo estas funciones están combinadas con las otras dos, es decir, en su mayoría los egresados trabajaban, de hecho antes de ingresar al posgrado en instituciones de educación, por lo que se considera que fueron aspectos del contenido del programa lo que motivó a estos sujetos a ingresar a este posgrado.

**Especialidad en Orientación Familiar y Maestría en Educación Especial (U.A.T.)** De estos programas no se consiguió directorio, por lo que sólo se localizaron tres egresados en la misma institución ya que se encontraban realizando actividades de docencia y administración dentro de la misma institución.



Este último análisis ofrece una visión más específica sobre lo que acontece con cada programa, sin embargo, y como se mencionaba al inicio, no se pretende generalizar los resultados de una muestra hacia toda la población, simplemente mostrar lo que ocurría con los egresados que habían sido localizados.

Es así como se da fin a la exposición de los resultados de esta investigación esperando sirvan de retroalimentación para los programas considerados.

Cuadro 1. Programas de Posgrado en Psicología de la Zona Centro Sur. 2000.

ESTADO, INSTITUCIÓN, PROGRAMA Y AÑO DE CREACIÓN	MÉXICO	MÉXICO	MORELOS
	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO <i>Especialidad en Educación Especial (1994)</i>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO <i>Maestría en Psicología Clínica (1993)</i>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS <i>Maestría en Planeación y Desarrollo (1989)</i>
ÁREA DE LA PSICOLOGÍA	Educativa.	Clinica.	Social.
OBJETIVOS	Capacitar y formar profesionistas de alto nivel con los conocimientos y habilidades necesarias para desarrollar programas de Educación Especial en los niveles de atención, prevención, detección, valoración, tratamiento y seguimiento de los niños que requieren de educación especial.	Formar profesionales de la psicología y áreas afines para realizar investigación cualitativa y cuantitativa de las disfunciones psicosociales de la personalidad, utilizando la valoración, diagnóstico, tratamiento y rehabilitación.	Formar profesionales y especialistas de alto nivel con una visión multidisciplinaria que sobre la base de la experiencia en la realidad social y con los instrumentos metodológicos y teórico conceptuales sistematicen conocimientos y propongan alternativas de desarrollo a la realidad latinoamericana para optimizar acciones de incidencia en la realidad con el fin de mejorar la calidad de vida y los ecosistemas.
MODIFICACIONES	Sólo se han actualizado las cartas descriptivas para mejorar la calidad académica.	Sólo mencionan haber realizado una en 1996.	Si, en cuanto a orientación.
MODALIDAD ACADÉMICA	Escolarizada.	Escolarizada.	Semiescolarizada.
LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN/ FORMACIÓN	Educación Especial	Psicología Clínica	Movimientos sociales; manejo de recursos naturales; procesos culturales; psicología comunitaria; estudios de género; psicología social; desarrollo sustentable y medio ambiente; educación; derechos humanos; combate a la pobreza.
TIPO DE FORMACIÓN	Profesionistas.	Profesionistas e investigadores.	Profesionistas e investigadores.
ANTEPROYECTO DE INVESTIGACIÓN	No solicitan anteproyecto de investigación.	No solicitan anteproyecto de investigación.	Si solicitan anteproyecto de investigación.
PERFIL DE EGRESO	Los egresados serán capaces de prevenir, detectar, valorar, tratar y dar seguimiento a los niños necesitados de una educación especial.	El egresado contará con habilidades y conocimientos en lo teórico conceptual, técnico metodológico, investigación y colaboración y difusión técnica profesional, que le permita el desempeño adecuado de su papel profesional dentro de 4 aspectos esenciales.	Profesionales con un amplio conocimiento del cuerpo teórico, metodológico y técnico de la planificación en el campo de la investigación y el desarrollo.
EXCELENCIA CONACYT	No pertenece al Padrón de Excelencia de Conacyt.	No pertenece al Padrón de Excelencia de Conacyt.	No pertenece al Padrón de Excelencia de Conacyt.
PERSONAL DOCENTE	No hay datos.	No hay datos.	5 Doctores, 7 Maestros y un Licenciado.
SISTEMA DE BECAS	No cuenta con sistema de becas.	No cuenta con sistema de becas.	No cuenta con sistema de becas.
SITUACIÓN ACTUAL	Vigente.	Vigente.	Vigente.
EGRESADOS DESDE 1990	No hay datos.	36	68

Cuadro 1. Programas de Posgrado en Psicología....

ESTADO, INSTITUCIÓN, PROGRAMA Y AÑO DE CREACIÓN	PUEBLA BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA <i>Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica (1994)</i>	PUEBLA BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA <i>Maestría en Psicología Social (1992)</i>	PUEBLA UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS <i>Maestría en Psicología (1970)</i>
<b>ÁREA DE LA PSICOLOGÍA</b>	Clínica.	Social.	Clínica.
<b>OBJETIVOS</b>	Analizar los avances más recientes acerca del desarrollo de las Funciones Psicológicas Superiores (FPS) durante la ontogenia. Estimular la formación de investigadores en el área de la neuropsicología infantil y del adulto. Preparar docentes en el área de la neuropsicología. Formar profesionales habilitados para el trabajo clínico de pacientes con alteraciones de las FPS como consecuencia de daño cerebral tanto en el área de diagnóstico como de la rehabilitación.	Diseñar programas que permitan iniciar efectivamente la formación de investigadores. Precisar y desarrollar planes de intercambio de investigación, estudios de posgrado y posdoctorales con instituciones de otros países.	Ofrecer los conocimientos necesarios que permitan el mejor desempeño de sus funciones profesionales. Facilitar el desarrollo de habilidades relacionadas con el comportamiento humano. Formar investigadores.
<b>MODIFICACIONES</b>	No.	Sí ha tenido modificaciones.	Sí ha tenido modificaciones.
<b>MODALIDAD ACADÉMICA</b>	Escolarizada.	Escolarizada.	Escolarizada.
<b>LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN/ FORMACIÓN</b>	Neuropsicología del adulto. Neuropsicología infantil. Neurolingüística.	Psicosociología urbana. Psicología y sujetos sociales emergentes. Psicología política. Psicología del trabajo y las organizaciones. Psicología social en la salud pública.	Comunicación humana. Psicología social. Psicología de los grupos. Psicoterapia. Psicopatología. Liderazgo y decisiones.
<b>TIPO DE FORMACIÓN</b>	Profesionistas, docentes e investigadores.	Investigadores.	Profesionistas e investigadores.
<b>ANTEPROYECTO DE INVESTIGACIÓN</b>	No solicitan anteproyecto de investigación.	Sí solicitan anteproyecto.	No solicitan anteproyecto.
<b>PERFIL DE EGRESO</b>	Evaluará las alteraciones de las FPS en pacientes con daño cerebral. Evaluará las dificultades en el aprendizaje escolar en niños. Elaborará programas de enseñanza rehabilitatoria de pacientes con daño cerebral. Elaborará programas de enseñanza rehabilitatoria de niños con dificultades en el aprendizaje.	El egresado poseerá un nivel más elevado de análisis y de investigación de los problemas que enfrenta la sociedad contemporánea.	El egresado conocerá las principales aproximaciones al estudio del comportamiento humano y de la metodología. Tendrá habilidades para detectar, evaluar e intervenir en la solución de problemas comportamentales.
<b>EXCELENCIA CONACYT</b>	Sí pertenece al Padrón de Excelencia de Conacyt.	No pertenece al Padrón de Excelencia de Conacyt.	No pertenece al Padrón de Excelencia de Conacyt.
<b>PERSONAL DOCENTE</b>	9 Doctores, 5 Maestros y 2 profesores.	2 Doctores y 3 Maestros.	5 Doctores y un Maestro.
<b>SISTEMA DE BECAS</b>	Crédito Conacyt.	Sí. Promediales.	No cuenta con sistema de becas.
<b>SITUACIÓN ACTUAL</b>	Vigente.	Vigente.	Vigente
<b>EGRESADOS DESDE 1990</b>	32	18	No hay datos.

