

01963 2



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Jey

FACULTAD DE PSICOLOGIA
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO

"LA PRACTICA PROFESIONAL DEL
PSICOLOGO"

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
MAESTRIA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

P R E S E N T A :

LIC. BLANCA ROSA GIRON HIDALGO

DIRECTOR DE TESIS: MTRO. JAVIER URBINA SORIA

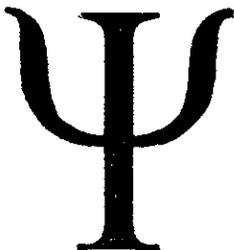
COMITE DE TESIS: DRA. ISABEL REYES LAGUNES

DR SERAFIN MERCADO DOMENECH

MTRO JAVIER URBINA SORIA

DRA. PATRICIA ANDRADE PALOS.

DRA. ROCIO QUEZADA CASTILLO



MEXICO, D. F.

1998.

2232

TESIS.COM



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

*A mi esposo Dr. Javier Hernández Palma,
por tu comprensión inagotable y apoyo ilimitado en todas las metas que me
he propuesto.*

*A mis hijos Fabiola y Rodrigo,
por entenderme, apoyarme y motivarme en todo momento.*

*Al Mtro. Javier Urbina Soria,
quien hizo posible la realización de esta tesis. Te agradezco tu amistad,
confianza, y por permitirme aprender de ti.*

*Al Lic. Jorge Villatoro Velázquez,
por tu trabajo altamente competente en el procesamiento de los datos, por tus
palabras de aliento y especialmente por tu amistad.*

*A los integrantes del Jurado, por sus enseñanzas e invaluables
orientaciones:*

*Dra. Isabel Reyes Lagunes
Dr. Serafín Mercado Domenech
Mtro. Javier Urbina Soria
Dra. Patricia Andrade Palos
Dra. Rocío Quezada Castillo*

INDICE

Resumen

Introducción

Capítulo 1.

“Formación de Profesionistas en Psicología en México”

1.	Antecedentes	1
2.	Surgimiento de profesionistas en psicología	3
3.	Instituciones y escuelas formadoras de psicología	4
4.	Población estudiantil de la carrera de psicología	5
5.	Alumnos egresados de la carrera de psicología	6
6.	Los currícula de licenciatura en psicología	7

Capítulo 2.

“La Enseñanza de la Psicología en la Universidad Nacional Autónoma de México”

1.	Descripción de la estrategia adoptada	15
2.	Primer plan de estudios de psicología	19
3.	Segundo a quinto planes de estudio	20
4.	Sexto y séptimo planes de estudio	27
5.	Octavo plan de estudio	36
	5.1 Plan de estudios actual	40

Capítulo 3.

“La Profesión de Psicología en México”

1.	Definición de conceptos curriculares	52
2.	Los currícula de psicología en México	53
3.	Programa para cambio curricular en la Facultad de Psicología, UNAM	55
4.	Seguimiento de egresados: definición y metodología	58
	4.1 Estudios sobre seguimiento de egresados en la Facultad de Psicología, UNAM	59
5.	Práctica profesional: definición y metodología	61
	5.1 Estudios sobre la práctica profesional del psicólogo	65
6.	Conclusiones	69

Capítulo 4.**“Metodología”**

1.	Preguntas de investigación	73
2.	Definiciones conceptuales	73
3.	Muestra	73
4.	Tipo de investigación	75
5.	Instrumentos y materiales	75
6.	Procedimiento	77

Capítulo 5.**“Resultados”**

1.	Descripción de los sujetos	81
2.	Formación profesional	81
3.	Experiencia laboral ejerciendo la psicología como profesión	85
4.	Mercado de trabajo de los psicólogos	91
5.	Actividades profesionales que realiza como psicólogo	92
6.	Funciones profesionales que realiza como psicólogo	100
7.	Análisis de práctica profesional y sector laboral	101
8.	Vinculación entre formación y ejercicio profesional	102
9.	Comparación entre formación y ejercicio profesional con escuela de procedencia	107
10.	Vinculación entre formación y ejercicio profesional: opinión de egresados de la Facultad de Psicología, UNAM	109

Capítulo 6.**“Discusión”**

1.	Caracterización de los participantes	112
2.	Discusión de resultados	113

Referencias Bibliográficas**Anexos**

1.	Datos de referencia institucional
2.	Análisis de las Funciones y Actividades Profesionales de los Psicólogos

RESUMEN

Los estudios sobre la práctica profesional son considerados de gran valor, ya que proveen información sobre las actividades y funciones desempeñadas por los profesionistas en la realidad laboral, caracterizan y diferencian a un profesionista de otros y orientan la enseñanza de la profesión en las instituciones de educación superior.

Con el propósito de investigar la práctica profesional del psicólogo se aplicó un cuestionario a 750 psicólogos que laboraban en instituciones públicas y privadas. El cuestionario abarcó las siguientes áreas: datos generales, formación profesional, experiencia laboral ejerciendo la psicología como profesión, mercado de trabajo, actividades y funciones profesionales, y vinculación entre formación y ejercicio profesional.