Cuadro 1. Programas de Posgrado en Psicología...

<b>ESTADO, INSTITUCIÓN, PROGRAMA Y AÑO DE CREACIÓN</b>	<b>PUEBLA</b> UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA <i>Maestría en Terapia Familiar y de Pareja (1991)</i>	<b>PUEBLA</b> UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA <i>Maestría en Psicología Clínica y Psicoterapia (1995)</i>	<b>PUEBLA</b> UNIVERSIDAD POPULAR AUTÓNOMA DEL ESTADO DE PUEBLA <i>Maestría en Psicología Clínica (1990)</i>
<b>ÁREA DE LA PSICOLOGÍA</b>	Clinica.	Clinica.	Clinica.
<b>OBJETIVOS</b>	Formar especialistas en la orientación familiar, capaces de prevenir, evaluar e intervenir en los problemas que dificulten o impidan el desarrollo sano de la familia.	Formar especialistas en psicoterapia que promuevan la salud mental a través de la prevención, evaluación e intervención en los problemas que impiden y dificultan el desarrollo humano.	Generar psicólogos de alta calidad profesional y humana en las áreas de salud integral, enseñanza e investigación psicológica; propiciar la investigación, apoyar el crecimiento personal y el desarrollo profesional.
<b>MODIFICACIONES</b>	En 1998 cambia su nombre y plan de estudios originales de Maestría en Orientación Familiar.	En 1996 cambia su nombre y plan de estudios originales de Maestría en Psicoterapia.	Cada cinco años.
<b>MODALIDAD ACADÉMICA</b>	Escolarizada.	Escolarizada.	Escolarizada.
<b>LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN / FORMACIÓN</b>	Psicología evolutiva. Dinámica familiar.	Teorías de la personalidad. Psicoterapia psicoanalítica. Psicoterapia humanística existencial. Psicoterapia sistémica.	Psicoterapia familiar. Psicoterapia humanístico-existencial. Psicoterapia gestalt.
<b>TIPO DE FORMACIÓN</b>	Profesionistas.	Profesionistas.	Profesionistas, docentes e investigadores.
<b>ANTEPROYECTO DE INVESTIGACIÓN</b>	No solicitan anteproyecto.	No solicitan anteproyecto.	No solicitan anteproyecto.
<b>PERFIL DE EGRESO</b>	Los egresados contarán con los elementos teórico-metodológicos que les permitan desarrollar investigaciones de alto nivel científico. Integrarán actitudes y valores que les orienten en su quehacer científico. Contarán también con los conocimientos y habilidades suficientes que les permitan prestar un servicio eficiente y de alto nivel profesional.	Los egresados contarán con los elementos teórico-metodológicos que les permitan desarrollar investigaciones de alto nivel científico. Integrarán actitudes y valores que les orienten en su quehacer científico. Contarán también con los conocimientos y habilidades suficientes que les permitan prestar un servicio eficiente y de alto nivel profesional.	El egresado logrará integrar teorías, psicopatología y tratamiento. Logrará desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes como psicoterapeuta familiar u otras formas de psicoterapia. Desarrollará habilidades para la docencia
<b>EXCELENCIA CONACYT</b>	No pertenece al Padrón de Excelencia de Conacyt.	No pertenece al Padrón de Excelencia de Conacyt.	No pertenece al Padrón de Excelencia de Conacyt.
<b>PERSONAL DOCENTE</b>	3 Doctores, 7 Maestros y 3 Médicos Psiquiatras.	3 Doctores, 7 Maestros y 3 Médicos Psiquiatras.	8 Doctores, 9 Maestros.
<b>SISTEMA DE BECAS</b>	No cuenta con sistema de becas.	No cuenta con sistema de becas.	Si, a trabajadores de la institución.
<b>SITUACIÓN ACTUAL</b>	Vigente.	Vigente	Vigente.
<b>EGRESADOS DESDE 1990</b>	10	12	80 aproximadamente.

Cuadro 1. Programas de Posgrado en Psicología....

<b>ESTADO, INSTITUCIÓN, PROGRAMA Y AÑO DE CREACIÓN</b>	<b>QUERÉTARO</b> UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO <i>Especialidad en Psicología de la Infancia y Aprendizajes Escolares (1989)</i>	<b>QUERÉTARO</b> UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO <i>Maestría en Psicología Educativa (1985)</i>	<b>QUERÉTARO</b> UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO <i>Maestría en Psicología Clínica (1976)</i>
<b>ÁREA DE LA PSICOLOGÍA</b>	Educativa.	Educativa.	Clínica.
<b>OBJETIVOS</b>	Conocer los procesos de construcción de conocimientos. Conocer propuestas pedagógicas nuevas derivadas de investigaciones psicogenéticas y poder impulsar su implementación.	Formar investigadores y profesionistas capaces de desarrollar o apoyar programas educativos por medio de la aplicación de las distintas teorías actuales desde la perspectiva de la cognición, el desarrollo intelectual y lingüístico, así como la construcción del conocimiento. Dar a los alumnos herramientas teóricas y técnicas para analizar e intervenir en situaciones específicas de aprendizaje y de investigación básica y aplicada en su línea de formación. Formar personas capaces de promover la formación de otros recursos humanos en el área de su especialidad y de difundir sus conocimientos científicos.	Fortalecer el trabajo académico y profesional de la región a través de la formación de recursos humanos de alto nivel. Proporcionar a los profesionistas y estudiosos de la Psicología Clínica métodos y herramientas que mejoren el trabajo y la investigación clínica. Diseñar y llevar a cabo proyectos de investigación y desarrollo que contribuyan a resolver problemáticas teóricas y asistenciales relativas a la salud mental. Fomentar y fortalecer el intercambio y trabajo conjunto con instituciones educativas y asistenciales, tanto nacionales como extranjeras, dedicadas a la investigación y tratamiento de problemáticas clínicas.
<b>MODIFICACIONES</b>	No hay datos.	Sí, en 1992.	No.
<b>MODALIDAD ACADÉMICA</b>	Escolarizada.	Escolarizada.	Escolarizada.
<b>LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN/ FORMACIÓN</b>	Psicología y escuela. Construcción de los conceptos matemáticos. Adquisición de la lengua escrita.	Construcción de nociones sociales en niños y adolescentes. Procesos de adquisición del lenguaje oral y manual. Procesos cognoscitivos involucrados en la adquisición de la lengua escrita. Construcción del pensamiento matemático.	Trabajo teórico-clínico con las psicosis. La relación del psicoanálisis con otros campos disciplinarios, incluido en científico. Trabajo psicológico con niños.
<b>TIPO DE FORMACIÓN</b>	Profesionistas.	Investigadores, profesionistas y docentes.	Investigadores, profesionistas y docentes.
<b>ANTEPROYECTO DE INVESTIGACIÓN</b>	No solicitan anteproyecto.	Sí solicitan anteproyecto.	Sí solicitan anteproyecto.
<b>PERFIL DE EGRESO</b>	El egresado poseerá conocimientos propios de la psicología de la infancia, de la adquisición de conocimientos y de la didáctica; podrá cambiar su actitud a lo que es el sujeto cognoscente.	El egresado será capaz de aplicar la información derivada de la investigación al contexto escolar. Serán personas capaces de formar recursos humanos en el área de su especialidad y de difundir sus conocimientos científicos.	No hay datos.
<b>EXCELENCIA CONACYT</b>	No pertenece al Padrón de Excelencia de Conacyt.	Sí, periodo 1992-1997.	No pertenece al Padrón de Excelencia de Conacyt.
<b>PERSONAL DOCENTE</b>	No hay datos.	8 Doctores (5 pertenecientes al SNI); 9 Maestros (1 perteneciente al SNI).	No hay datos.
<b>SISTEMA DE BECAS</b>	No hay datos.	Próximamente Conacyt.	No hay datos.
<b>SITUACIÓN ACTUAL</b>	Vigente	Vigente.	Vigente.
<b>EGRESADOS DESDE 1990</b>	No hay datos.	No hay datos.	No hay datos.

Cuadro 1. Programas de Posgrado en Psicología....

ESTADO, INSTITUCIÓN, PROGRAMA Y AÑO DE CREACIÓN	<b>QUERÉTARO</b> UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO <i>Maestría en Psicología del trabajo. (1987)</i>	<b>TLAXCALA</b> UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA <i>Especialidad en Orientación Familiar.</i>	<b>TLAXCALA</b> UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA <i>Maestría en Educación Especial. (1994)</i>
ÁREA DE LA PSICOLOGÍA	Laboral.	Clínica.	Educativa.
OBJETIVOS	Formar profesionistas de alto nivel especializados en capacitación y desarrollo de Recursos Humanos y Seguridad y Salud en el Trabajo, mediante el análisis de las condiciones y exigencias del trabajo desde un enfoque ergonómico. Formar profesores-investigadores en psicología del trabajo.	Brindar educación y orientación psicológica en la atención primaria al individuo y su familia dentro del contexto social en el que se encuentra.	Formar especialistas que participen en la solución integral de los requerimientos de atención en las áreas de problemas de aprendizaje y capacidades y aptitudes superiores tanto en zonas urbanas como rurales. Formar investigadores capaces de elaborar modelos y técnicas cualitativos y cuantitativos que sirvan como punto de partida de alternativas de solución a las necesidades del país en las dos áreas propuestas de la E. E. Formar Maestros en E. E. que realicen labores de formación y actualización de otros profesionales en estas áreas.
MODIFICACIONES	No.	No hay datos.	No.
MODALIDAD ACADÉMICA	Escolarizada.	Escolarizada.	Escolarizada.
LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN/FORMACIÓN	Desarrollo del potencial humano. Subjetividad en el trabajo.	Dinámica familiar. Orientación familiar. Comunicación y manejo grupal.	Capacidades y aptitudes superiores. Problemas de aprendizaje.
TIPO DE FORMACIÓN	Docentes, investigadores y profesionistas.	Profesionistas.	Profesionistas, investigadores y docentes.
ANTEPROYECTO DE INVESTIGACIÓN	Si solicitan anteproyecto.	No hay datos.	No solicitan anteproyecto.
PERFIL DE EGRESO	La formación está ligeramente inclinada al desempeño profesional con miras a responder de una manera responsable a las nuevas exigencias que están planteando las industrias en función del desarrollo regional. Sin embargo no se descuida la formación dirigida a la investigación y la docencia, funciones básicas y claves para el desarrollo científico y técnico de la disciplina y para la reproducción de cuadros altamente capacitados en los campos disciplinarios que definen a la maestría.	No hay datos.	El egresado será capaz de: analizar críticamente las condiciones biopsicosociales y educativas que se relacionan con la E. E.; investigar y desarrollar métodos, técnicas y programas de prevención que consideren e integren los aspectos biopsicosociales y educativos y que constituyan alternativas eficientes en la solución de situaciones particulares de la E.E., en particular en los niveles de evaluación, Intervención y prevención. Evaluar fundamentada y críticamente la eficacia de esos programas a fin de determinar sus alcances y limitaciones en el contexto nacional y regional.
EXCELENCIA CONACYT	No pertenece al Padrón de Excelencia de Conacyt.	No hay datos.	Si pertenece al Padrón de Excelencia de Conacyt.
PERSONAL DOCENTE	1 Doctor; 4 Maestros; 4 aspirantes a Maestro; 1 Especialista.	No hay datos.	4 Doctores; 2 Maestros.
SISTEMA DE BECAS	Exención de pago por parte de la UAQ.	No hay datos.	Crédito Conacyt.
SITUACIÓN ACTUAL	Vigente.	Vigente.	Vigente.
EGRESADOS DESDE 1990	No hay datos.	No hay datos.	No hay datos.

**Cuadro 1. Programas de Posgrado en Psicología....**

<b>ESTADO, INSTITUCIÓN, PROGRAMA Y AÑO DE CREACIÓN</b>	<b>TLAXCALA</b> UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA <i>Maestría en Terapia Familiar</i>
<b>ÁREA DE LA PSICOLOGÍA</b>	Clinica.
<b>OBJETIVOS</b>	Aplicar las técnicas vivenciales y estratégicas acordes a las necesidades y características del sistema familiar, a fin de promover los cambios deseados de ésta.
<b>MODIFICACIONES</b>	No hay datos.
<b>MODALIDAD ACADÉMICA</b>	Escolarizada.
<b>LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN/ FORMACIÓN</b>	No hay datos.
<b>TIPO DE FORMACIÓN</b>	Profesionistas.
<b>ANTEPROYECTO DE INVESTIGACIÓN</b>	No hay datos.
<b>PERFIL DE EGRESO</b>	No hay datos.
<b>EXCELENCIA CONACYT</b>	No hay datos.
<b>PERSONAL DOCENTE</b>	No hay datos.
<b>SISTEMA DE BECAS</b>	No hay datos.
<b>SITUACIÓN ACTUAL</b>	Vigente.
<b>EGRESADOS DESDE 1990</b>	No hay datos.