Los resultados apuntan a una práctica profesional tradicional como la dominante, mayoritariamente centrada en la función de detección y diagnóstico, nombrando a la conducción de entrevistas, aplicación de pruebas psicológicas y elaboración de informes y manuales como las actividades profesionales más frecuentemente realizadas. Se analiza particularmente el caso de los psicólogos egresados de la Facultad de Psicología de la UNAM, concluyendo que no existen diferencias con el resto de la muestra.

INTRODUCCION

INTRODUCCION

Las instituciones de educación superior tienen como funciones prioritarias la formación de profesionistas y técnicos, la realización de investigación y la difusión de la cultura, estableciendo que estas actividades deberán incidir sobre la sociedad.

De las funciones antes señaladas, la formación de profesionistas y técnicos es la que demanda mayor atención por parte de las instituciones educativas. La meta generalizada es preparar profesionistas y técnicos con un alto nivel de excelencia, responsables y comprometidos con la sociedad. El aspecto central de este planteamiento hace alusión a un criterio de calidad en la formación, calidad que se pretende lograr desde el ingreso del alumno a la institución hasta el competente ejercicio profesional del egresado.

Resalta en este punto la magnitud de la empresa y ahora se comprende el porque las instituciones deben instrumentar una diversidad de acciones enfocadas al conocimiento de la efectividad en la enseñanza.

En este sentido, pueden distinguirse inicialmente dos momentos: primeramente se distingue la preparación durante la estancia del alumno en la institución, es decir su aprendizaje dentro de las aulas, la cual incluye diversos aspectos como son el plan de estudios, los objetivos curriculares, secuencia y dependencia entre los cursos, relevancia de los contenidos de estudio, actividades de enseñanza-aprendizaje, etc. El segundo momento se refiere al desempeño del alumno cuando egresa de la institución educativa, involucrando aspectos como la identidad profesional, competitividad laboral, satisfacción de empleadores, inserción laboral, atención a la demanda del mercado de trabajo, etc.

Aunque resulta evidente, conviene subrayar que ambos aspectos deben mantener una estrecha y continua vinculación, por lo que es imprescindible la información constante que permita una retroalimentación y oriente hacia los ajustes requeridos en el proceso de formación de profesionistas. En este sentido aquellos estudios que conjugan, o son puntos de convergencia entre ambos aspectos constituyen elementos de gran valor. Entre ellos, se encuentran los estudios de seguimientos de egresados y los estudios sobre la práctica profesional, siendo estos últimos el interés de la presente tesis.

En términos generales, la práctica profesional se refiere a las actividades propias de cada profesión y se obtiene como resultado de la pregunta ¿qué hace un profesional al ejercer su profesión?

El estudio de la práctica profesional de una disciplina reviste gran importancia ya que puede tener impacto en diversos ámbitos: dentro de la disciplina, la caracterización constituye una vía excelente para analizar la evolución social de la disciplina misma, permitiendo apreciar su trayectoria bajo las diversas condiciones sociales, económicas y culturales que han moldeado su concepción actual; también contribuye a la conformación del perfil profesional lo que redundará en una definición e identidad de la disciplina; en el ámbito de evaluación de planes de estudio la práctica profesional favorece una confrontación entre objetivos curriculares y necesidades sociales, es decir, permite conocer el grado de adecuación entre la formación en las aulas y la satisfacción social; la práctica profesional puede incluso constituir un medio para la definición de objetivos curriculares cuando hay ambigüedad, ausencia o se pretende una reformulación de los mismos.

La estrategia habitual para el estudio de la práctica profesional consiste en investigar las actividades específicas de una profesión en particular. Sin embargo, un acercamiento inicial de este tipo pronto pone en evidencia que no se puede afirmar la existencia exclusiva de una sola caracterización profesional permanente, sino que ésta cambia a lo largo de los años. Se concluye por tanto, que la situación de ejercicio profesional actual es producto de una serie de acontecimientos en la historia de la disciplina, esta reflexión obliga a enfocar el estudio de la práctica profesional dentro de un contexto de evolución de la disciplina misma y de las formas como se ha transmitido esta disciplina, es decir su enseñanza. Sin embargo, para que este análisis sea completo requiere ubicarlo dentro del contexto político, social y económico que ha ido matizando a lo largo del tiempo todas las profesiones y la enseñanza de las mismas.

El interés del presente estudio se centra en la práctica profesional de la psicología. Para este caso en particular, existe un número reducido de estudios que se han dedicado a este tema, la mayoría de ellos se centra en la descripción de las actividades profesionales de los psicólogos en un sector profesional particular, por ejemplo los psicólogos clínicos, los psicólogos del trabajo, etc. ofreciendo una visión parcial del ejercicio profesional de la psicología. Un minoría de estudios han investigado las actividades profesionales de los psicólogos en general, lamentablemente han sido realizados con muestras pequeñas lo que limita su alcance y conclusiones; solo unos cuantos estudios cubren el criterio de generalidad y representatividad, pero fueron realizados en 1981. Solo unos pocos

estudios -que no cubren satisfactoriamente los criterios de representatividad o de vigencia- han enfocado la práctica profesional partiendo de la trayectoria histórica de la psicología y de su enseñanza, dentro del contexto de los cambios políticos, sociales y económicos a nivel nacional.

En conclusión, la revisión realizada evidencia un vacío en cuanto a estudios sobre la práctica profesional de la psicología, por lo que se requiere llevar a cabo investigaciones que brinden información completa, representativa, vigente y fundamentada que aporte información indispensable para la disciplina misma y para las instituciones formadoras de psicólogos.

Se puede afirmar que la carencia de estudios sobre la práctica profesional de la psicología- además de otros elementos- ha tenido graves consecuencias, entre ellas la más notoria es la falta de correspondencia entre los requerimientos del mercado de trabajo y las habilidades de los psicólogos egresados, que ha acarreado problemas tales como el alto desempleo, subempleo, invasión profesional, falta de identidad profesional y social, entre otros. Agravando lo anterior un número mayoritario de instituciones que imparten la carrera de psicología en el país, han manifestado su interés en modificar o actualizar sus planes de estudio, por lo que los datos emanados de la práctica profesional seguramente serán indispensables para la realización de dicha empresa.

El objetivo principal de la presente tesis es determinar la práctica profesional actual de la psicología, conceptualizándola como producto de una serie de acontecimientos internos y externos, por lo que para su estudio: se analizará el surgimiento y evolución de la enseñanza de la psicología en México; se contextualizará históricamente la formación de psicólogos, en particular los de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México; se distinguirá el ejercicio profesional del psicólogo desde una perspectiva histórica; y se analizará la vinculación entre formación profesional y el desempeño laboral.

CAPITULO 1

FORMACION DE PROFESIONISTAS

EN PSICOLOGIA EN MEXICO

FORMACION DE PROFESIONISTAS EN PSICOLOGIA

EN MEXICO

1. ANTECEDENTES

En nuestro país el interés por los aspectos psicológicos de los individuos se remonta a la época prehispánica. Diversos estudios afirman la existencia de prácticas de principios filosóficos, médicos, psiquiátricos y psicológicos en comunidades indígenas principalmente entre los aztecas y mayas (Alvarez, Ramírez, Russo, Soto, Patiño y Aréchiga, 1981; León, 1983).

Se sabe que entre los aztecas el "Tonalpouhqui", personaje que gozaba de gran respeto en la comunidad, tenía como función solucionar trastornos conductuales y emocionales de los enfermos. Entre los mayas la "cooil" (demencia), la "tzsnialal" (melancolía) y el "coothan" (delirio) debían recibir tratamiento y recuperar su salud, ya que estos padecimientos podían influir en la vida de toda la comunidad, por ejemplo en el curso de las cosechas, los resultados de la guerra o los fenómenos atmosféricos (Somolinos, 1976). Este período prehispánico se caracteriza por asignar a la psicología un aspecto mágico conjuntamente con una medicina empírica.

Con el advenimiento de la Conquista en 1521, se produjo un cambio trascendental en la historia y pensamiento de los pueblos indígenas, en particular el enfrentamiento entre la religión practicada por ellos (de tipo politeísta) y la religión cristiana de los conquistadores, las cuales diferían profundamente. Esta nueva doctrina cambió todo el modo de vida de los indígenas, incluso su concepción de enfermedad mental: el interés social en su rehabilitación no fue adoptada por las autoridades de la Colonia ya que no lo consideraban como un problema digno de preocupación, y el enfermo fue despojado de la connotación mágica que se le atribuía para convertirse en una persona desvalida que requería de cuidado y protección, misión que fue acojida por algunas órdenes religiosas. Es así que en 1566 se funda, por iniciativa de Fray Bernardino Alvarez, el primer hospital para enfermos mentales en el continente llamado "Hospital de San Hipólito"; cabe pensar que los religiosos hipólitos utilizaron métodos persuasivos y logoterápicos (Díaz-Guerrero, en Galindo y Vorweg, 1985).

Sin embargo, simultáneamente con este espíritu de ayuda y generosidad se deja sentir la influencia de la Santa Inquisición. La Inquisición en México fue establecida en 1571 y abolida en 1820 es así que su influencia se percibió a lo largo de las épocas históricas que van desde la Conquista hasta la Consumación de la Independencia.

En sus inicios la Inquisición ejerció medios represivos para castigar todo aquello que se apartara de los dogmas católicos, a los que se consideró como herejías. Los perturbados mentales se desviaban del comportamiento común, por lo que se les juzgó como poseídos por el demonio y fueron sometidos a severos castigos corporales.

A pesar de la amenaza de la Santa Inquisición, a finales del siglo XVII empiezan a infiltrarse en la Nueva España las primeras ideas del Modernismo introducidas por los escritos de Don Carlos de Sigüenza y Góngora, dando a conocer el discurso de Galileo, Newton y Descartes, entre otros (Alvarez y Ramírez, 1979).

En el siglo XIX surge, como producto de la influencia europea, una filosofía que subrayaba los valores humanos y pretendía eliminar todo aquello que impedía la libertad del ser humano. Esta filosofía aunada a las deplorables condiciones de la mayoría de la población mexicana originó la guerra de Independencia.

Los ideales independentistas del país favorecen la aparición en México del trabajo científico y filosófico, orientado a la solución de problemas prácticos. Es así, que con la llegada de doctrinas de Sydenham y Boerhaave sobre el estudio de la fisiología, algunos médicos como el Dr. José Ignacio Bartolache, buscaron en esta naciente especialidad las respuestas a trastornos conductuales hasta entonces inexplicables, como el caso de la histeria.