# *CONCLUSIONES*



## CONCLUSIONES

El trabajo de campo desarrollado permitió lograr el objetivo central de esta investigación: analizar la situación laboral de los egresados de los posgrados en Psicología registrados en la ZCS de la RM, para poder determinar si existe, o no, vinculación directa entre la formación profesional recibida y su actividad laboral actual, aunque no fue posible cumplirlo en su totalidad, debido a que de dos programas (la Maestría en Terapia Familiar y la Especialidad en Orientación Familiar del Estado de Tlaxcala) de los 16 considerados para el estudio no se logró recabar datos ni el directorio de sus egresados, lo cual afectó el desarrollo de la investigación. Es importante señalar que las conclusiones a las que se llegaron no se generalizarán de modo alguno debido a que la muestra utilizada no fue aleatoria.

Se logró ubicar los programas de posgrado en psicología que se imparten en las ZCS sometidos a un análisis de tipo cualitativo para conocer datos como los objetivos del programa, el perfil de egreso, la planta docente, pertenencia al CONACyT, anteproyecto de investigación como requisito de ingreso y área de la psicología en la cual se encontraba inserto el programa.

De los resultados obtenidos se concluye que la formación profesional recibida por los egresados de programas de posgrado en Psicología de la Zona Centro Sur de la República Mexicana se vincula con el destino ocupacional actual de los mismos en dos sentidos: Los programas manifiestan otorgar un tipo de formación, la cual puede ser profesional, docente o de investigación, sin embargo, al cuestionar a los egresados sobre el lugar donde trabajaban y sobre las funciones desempeñadas, estos no concuerdan, de hecho, a pesar de que la formación que domina es la profesionalizante, sus egresados efectúan funciones principalmente de docencia, administración y en tercer lugar el ejercicio profesional. Por otro lado, de acuerdo con la opinión de los egresados, sí existe relación entre la formación obtenida y el trabajo desempeñado. ¿Qué significa esto? Significa que los programas tomados en cuenta para el estudio ofrecen elementos que les son necesarios a sus egresados para complementar o mejorar su desempeño profesional, lo cual puede resultar positivo, pero no se obtuvieron elementos que permitan observar la capacidad de estos programas para formar recursos de alto nivel, o que garanticen el acceso de sus egresados a mejores empleos.

De tal modo es factible afirmar que no hay influencia directa entre la formación del posgrado y la ocupación laboral de los egresados ya que la mayoría de la muestra se encontraba trabajando antes de ingresar al posgrado y los que obtuvieron el empleo durante o posterior al posgrado era en su mayoría enfocados a la docencia, investigación y administración y el

ejercicio profesional era ejercido en menor medida. La hipótesis planteaba una vinculación en el sentido que ésta les otorgase a los egresados un dominio de los conocimientos de su área más específicos (esto en el caso de la especialidad) o más amplios (maestría), lo cual les permitiese su aplicabilidad en la actividad laboral que desempeñasen al momento de ser cuestionados. Lo que se observó fue una estrecha vinculación, en la opinión de los egresados, en el sentido de que les permitía mejorar su actividad laboral actual, por lo cual, y partiendo de estos datos, la hipótesis es aceptada.

Un aspecto interesante es el que se refiere al régimen de las IES que imparten los posgrados ya que se encontró que las instituciones públicas son las que predominan en la región, esto puede ser explicado de la siguiente forma: Debido a que los programas de posgrado son estudios que buscan la profundización del conocimiento, y que las IES públicas de cada Estado tienen una larga trayectoria en cuanto a la formación de licenciatura es por lo que resulta lógico que estas instituciones pretendan ofrecer prioritariamente estudios de mayor nivel a sus egresados, en este caso como las IES privadas no contaban con esa experiencia debían o consolidar primero los programas de licenciatura que empezaban a ofrecer o bien realizar investigaciones que les permitieran conocer el panorama laboral regional y que les permitiera armar programas que satisficieran las necesidades de la región en que se localizaban. Aunque una clara excepción se encontró en el Estado de Puebla, en cuyo caso fue una IES privada la primera que ofreció estudios de este tipo (de hecho este es el único Estado, de la zona de estudio, donde se imparten programas de posgrado en psicología en IES privadas), quizá tratando de suplir la carencia de programas de posgrado en provincia y que debía de buscarse principalmente en la ZMDF. De cualquier forma sería muy aventurado asegurar esto, también habría que buscar relación con el grado de desarrollo económico propio de cada Estado, aspecto que no fue tomado en cuenta con esa especificidad, de hecho el análisis del aspecto del mercado laboral en México fue abordado de manera muy general.

Expresar un diagnóstico respecto a lo que debería de cambiar o modificarse de los programas requiere de un minucioso análisis de los planes de estudio desde la óptica del currículo, pero no es este el caso y mucho menos fue esa la intención de este estudio por lo que aquí sólo se sugiere a las instituciones la realización de este tipo de investigaciones para retroalimentar el programa, tomar en cuenta la opinión de los egresados en el sentido de aceptar críticas y realizar un análisis más profundo sobre los cambios que debieran darse. Así mismo, establecer un contacto estrecho con sus egresados debido a que ellos pueden informarle a la institución lo que actualmente se está requiriendo, y así poder ir ampliando y diversificando el campo de conocimiento.

Realizar un trabajo como este retroalimenta por una parte a las instituciones en el sentido de alentarlas a realizar estudios sobre seguimiento de egresados que les permitan evaluar la pertinencia social de sus programas, en especial los de posgrados en psicología (desde luego más completos que éste), ya que no hay que olvidar que son los egresados el lazo que une a la formación que ofrecen las IES con el sector laboral que los demanda. Por otro lado, proporciona alternativas descentralizadas de estudios de cuarto nivel a los egresados de licenciatura.

Este estudio permitió un primer acercamiento a la problemática de la formación profesional a nivel de posgrado en psicología y sus efectos en el desempeño laboral de los egresados de esos programas en una región determinada, por lo que sólo se abordaron algunos aspectos, se estudiaron algunas variables y se trató de dar una visión general de ciertos aspectos que conforman las complejas interacciones entre la formación recibida en posgrado y las actividades laborales desempeñadas por los egresados de los mismos, no se pretendió abordar profusamente el tema, mucho menos explicar cómo se dan esas relaciones, eso está fuera de los alcances de esta investigación, pero sí se considera que puede ser punto de arranque para estudios más específicos, más amplios o abordados desde alguna perspectiva en particular.