La Independencia acarrió un cambio en el pensamiento contemporáneo ya que se consideró al gobierno como responsable de la atención de los enfermos, incluidos ahí los padecimientos mentales. En 1812 se prohibieron y suprimieron las órdenes hospitalarias, por lo que las instituciones benéficas pasaron a ser administradas por el gobierno.

A fines del siglo XIX y a principios del XX las ideas freudianas llegaron a América y las causas de la enfermedad mental empezaron a visualizarse desde otro ángulo: el padecimiento era consecuencia de los actos internos del mismo individuo y por lo tanto susceptible a prevención y rehabilitación. Esta nueva conceptualización motivó el interés por el estudio de las enfermedades mentales y su tratamiento, propiciando el

surgimiento de la psicología en México, tanto en su aspecto de investigación como en el de formación de profesionistas. El primer paso consistió en el establecimiento de laboratorios de psicología, le siguió la creación de un Instituto de Psicología, y la sistematización de programas de psicología en Departamentos o Escuelas con el fin de entrenar a profesionales en psicología.

2. SURGIMIENTO DE PROFESIONISTAS EN PSICOLOGÍA.

El nacimiento de la psicología mexicana tuvo lugar, según la opinión de Díaz Guerrero (1980), de la Reforma instaurada por Benito Juárez en 1860 y la consecuente importación de la filosofía educacional positivista de Augusto Comte.

A finales del siglo XIX la psicología empieza a ganarse una ubicación propia dentro de las ciencias. A partir de este momento diversos acontecimientos (los cuales abordaremos en los siguientes capítulos) evidenciaron la necesidad de la formación de especialistas en problemas mentales.

El momento crucial que dió la pauta para la formación de profesionistas en psicología se debe al Dr. Ezequiel A. Chávez quien, en 1893, instaura el primer curso de psicología como asignatura independiente, bajo el nombre de Psicología Moral dentro del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria.

En el año de 1937, nuevamente gracias a los esfuerzos y tenacidad del Dr. Chávez, se establece el primer plan de estudios en psicología dentro de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Este plan de estudios otorgaba el grado de Maestro en Psicología después de cursar tres años (Curiel, 1962) y permaneció vigente hasta 1945. Posteriormente se sucedieron varias modificaciones, hasta la última en 1971.

En 1950 el maestro en psicología Ramón Gómez Arias fundó la carrera de psicología en la Universidad Iberoamericana, en aquellos momentos incorporada a la UNAM. El profesorado de ambas escuelas estuvo constituido por psiquiatras, psicoanalistas, abogados y filósofos (Harrsch, 1994).

En 1956 a raíz de la iniciativa del Dr. Guillermo Dávila, se concedió a la Universidad Nacional Autónoma de México otorgar el Doctorado

Especializado en Psicología, siendo parte de la Escuela de Filosofía y Letras (Curiel, 1962).

Finalmente en 1959 en la Universidad Nacional Autónoma de México se aprobó un nuevo plan de estudios de la carrera de psicología con derecho al título profesional correspondiente. En enero de 1974 se concedió el reconocimiento oficial otorgando la cédula profesional correspondiente.

3. INSTITUCIONES Y ESCUELAS FORMADORAS DE PSICÓLOGOS.

Formación profesional se define como el proceso educativo orientado a la apropiación por parte de los alumnos de los conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos contenidos en el perfil profesional de un plan de estudios (Marín, 1993).

Como se señaló previamente el primer programa para la enseñanza de la psicología se generó en la Universidad Nacional Autónoma de México y constituyó la única institución de formación profesional durante la década de 1940. De 1950 a 1957 además de la UNAM, la Universidad Iberoamericana formaba psicólogos.

De 1957 a 1970 ya eran once las Escuelas de Psicología: dos en la Ciudad de México, una en el Estado de México y ocho fuera de la capital. Según los datos contenidos en los Anuarios Estadísticos editados por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), entre 1970 y 1979 el número de centros educativos se incrementó notablemente alcanzando un total de 54: doce en el Distrito Federal y las otras 42 distribuidas en el territorio nacional. López, Parra y Guadarrama (1980) concluyen que de 1928 a 1974 se fundaron 27 escuelas, y de 1975 a 1979 se creó la otra mitad, lo que ilustra el gran aumento experimentado en ése lustro.

En el decenio de 1980 a 1990 las escuelas y Facultades que impartieron la carrera de psicología aumentaron a una cifra de 82, veinte de ellas ubicadas en la zona metropolitana y el resto en el interior del país.

Entre 1990 y 1995 los centros formadores de psicólogos sumaron un total de 113, 16 de ellos en el Distrito Federal y 97 en los diversos estados de la República Mexicana. Si se establece una comparación con los datos de 1979 se aprecia un crecimiento de poco más del doble de escuelas.

En las cifras anteriores se puede apreciar el crecimiento y la expansión de las Escuelas y Facultades que imparten la carrera de psicología. El incremento más notable ocurre en los años setenta donde el número de centros formadores casi se quintuplicó, ésta cantidad se vió aumentada en el siguiente decenio de 1980 a 1990 en un 51.8 % y los últimos datos indican que de 1990 a 1995 ha tenido un incremento de 37.8 %.

En conclusión, se puede afirmar que el número de escuelas y facultades que imparten la carrera de psicología, desde su creación se ha caracterizado por un crecimiento -en algunas épocas desmesurado y en otras moderado- pero siempre constante.

Aún más, si los datos de 1995 se contextualizan en el número global de instituciones que imparten educación superior en nuestro país, un total de 287, podemos deducir que alrededor del 40% de ellos entrena a profesionistas en psicología.

4. POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

El término de población estudiantil o matrícula escolar hace referencia al número total de alumnos inscritos en la carrera al iniciarse el año lectivo.

El comportamiento de la matrícula escolar en psicología puede inferirse a partir de la tendencia ascendente en el número de escuelas y facultades que imparten la carrera de psicología, lo que se refleja en un ritmo similar cuando nos referimos a los alumnos atendidos.

Para 1956 la Universidad Nacional Autónoma de México contaba con 200 estudiantes de psicología (Harrsch, 1994). Los primeros datos oficiales recabados por ANUIES son en el año de 1967 con una matrícula nacional de 2318 alumnos, de los cuales casi la mitad de ellos (1270) estudiaba en la Universidad Nacional Autónoma de México.

Al iniciarse la década de los setenta la matrícula nacional era de 2995 alumnos, y para el año de 1979 se contaba con 17361 estudiantes, lo que marca un índice de crecimiento del 580%. Es precisamente en este intervalo cuando se registra el mayor repunte: en 1975 los registros oficiales indicaban una matrícula nacional de 8397 y para 1976 la cifra se incrementó a 15188. Debido a la gran población estudiantil en este decenio, la psicología ocupó el 4º lugar en la lista de carreras más pobladas del país, también se situó en el 6º lugar entre las carreras con

mayor número de estudiantes de la UNAM y ocupó el 1° lugar en incremento estudiantil superando a las carreras de Medicina, Odontología y Contaduría que tradicionalmente son muy demandadas (Velasco, 1978).

Para el año de 1980 la población escolar de psicología a nivel nacional era de 17505 y hacia 1989 los datos oficiales reportaban un estudiantado de 26832, lo que significa un incremento del 53%. La población promedio para la década de los ochenta fue de 21397.

En 1990 se contaba con 26411 alumnos inscritos en psicología en todo el país y los últimos datos recabados en 1995 reportan una matrícula de 28805 alumnos, lo que muestra un incremento del 7%. La población estudiantil promedio durante el primer lustro de los noventa fue de 27867.

En cuanto a la distribución por sexo del estudiantado, los datos indican un predominio femenino entre 65 y 73%. Carlos (1989) analizó la población de la Facultad de Psicología de la UNAM, de 1940 a 1988 y concluyó que en promedio el 67% son mujeres y el 33% hombres.

En conclusión, la matrícula de la carrera de psicología muestra una trayectoria ascendente y vertiginosa hasta mediados de los ochenta, fecha a partir de la cual paulatinamente alcanza cierta estabilidad que se mantiene actualmente. Sin embargo, no por ello la matrícula deja de ser elevada como lo demuestra los datos asentados en los Anuarios Estadísticos de ANUIES correspondientes a los años de 1994 y 1995, en los cuales la carrera de psicología figura en el décimo lugar de la lista de carreras con mayor población estudiantil.

5. ALUMNOS EGRESADOS DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

Se entiende por alumnos egresados aquellos que han cubierto el total de créditos especificados en el plan de estudios, o bien aquellos alumnos que han aprobado todas las materias que conforman el plan de estudios.

Los datos sobre egresados de psicología son congruentes con la matrícula registrada, de manera que en aquellos años en que la población escolar se incrementó notoriamente, también el egreso tuvo la misma tendencia. La distribución por sexo igualmente apunta al predominio de las mujeres. Los Anuarios Estadísticos de ANUIES señalan que al finalizar la década de los sesenta el número total de egresados en psicología no rebasaba los 500. Para 1970 se registró un egreso de 315 alumnos mientras que para 1979 la cifra registrada fue de 1523; en este intervalo,

acorde con el incremento en la población escolar y con la creación de escuelas, se aprecia una dirección ascendente e incluso desproporcionada como lo ocurrido en los años de 1977 y 1978, ya que de un egreso de 912 alumnos al año siguiente se registró 1736 alumnos que concluyeron sus estudios, lo que representa que de un año a otro prácticamente se duplicó el egreso. El número total de alumnos egresados de psicología en México en el intervalo de 1970 a 1979 fue de 8091.

En el año de 1980, 2106 alumnos a nivel nacional egresaron de las diversas escuelas, mientras que para el año de 1989 el número ascendió a 3252; durante este decenio el incremento en el egreso fue menos vertiginoso que en el anterior, pero registró una alza constante hasta llegar a su punto más elevado en 1987 con un egreso de 4031 alumnos. El total de alumnos egresados en el país en la década de los ochenta fue de 31972.