Para ello se enlistan los siguientes puntos que se consideran elementos que pudiesen tomarse en cuenta para realizar un proyecto de este tipo, sobre todo para lograr generalizar los datos:

- Debido a que la población de posgrado es mucho menor en comparación con la de licenciatura, se podría hacer el estudio más completo si únicamente se delimitara a todos los programas de posgrado de un área en particular pero de una sola institución (esto en caso de que únicamente se interese retroalimentar a la misma institución), o bien IES pertenecientes a un solo Estado, al respecto sería sumamente interesante y enriquecedor conocer el movimiento por Estado de estos posgrados.
- Dependiendo de la facilidad y del apoyo que presten las instituciones involucradas en el estudio, establecer un estrecho contacto con las mismas hasta obtener los datos de cuando menos un 80% de la población, pretendiendo como objetivo la localización del 100%.
- Para lograr un mayor interés por parte de las instituciones a cooperar, preguntar si han realizado seguimiento de sus egresados, de ser afirmativo, entonces ver de qué forma podrían enriquecer el estudio al seguimiento que ya hubieran realizado. En caso de no existir

programas de seguimiento, entonces preguntar qué tipo de aspectos les interesaría abarcar la investigación y ver si es posible agregarlo (en caso de que no se hubiese tomado en cuenta con anterioridad)

- Los cuestionarios deberán ser contestados preferentemente y en su totalidad por los egresados, es muy importante confirmar los datos proporcionados por la institución.
- Entregar a cada institución que se le pidiese su cooperación, un informe con los resultados encontrados.
- En los casos de los Estados que no cuentan con programas de posgrado del área de interés, en nuestro caso Guerrero e Hidalgo, sería interesante ver en qué si tienen, talvez averiguar qué población en licenciatura tienen del área de interés, e indagar con los estudiantes si piensan estudiar un posgrado y de ser así donde lo harían, si les gustaría que las mismas instituciones les ofreciera este tipo de estudios o cuando menos que fuera en el mismo Estado.

Finalmente cabe señalar que una de las razones por las cuales no se retomó alguna perspectiva teórica en particular obedeció a que tanto las variables como la metodología empleada no eran propias de una sola perspectiva; por otra parte, interesaba más conocer si la formación ofrecida por el posgrado en psicología se reflejaba en la situación ocupacional de sus egresados con la finalidad de que este estudio sirviera como punto de partida para estudios más amplios y más específicos que den cuenta del porqué estas relaciones se dan de una determinada manera y no de otra.

Una vez aclarados estos puntos, se da por culminado este trabajo, esperando que la información derivada de los resultados obtenidos puedan servir de ayuda y orientación a aquellos que se inicien en la realización de este tipo de investigaciones y que, por supuesto, se tomen en cuenta las sugerencias propuestas.

# *ANEXOS*

# *ANEXO*

## *1*

## GUÍA DE ENTREVISTA SOBRE PROGRAMAS DE POSGRADO EN PSICOLOGÍA

<b>PROGRAMA:</b>	
<b>INSTITUCIÓN:</b>	
<b>CIUDAD:</b>	
<b>RESPONSABLE:</b>	
<b>CARGO:</b>	
<b>TELÉFONO:</b>	
<b>FECHA:</b>	

1. Año de creación del programa
2. Modificaciones hechas al mismo.
3. De existir modificación, explicar ¿en función de qué factores o circunstancias se realizaron?
4. Fundamentación del programa
5. Objetivos
6. Líneas de formación
7. Plan de estudios vigente
8. Perfil de egreso
9. Enfoque(s) disciplinario(s)
10. Campo de desempeño profesional
11. Modalidad académica
12. Criterios de selección de ingreso
13. Tipos de titulación
14. Matrícula de egreso
15. Duración del programa
16. ¿Se maneja por créditos o por horas?
17. ¿Pertenece al Padrón de Excelencia del CONACyT? ¿desde cuándo o en qué periodo?
18. Generación actual.
19. Procedencia de los estudiantes
20. Sistemas de becas
21. Seguimiento de egresados

*Nota: Información solicitada a los responsables de los programas de posgrado.*

# *ANEXO*

2





UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

TESIS DE LICENCIATURA

ESTUDIO DE EGRESADOS DE POSGRADO EN PSICOLOGÍA

No. de Folio: \_\_\_\_\_

I. IDENTIFICACIÓN DEL EGRESADO

- 1.1 Nombre: \_\_\_\_\_
1.2 Teléfono (casa): \_\_\_\_\_ (oficina): \_\_\_\_\_
1.3 Sexo F ( ) M ( ) 1.4 Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_

II. DATOS DE ESTUDIOS REALIZADOS

- 2.1 Licenciatura cursada: \_\_\_\_\_
2.2 Institución donde se cursó: \_\_\_\_\_
2.3 Año de Egreso: \_\_\_\_\_ 2.4 Año de titulación: \_\_\_\_\_
2.5 Forma de titulación: \_\_\_\_\_ ( )
a) Tesis b) Tesina c) Reporte de Servicio Social
d) E. P. O. e) Maestría (50%) f) Otra (especifique)
2.7 Posgrado cursado: \_\_\_\_\_
2.8 Nivel: \_\_\_\_\_ ( )
a) Especialidad b) Maestría c) Doctorado
2.9 Institución: \_\_\_\_\_
2.10 Año de ingreso y egreso: \_\_\_\_\_
2.11 ¿Estuvo becado durante su estancia en el posgrado? \_\_\_\_\_ ( )
a) Sí (pase a la siguiente pregunta) b) No (pase a la pregunta 17)
2.12 Tipo de beca (especificar): \_\_\_\_\_
2.13 Institución que le otorgó la beca: \_\_\_\_\_ ( )
a) Misma institución b) CONACYT c) Otra \_\_\_\_\_

III. FORMACIÓN ACADÉMICA

- 3.1 En general, opina que la formación académica que recibió durante el posgrado fue: \_\_\_\_\_ ( )
a) Excelente Explique \_\_\_\_\_
b) Buena \_\_\_\_\_
c) Regular \_\_\_\_\_
d) Deficiente \_\_\_\_\_
3.2 En general, califique cada aspecto de los contenidos de las actividades académicas utilizando la siguiente escala:
Escala Aspectos de los contenidos
a) Muy adecuado Grado de profundidad \_\_\_\_\_ ( )
b) Adecuado Grado de especificidad \_\_\_\_\_ ( )
c) Poco adecuado Grado de actualidad \_\_\_\_\_ ( )
d) Inadecuado Grado de organización \_\_\_\_\_ ( )

- 3.3 En su opinión, el plan de estudios que cursó debería: ..... ( )
- a) Permanecer igual | b) Mejorar la organización de las actividades académicas  
 c) Modificar el sistema de evaluación | d) Cambiar los métodos de enseñanza  
 e) Modificar los contenidos | f) Reestructurarse completamente  
 g) Otra \_\_\_\_\_
- 3.4 La formación que recibió le permitió primordialmente: ..... ( )
- a) Obtener mejores ingresos | b) Mejorar su actividad profesional  
 c) Complementar su campo de estudio | d) Obtener un mejor empleo  
 e) Otra \_\_\_\_\_
- 3.5 ¿Se tituló del posgrado? ..... ( )
- a) Sí ¿en qué año? \_\_\_\_\_ b) No ¿por qué? \_\_\_\_\_
- 3.6 ¿Realizó o está realizando otros estudios de posgrado? ..... ( )
- a) Sí (especificar) \_\_\_\_\_  
 b) No \_\_\_\_\_