Para el año de 1990, 3790 alumnos concluyeron sus estudios de psicología en México y para 1994 la cifra registrada es de 4483. Durante este intervalo la tendencia es moderada registrándose un aumento menor al 20%. En estos primeros años del decenio de los noventa se tiene un total de 21351 alumnos que concluyeron sus estudios de psicología en el país.

6. LOS CURRÍCULA DE LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA.

En los incisos anteriores se han expuesto los aspectos cuantitativos más relevantes, a partir de los cuales se puede formar una imagen sobre la evolución y dimensiones actuales que presenta la formación profesional de psicólogos en México. Sin embargo, hasta ahora no se ha abordado el aspecto cualitativo de esta formación, es decir cómo son preparados los alumnos que cursan la carrera de psicología lo que nos conduce a referirnos a los currícula en esta disciplina.

El concepto de currículum es objeto de gran controversia y se le adjudican diversos significados. Taba (1974) afirma que el currículum es un plan que orienta la selección de experiencias de aprendizaje. Esta definición es complementada por Arnaz (1987) quien define al currículum como un plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa; señala que cualquier currículum está compuesto por los siguientes elementos:

1. Objetivos curriculares. Son los propósitos educativos generales que se persiguen con un sistema específico, particular, de enseñanza-aprendizaje.
2. Plan de estudios. Es el conjunto de contenidos seleccionados para el logro de los objetivos curriculares, así como la organización y secuencia en que deben ser abordados dichos contenidos, su importancia relativa y el tiempo previsto para su aprendizaje.
3. Cartas descriptivas. Son las guías detalladas de los cursos, es decir, las formas operativas en que se distribuyen y abordan los contenidos seleccionados.
4. Sistema de evaluación. Es la organización adoptada respecto a la admisión, evaluación, promoción y acreditación de los alumnos. Mediante este sistema se regula el ingreso, tránsito y egreso de los estudiantes, en función de los objetivos curriculares.

Los elementos antes descritos actúan de manera interdependiente, coordinados entre sí para crear un todo organizado: el currículum. La elaboración de un currículum es una tarea compleja, si consideramos que cada uno de los componentes requiere de estudios profundos y cuidadosos, que deberá formularse un diseño que establezca una articulación congruente entre los elementos, analizar la factibilidad de operación y otros muchos aspectos, la tarea de construcción de un currículum no puede ser realizada al vapor. Sin embargo, la realidad en ocasiones nos hace dudar; muestra de ello es la existencia de currícula carentes de uno o varios de los elementos citados, o bien aquellos en los cuales no hay una relación directa con los objetivos curriculares.

En cuanto a la carrera de psicología, la heterogeneidad en los currícula ha sido objeto de preocupación por el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP), organismo que agrupa a la mayoría de las escuelas y Facultades existentes en nuestro país que preparan profesionales en esta área. Esta agrupación se percató en su Asamblea realizada en 1976, de la problemática acarreada por la multiplicación desmedida de escuelas que creaban dicha carrera, aunado con la juventud de la ciencia del comportamiento que proporcionaba técnicas de alcance reducido a los egresados, y un mercado de trabajo naciente y limitado.

El CNEIP promovió la realización de varios estudios dedicados al análisis de la situación de la enseñanza de la Psicología en México y como resultado de ellos se generaron en 1977, las siguientes recomendaciones generales:

1. Estructuración de un plan nacional de formación de profesores e investigadores en el área de psicología.
2. Definición de un perfil profesional del psicólogo a nivel nacional.
3. Desarrollo de modelos curriculares homogéneos que establezcan objetivos generales comunes de formación profesional, con base en el perfil establecido para el psicólogo mexicano.
4. Establecimiento de políticas que regulen la relación ingreso-egreso de estudiantes en las escuelas de psicología.

Estos lineamientos generales fueron abordados posteriormente en una serie de talleres promovidos por el propio CNEIP. A lo largo del presente trabajo se ampliará la información al respecto.

Si bien no deja de reconocerse el enorme esfuerzo del CNEIP para normar la enseñanza de la psicología en nuestro país, la resonancia de sus recomendaciones no tuvo el alcance esperado: los currícula continuaron proliferando sin un criterio unificador.

Rivera y Urbina (1989) afirman que *“..no obstante la diversificación en los planes de estudio de la licenciatura, un análisis profundo de los mismos muestra que el contenido de muchos de ellos es bastante similar, aunque su denominación sea distinta”* (pag 41 y 42).

El conocimiento de los currícula de licenciatura en psicología que se imparten en nuestro país, es una empresa compleja. El primer estudio realizado en este sentido, se debe al CNEIP (Alcaraz, 1979) quienes como producto de su análisis concluyeron lo siguiente:

- I. En la mayoría de los planes de estudio no existían objetivos profesionales claros, y por tanto tampoco contaban con mecanismos para evaluarlos.
- II. Casi en su totalidad los planes de estudio estaban elaborados con un marco teórico convencional, consistente en ofrecer una vasta información al alumno, sin tener como meta alcanzar objetivos profesionales precisos.
- III. Los contenidos de los currícula se caracterizaban por la primacía del verbalismo, sin especificación de actividades a desarrollar por profesores y alumnos.

- IV. Los aspectos teóricos se consideraban fundamentales, y las prácticas tenían un papel subordinado. A pesar de la importancia de la teoría, ésta carecía de una concepción teórica rectora y la preparación práctica prevista en los planes no concordaba con lo que después sería el ejercicio profesional.
- V. En muchos planes no había secuenciaciones lógicas entre los contenidos, ni una seriación vertical entre las materias y no se descubrieron integraciones horizontales.
- VI. La heterogeneidad de las materias ofrecidas requería de una planta de profesores muy extensa, lo que dificultaba la comunicación entre sí e impedía la instrumentación de un programa nacional de superación.
- VII. El servicio social no estaba integrado al conjunto de actividades requeridas para asegurar la preparación, por lo que no constituía una actuación profesional.

Además del CNEIP, más recientemente López, Parra y Guadarrama (1980) realizaron un estudio cuyo objetivo se centró en recabar datos del total de escuelas de psicología universitarias y similares que otorgaran el título de Licenciatura en Psicología en la República Mexicana. Se contactó a 54 escuelas a las que se entrevistó resumiendo en cuadros sinópticos la información en el lapso de 1976-77 a 1979-80. Los rubros investigados fueron: tipo de escuela, año de creación de la carrera, duración de la carrera, población estudiantil, organismos a los que está afiliada la escuela, requisitos para egreso, número de egresados, sistema académico (tradicional, modular, abierto), costo anual aproximado de colegiaturas, estructura del plan de estudios (formación general, formación especializada desde el ingreso, o tronco básico y áreas de semi-especialización), infraestructura física, recursos humanos y descripción del plan de estudios (materias que lo integran y su organización por ciclos escolares). Entre las conclusiones de la investigación, los autores afirman que:

- a) la distribución geográfica de las escuelas tiende a concentrarse en el Centro del país (57%), una proporción menor en el Norte (37%) y un mínimo (6%) en la zona Sur.
- b) la población estudiantil en el año escolar 1979-80, el 72% se ubicaba en la zona Centro, 26% en el Norte y en el Sur 2%.

- c) las escuelas oficiales atendían al 74% de la población, mientras que el 26% restante estudiaba en escuelas privadas.
- d) la mayoría de las escuelas entrevistadas (80%) tenían una organización semestral.
- e) casi la totalidad de las escuelas (90%) utilizaban un sistema académico tradicional.
- f) en más de la mitad de ellas (58%) la estructura del plan de estudio constaba de un tronco básico y áreas de semi-especialización.

En la revisión realizada en la presente tesis no se encontró otros estudios como el descrito anteriormente, a pesar del gran valor aportado y lo benéfico que sería contar con un número mayor de ellos, resulta comprensible que no se aborde tarea tan colosal. Pero insistiendo en el propósito de conocer los aspectos cualitativos de la formación del psicólogo mexicano proponemos una selección de aquellos currícula de mayor impacto. Los criterios mínimos para una selección, a nuestro juicio pueden ser los siguientes:

- 1° Población escolar. Consideramos que el número de alumnos atendidos en una escuela o Facultad es un elemento de gran valor si se establece su incidencia en la matrícula nacional.
- 2° Número de egresados. La cifra de alumnos que concluyen sus estudios representa la proporción de nuevos profesionistas que se incorporan al campo laboral.
- 3° Año de creación de la carrera. Las escuelas y Facultades con mayor antigüedad en impartir la carrera, analizando su repercusión nacional, obviamente han atendido a un mayor número de estudiantes y han formado a una cifra elevada de egresados, pero también se convirtieron en modelo de enseñanza para adoptar en otras escuelas que se fundaron posteriormente y además constituyeron el semillero de futuros profesores.

Con base en los Anuarios Estadísticos de ANUIES se recabó la información sobre estos indicadores en los últimos diez años, es decir en el intervalo de 1985 a 1995. Igualmente solo se consideró a aquellas instituciones que ocuparon del primero al quinto lugar en la lista total.

A continuación se enlistan jerárquicamente las instituciones con mayor población estudiantil así como el total de alumnos atendidos en el intervalo temporal antes señalado:

1. Universidad Autónoma de Puebla	32866
2. Universidad Nacional Autónoma de México	31183
3. Universidad de Guadalajara	25361
4. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Plantel Iztacala	20257
5. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza	17532

Enseguida se presentan las instituciones con el número más elevado de alumnos egresados:

1. Universidad Nacional Autónoma de México	4474
2. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Plantel Iztacala	3299
3. Universidad Autónoma de Puebla	2592
4. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza	2498
5. Universidad de Guadalajara	1943

Finalmente se exponen las instituciones de mayor antigüedad, así como el año de creación correspondiente:

1. Universidad Nacional Autónoma de México	1937
2. Universidad Iberoamericana	1950
3. Universidad de las Américas	1957
4. Universidad Veracruzana	1963
5. Universidad de Nuevo León	1965

Tratando de conjuntar los datos previos, se puede apreciar que la Universidad Nacional Autónoma de México es la que cubre en forma más satisfactoria los criterios propuestos: en los últimos diez años es la segunda institución con mayor población estudiantil, encabeza la lista con mayor número de alumnos egresados y en ella se gestó el primer plan de estudios de psicología en nuestro país.

Coincidentemente con esta conclusión, Rivera y Urbina (1989) en su investigación realizada en el intervalo de 1973 a 1987, señalan que la Universidad Nacional Autónoma de México ha sido el mayor centro formador de psicólogos en nuestro país.