#### IV. SITUACIÓN LABORAL ACTUAL

- 4.1 ¿Cuál fue su situación laboral al egresar del posgrado? ..... ( )
- a) Empleado | b) Subempleado | c) Desempleado
- 4.2 ¿Cuál es su situación laboral actual? ..... ( )
- a) Empleado | b) Subempleado | c) Desempleado
- 4.3 Nombre de la institución en la que actualmente labora: \_\_\_\_\_
- 4.4 Mecanismo de ingreso a su empleo actual: ..... ( )
- a) Solicitud | b) Oferta | c) Recomendación  
 d) Concurso | e) Trabaja por cuenta propia
- 4.5 Fecha en que ingresó a su actual empleo: \_\_\_\_\_
- 4.6 Puesto y nombramiento: \_\_\_\_\_
- 4.7 Principales funciones desempeñadas: \_\_\_\_\_
- 4.8 Área de la psicología en que se está desempeñando: ..... ( )
- a) Educativa | b) Social | c) Clínica  
 d) Industrial | e) Otra \_\_\_\_\_ | f) Ninguna
- 4.9 De acuerdo con la siguiente escala, el nivel de relación entre su trabajo actual y sus estudios de posgrado es: ..... ( )
- a) Alta | b) Mediana | c) Escasa | d) Inexistente
- Explique \_\_\_\_\_
- 4.10 Sector laboral en el que trabaja: ..... ( )
- a) Público | b) Privado | c) Mixto

*En el caso de no encontrarse laborando, contestar lo siguiente:*

- 4.11 El principal motivo por el cual no trabaja actualmente es: ..... ( )
- a) Seguir estudiando | b) Realizar tesis  
 c) Ser becario | d) No encontrar trabajo  
 e) No encontrar trabajo relacionado con sus estudios de licenciatura o posgrado | f) No haber buscado empleo  
 g) Otro \_\_\_\_\_

*Gracias*

*ANEXO*

*3*

# DIRECTORIO DE INSTITUCIONES QUE IMPARTEN PROGRAMAS DE POSGRADO EN PSICOLOGÍA EN LA ZONA CENTRO SUR DE LA REPÚBLICA MEXICANA

## ESTADO DE MÉXICO

### UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO (TOLUCA)

Avenida Instituto Literario No. 100 Oriente,  
Col. Centro, Toluca, Estado de México

#### **Responsable:**

Mtro. Arturo Camacho Quiroz  
Director de Estudios de Posgrado  
Tels. (017) 215-18-75, 215-18-87 y 215-64-89  
Fax: (017) 215-64-89  
Dirección electrónica: [www.uaemex.mx](http://www.uaemex.mx)

#### **FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CONDUCTA**

Carretera Toluca-Naucalpan Km. 1.5  
Toluca, Estado de México  
Tels. (017) 272-00-76 y 272-15-18  
Fax: (017) 214-07-97

#### **Programas:**

- ♦ Especialidad en Educación Especial y Problemas de Aprendizaje
- ♦ Maestría en Psicología Clínica

## ESTADO DE MORELOS

### UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS (CUERNAVACA)

Avenida Universidad No. 1001, Colonia Chamilpa  
Cuernavaca, Morelos, C.P. 62050

#### **Responsable:**

C.P. Angelina Quevedo Barrera  
Coordinadora Administrativa de Posgrado  
Tels. (017) 329-70-00 Ext. 3143 y 3150  
Fax: (017) 329-70-28

#### **FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

##### *Programas:*

- ♦ Maestría en Planeación y Desarrollo

## ESTADO DE PUEBLA

### **BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA (PUEBLA)**

3 Oriente No. 403, Altos Centro Histórico  
Puebla, Puebla, C.P. 69000

#### ***Responsable:***

Mtro. Carlos Contreras Cruz  
Vicerrector  
Tels. Y Fax: (012) 242-33-37  
Dirección electrónica: [www.buap.mx](http://www.buap.mx)

#### **FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

##### *Programas:*

Especialidad en Terapia Psicosexual\*  
Maestría en Psicología Social  
Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica

### **UNIVERSIDAD DE LAS AMERICAS (CHOLULA)**

Santa Catarina Mártir s/n, Apdo. Postal No. 100  
Cholula, Puebla, C.P. 72820

#### ***Responsable:***

Dr. Marco A. Rosales  
Decano de Investigación y Posgrado  
Tels.: (012) 229-21-21 y 229-20-00  
Fax: (012) 229-27-25 y 229-20-09  
Correo electrónico: [mrosales@mail.udlap.mx](mailto:mrosales@mail.udlap.mx)  
Dirección electrónica: [www.pue.udlap.mx/posgrado](http://www.pue.udlap.mx/posgrado)

#### **ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES**

##### *Programa:*

♦ Maestría en Psicología

### **UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA DE PUEBLA (PUEBLA)**

21 Sur No. 1103, Col. Santiago  
Puebla, Puebla, C.P. 72420

#### **Responsable:**

Lic. Alfredo Torreblanca Ríos  
Director de Asuntos Académicos  
Tels. (012) 232-02-66, 232-21-38 y 246-43-06  
Fax: (012) 232-52-51  
Dirección electrónica: [sun1.pue.upaep.mx](http://sun1.pue.upaep.mx)

#### **DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**

##### *Programa:*

♦ Maestría en Psicología Clínica

## **ESTADO DE QUERÉTARO**

### **UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO (QUERÉTARO)**

Cerro de las Campanas s/n, Centro Universitario  
Querétaro, Querétaro, 76010

#### ***Responsable:***

Dra. Ewa Rusek Oprzedkiewicz  
Jefa de la División de Investigación y Posgrado  
Tel.: (014) 216-31-03  
Fax: (014) 216-18-41  
E-mail: [ewarusek@sunserver.uaq](mailto:ewarusek@sunserver.uaq)

### **FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

#### *Programas:*

- ◆ Especialidad en Psicología de la Infancia
- ◆ Maestría en Psicología Clínica
- ◆ Maestría en Psicología Educativa
- ◆ Maestría en Psicología del Trabajo

## **ESTADO DE TLAXCALA**

### **UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA (TLAXCALA)**

Avenida Universidad No. 1  
Col. Xicoténcatl, Apdo. Postal 19  
Tlaxcala, Tlaxcala 90070

### **DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIALIZADA**

#### *Programas:*

- ◆ Especialidad en Orientación Familiar
- ◆ Maestría en Terapia Familiar
- ◆ Maestría en Educación Especial

\* Programa nuevo

# *REFERENCIAS*

## REFERENCIAS

Acle, T. G., (1989). "Perfil profesional del psicólogo y situación actual de la enseñanza de la psicología en México". En: Urbina, S. J. (Comp.) El psicólogo. México: UNAM.

Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (1990). Anuario Estadístico 1989. Población Escolar de Posgrado. México: ANUIES.

— (1991). Anuario Estadístico 1990. Población Escolar de Posgrado. México: ANUIES.

— (1992). Anuario Estadístico 1991. Población Escolar de Posgrado. México: ANUIES.

— (1993). Anuario Estadístico 1992. Población Escolar de Posgrado. México: ANUIES.

— (1994). Anuario Estadístico 1993. Población Escolar de Posgrado. México: ANUIES.

— (1995). Anuario Estadístico 1994. Población Escolar de Posgrado. México: ANUIES.

— (1996). Anuario Estadístico 1995. Población Escolar de Posgrado. México: ANUIES.

— (1997). Anuario Estadístico 1996. Población Escolar de Posgrado. México: ANUIES.

— (1998). Anuario Estadístico 1997. Población Escolar de Posgrado. México: ANUIES.

— (1999). Anuario Estadístico 1998. Población Escolar de Posgrado. México: ANUIES.

— (2000). Anuario Estadístico 1999. Población Escolar de Posgrado. México: ANUIES.

— (1990). "Programa nacional para el mejoramiento del posgrado". *Revista de la Educación Superior*. Vol 73. Enero-Marzo.

Brooke, N. (1978) Actitudes de los empleadores mexicanos respecto a su educación. ¿un test de la teoría del capital humano? Revista del Centro de Estudios Educativos, 8, (4), 109-132.

Campbell, D.T. y Stanley, J.C. (1966) *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Chicago, Ill.: Rand McNally & Company. En: Hernández, R.;



Fernández, C. y Baptista, P. (1998) Metodología de la investigación. 2ª. Edición. México: McGraw Hill

Casillas, J. (1989). Los estudios de posgrado, elementos esenciales para la superación de la educación superior. Revista OMNIA. Año 5. (16).

Carnoy, M. (1981) Segmentos del Mercado Laboral. Publicado en: Educación y Estructura Económica: Marco Teórico y Estado del Arte de la Investigación en México, Memorias del Congreso Nacional de Investigación Educativa, México.

Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior, (1982).

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (1984). Programa nacional de desarrollo tecnológico y científico 1984-1988. En: García, J. M. (1990). El desarrollo del Posgrado en México: el caso de los sectores público y privado. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. 20, (1).

— (1987). “Los estudios de posgrado en México”. *Ciencia y desarrollo*. (Número especial). México: CONACyT. En: García, J. M. (1990). El desarrollo del Posgrado en México: el caso de los sectores público y privado. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. 20, (1).

— (1991). “Estadísticas básicas resultantes de la actualización del inventario de instituciones y recursos dedicados a las actividades científicas y tecnológicas (periodo de capacitación 1990-1991). En: Chavero, G.A., *et al.* (1997) Vinculación Estado-Universidad Producción. El caso de los posgrados en México. México: IIES-Siglo XXI-ANUIES.

Chavero, G.A.; Chávez, H.M; Rodríguez-Sala, M.L (1997) Vinculación Estado-Universidad Producción. El caso de los posgrados en México. México: IIES-Siglo XXI-ANUIES.

Chossudovsky, M. (1992) Universalización de la pobreza. Revista del Sur (11).

De la Peña, G, y Rosenblueth, I. Posibilidades de una educación paralela. En Gómez, V.M. (1989) Educación Superior, Mercado de Trabajo y Práctica Profesional: Análisis Comparativo de diversos estudios en México. Antología sobre alumnos egresados y mercado laboral. Cuadernos de Planeación Universitaria. 3ª Época, Año 3, (1).

Del Río, E. (1991) Formación y empleo. Estrategias posibles. Barcelona. Paidós.

Díaz Guerrero, R. (1980) Momentos culminantes en la historia de la psicología en México. Revista del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología. 6. (2).

Fresán, M. (1998). Los estudios de egresados. Una estrategia para el autoconocimiento y la mejora de las instituciones de la Educación Superior. En:

- ANUIES (Ed.) Esquema básico para estudios de egresados. Propuesta (pp. 19-31) México: ANUIES.
- Galán, M.I. y Marin, D.E. (coord.) (1994) La formación profesional y el curriculum universitario. México: UNAM.
- Galindo, E. y Vorweg, M. (1985) La Psicología en México. Revista Ciencia y desarrollo. 63.
- García, J. M. (1990) El desarrollo del Posgrado en México: el caso de los sectores público y privado en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. 20, (1).
- Garro, B. N. *Et al.* (1997). Situación ocupacional y niveles de ingreso de los trabajadores en relación con su educación y capacitación. México: Secretaría del Trabajo y Previsión Social.
- Gómez, V. M. (1982). Relaciones entre educación y estructura económica: dos grandes marcos de interpretación. Revista de la Educación Superior. ANUIES. 11, (41).
- Gutiérrez, G. R. (Comp) (1996). Orientación Educativa y mercado de Trabajo: marcos de interpretación y modalidades metodológicas de aproximación. Toluca: UAEM.
- Guzmán, C. (1994). Entre el deseo y la oportunidad: estudiantes de la UNAM frente al mercado de trabajo. México: CRIM-UNAM.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (1998) Metodología de la Investigación. 2a ed. México: McGraw Hill.
- Herrera, M. A. (1993). La formación profesional del psicólogo. Perfiles Educativos. (59).
- Herrera, M. A. (1998). Análisis del mercado de trabajo del psicólogo en México. Configuración de escenarios futuros de actividad profesional. Tesis Doctoral. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Joll, C., *et al.*(1983). Developments in labor market analysis. En: Llamas, H.I. (1989). Educación y mercado de trabajo en México. México: UAM-Iztapalapa.
- Kerlinger, F.N. (1979) Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento. En: Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (1998) Metodología de la investigación. 2ª. Edición. México: McGraw Hill
- Kublitshko, D. (1986). Posgrado en América Latina, investigación comparativa Brasil, Colombia, México y Venezuela. Caracas. Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. En García, J. M. (1990). El desarrollo del

- Posgrado en México: el caso de los sectores público y privado. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. 20, (1).
- Lara, T. L. (1989). La profesión del psicólogo: un análisis de sus antecedentes, su situación actual y su futuro. En: Urbina, S. J. (Comp.) El psicólogo. México: UNAM.
- Lema, J. (1998-1999) Crecimiento del posgrado nacional y perspectivas (conferencia). Revista OMNIA. Años 14-15. (38-39). 59-64.
- Limón, G.; Saad, E. y Sánchez, G. (1993) El papel de la educación continua en la formación y actualización del psicólogo. En: Urbina, S. J. (Comp.) El Psicólogo. México: UNAM.
- López, G. J. (Coord.) (1997). Macroeconomía del empleo y políticas de pleno empleo para México. México: UNAM-Porrúa.
- López, R.; Higuera, M.L. y Díaz, G. (1992) Sugerencias para una reordenación de los posgrados por regiones Revista de la educación Superior ANUIES. 21 (3).
- López, S.; Mondragón, C.; Ochoa, F.; y Velasco, J. (1989). Psicología. Historia y crítica. Tlalnepantla: ENEP-Iztacala-UNAM.
- Llamas, H. I. (1989). Educación y mercado de trabajo en México. México: UAM-Iztapalapa.
- Magaña, V. H. (1998). Tendencias actuales del mercado de trabajo en las carreras de la UNAM. Tesis de Maestría. México: UNAM.
- Mendoza, R. J. (1988). Formación profesional-mercado de trabajo. México: Universidad Autónoma de Monterrey.
- Montiel, M.M., Colotla, E. V. Y Escalante, D.E. (1989) El posgrado y la investigación en psicología en México. En: Urbina, S. J. (Comp.) El psicólogo. México: UNAM.
- Muñoz, G. H. (1996) Los valores educativos y el empleo en México. México. CRIM-IIS-UNAM-Porrúa.
- Muñoz, G. H., *Et al.* (1990). Decece la influencia de la educación sobre el empleo. Revista Demos. (3).
- Nalo, S., Garst, J. y Garza, G. (1981) El egresado de posgrado en la UNAM. México: UNAM - SEP.
- Navarro, M.A. (1998). Consideraciones teóricas para el estudio de egresados. En: ANUIES (Ed.) Esquema básico para estudios de egresados. Propuesta. (pp. 11-18) México: ANUIES.

Pescador, J. A. Teoría del capital humano: exposición y crítica. En: Gutiérrez, G. R. (Comp) (1996). Orientación Educativa y mercado de Trabajo: marcos de interpretación y modalidades metodológicas de aproximación. Toluca: UAEM.

Programa Nacional de Posgrado, CONPES. SEP. 1991

Programa Nacional Indicativo del Posgrado (1995) Modernización Educativa. SEP 1989-1994.

Programa Nacional para el Mejoramiento del Posgrado (1990) Revista de la Educación Superior ANUIES. 73.

Programa para la Modernización Educativa (1989) Universidad Futura, 1, (3).

Reglamento General de Estudios de Posgrado de la UNAM (1994)

Ribes, I. E., (1984). Algunas reflexiones sociológicas sobre el desarrollo de la psicología en México. Revista Mexicana de Psicología. 1. (1)

Richelle, M. (1973). Los psicólogos ¿para qué? Salamanca: Sociedad de Educación.

Rivera, R. y Urbina, J. (1989). Estadísticas básicas sobre la formación de psicólogos en México. En Urbina, J. (Comp). El psicólogo. México: UNAM.

Rivero del Pozo, F. y López Rodríguez, M. E. (1989). Una aproximación al análisis de la situación profesional del psicólogo en Latinoamérica. En Urbina, S. J. (Comp.) El psicólogo. México: UNAM.

Rodríguez, M. y Chavero, A. (1982). El posgraduado en el extranjero. El desarrollo del posgrado en la educación superior. En: García, J. M. (1990). El desarrollo del Posgrado en México: el caso de los sectores público y privado. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. 20, (1).

Rudd, E. (1975). Highest education: A study of graduate education in Great Britain. London. En: García, J. M. (1990). El desarrollo del Posgrado en México: el caso de los sectores público y privado. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. 20, (1).

Sanchez, M. y Unda, S. (1997) La psicología en las instituciones públicas del país Revista Episteme, (5).

Sejourné, L. (1985). Supervivencias de un mundo mágico. México: Fondo de Cultura Económica.

SEP-CONACyT (1999) Indicadores de Actividades Científicas y Tecnológicas. México 1998. México: SEP-CONACyT.

Soler, R. M. (1997). El Banco Mundial metido a Educador. Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-Revista de la Educación del Pueblo.

Tapia, M., Gutiérrez, N.G., Magaña, H., Barrón, C., Flores, L., Vidal, D.E. y Vázquez, M. (1998-1999) Situación Ocupacional de Egresados de Programas Regionales de Posgrado en Ciencias Sociales en la Zona Centro de la República Mexicana. Revista OMNIA. Años 14-15. (38-39), 65-70.

Universidad Nacional Autónoma de México (2000) El posgrado en la UNAM. Catálogo 2000. México: UNAM.

Urbina, S.J. (comp.) (1989). El Psicólogo. México: UNAM.

Villarreal, R. (1990). La vinculación del Posgrado con los sectores productivos. Revista de la Educación Superior de la ANUIES. 76.

Zárate, G. H. (1985) Vinculación entre los egresados de la Universidad y los sectores productivos. En González, G. *Et al.* (1985) Diez años de planeación en la U.A.N.L. : Análisis y prospectiva. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.

Zatarín, M. (comp.) (1991) La Formación de Profesionistas ante los retos del siglo XXI. Jalisco: Universidad de Guadalajara.

**Direcciones electrónicas consultadas.**

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (México) [www.anuies.mx](http://www.anuies.mx): (Consulta: 06/07/99)
- ANUIES. “¿Qué es la ANUIES? > La ANUIES es...” (México) [www.anuies.mx/quees/es.html](http://www.anuies.mx/quees/es.html) (Consulta: 15/01/01)
- ANUIES. “¿Qué es la ANUIES? > Misión de la ANUIES” (México) [www.anuies.mx/quees/mision.html](http://www.anuies.mx/quees/mision.html) (Consulta: 15/01/01)
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (México) [www.buap.mx](http://www.buap.mx): (Consulta: 06/07/99)
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (México) [www.conacyt.mx](http://www.conacyt.mx) (Consulta: 12/04/00)
- Instituto Universitario Puebla (México) [www.iup.mx/mpjc.html](http://www.iup.mx/mpjc.html) (Consulta: 07/07/00)
- Universidad de las Américas. Puebla (México) [www.pue.udlap.mx/posgrado](http://www.pue.udlap.mx/posgrado) (Consulta: 13/07/99)
- Universidad Anáhuac. Estado de México. (México) [www.anahuac.mx](http://www.anahuac.mx): (Consulta: 06/07/99)
- Universidad Autónoma del Estado de México (México) [www.uaemex.mx](http://www.uaemex.mx) (Consulta: 07/07/00)
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (México) [www.uatx.mx/especialidades/mtf.html](http://www.uatx.mx/especialidades/mtf.html) (Consulta: 13/07/99)
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (México) [www.uatx.mx/maestrias/mtf.html](http://www.uatx.mx/maestrias/mtf.html) (Consulta: 13/07/99)
- Universidad Iberoamericana. Plantel Golfo Centro (México) [192.100.196.1](http://192.100.196.1) (Consulta: 21/07/99)
- Universidad Madero. Puebla. (México) [www.umad.edu.mx](http://www.umad.edu.mx) (Consulta: 07/07/00)
- Universidad Nacional Autónoma de México (México) [www.posgrado.unam.mx](http://www.posgrado.unam.mx) (Consulta: 12/03/99)
- Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. (México) [Sun1.pue.upaep.mx](http://Sun1.pue.upaep.mx) (Consulta: 06/07/99)