Para fortalecer nuestra decisión sobre la institución elegida, el “Informe de la Comisión Especial para analizar el papel de la UNAM en la educación superior en México” plantea que:

“... la UNAM ha contribuido significativamente a satisfacer, en el orden cuantitativo, la creciente demanda de sus estudios, ella ha marcado pautas y ejercido un manifiesto liderazgo académico dentro del conjunto de instituciones de educación superior. Ejemplos de ello son, por un lado, el hecho de que un número considerable de los miembros del personal académico de las instituciones de educación superior se ha formado en las carreras y posgrados de la UNAM. y por el otro, el de que sus planes y programas de estudio han servido como modelo inicial para la creación de planes y programas de estudio de una buena parte de las licenciaturas y posgrados que se ofrecen en México” (Gaceta UNAM, Suplemento Especial, 8 de julio de 1996, pag.VII).

En virtud de lo anterior a continuación procederemos a profundizar en la formación profesional en psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México.

CAPITULO 2

**LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGIA EN LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA**

DE MEXICO

LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGIA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO.

1. DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA ADOPTADA

En el capítulo anterior se señaló la importancia de la Universidad Nacional Autónoma de México en la formación de profesionistas de la psicología en nuestro país. Sin embargo, su importancia no se limita únicamente a la atención estudiantil sino que también ha contribuido notoriamente al surgimiento y evolución de la psicología mexicana.

Ribes (1989) afirma que la psicología en México nació vinculada a la cátedra univesitaria, y Arce, Bazant y Staples (1982) apoya esta posición al señalar que el punto de partida para un estudio histórico de las profesiones debe remontarse al lugar de su nacimiento, es decir a las universidades y centros de educación superior, ya que si bien el estudio de las profesiones incluye otros elementos además de las instituciones responsables de las enseñanzas especializadas, la historia de ambas está unida no solo por el lazo evidente de la gestación de nuevos profesionistas, sino por la vida institucional propia que constituye el reflejo del desenvolvimiento social y que, a su vez influye sobre la sociedad.

Así entonces, un estudio histórico de la enseñanza de la psicología en la UNAM puede constituir una vía para analizar el avance de la disciplina en nuestro país (Galindo y Vorweg, 1985), pero también como argumenta Millán (1982) permite comprender los cambios en la práctica profesional hasta su estado actual, lo que constituye uno de los intereses de la presente tesis.

En este punto debemos mencionar que existen diversas aproximaciones al plantearse un análisis histórico. Guerrero (1992) afirma que los métodos o las estrategias utilizadas en los estudios que se centran en la historia de la psicología pueden agruparse en las siguientes categorías:

a) los que consideran a la historia como una sucesión de contribuciones individuales, es decir, ponderando a los personajes ilustres y sus aportaciones a lo largo de la historia.

b) aquellos que conciben a la historia a través de las corrientes teóricas o fórmulas paradigmáticas dominantes en un momento determinado.

c) quienes proponen una integración de las doctrinas individualistas, las diferentes interpretaciones de cada época y las condiciones económicas y sociales que han influido en ellas.

En el presente trabajo coincidimos en enfocar nuestro propósito de acuerdo a la tercera de las estrategias antes mencionadas, partiendo de la suposición de que el surgimiento y evolución de una profesión puede ser explicada en términos de la combinación de elementos y factores matizados o regidos por diversas coyunturas sociales, políticas y económicas. En este sentido el modelo adoptado en la presente tesis para el estudio de la psicología como profesión, contemplará como elementos mínimos: el contexto social, el contexto económico, el desarrollo disciplinario y el modelo educativo.

De acuerdo a algunos historiadores (Alvarez y cols., 1981; Valderrama, 1982; Valderrama y Rivero, 1983) la psicología en México surge a fines del siglo pasado e inicios del actual, a raíz de una serie de condicionantes sociales de índole político, ideológico y económico derivados de la implantación del capitalismo.

El modelo capitalista aparece en México entre 1870 y 1877, alcanzando su climax en la década de 1880, período en el cual se registra un número sin precedente en las transacciones comerciales con el exterior. La instauración del modelo capitalista requería de la total desaparición del modelo anterior (caracterizado por el uso de la religión católica como forma de dominio y control) por lo que se planteó las siguientes metas : eliminar o al menos minimizar el vínculo ideológico tan poderoso entre el clero y el pueblo mexicano, reducir el poder económico de la Iglesia, fortalecer el Estado Civil y, fundamentalmente promover una ideología nueva y totalmente distinta.

Se consideró que la vía para la obtención de estos propósitos era la educación. Es así, que a la educación se le encomendó la difícil tarea de inculcar una nueva ideología al pueblo mexicano, cuyas premisas fundamentales eran el fortalecimiento de la labor productiva y una inclinación científica hacia la vida, dentro de un marco de disciplina y acatamiento de reglas. Desde esta perspectiva la clase dominante del modelo capitalista esperaba obtener, por medio de la educación una mano de obra capacitada, productiva, disciplinada y sumisa.

Para alcanzar esta compleja meta se inició con gran rapidez la expansión educativa, creando más escuelas y planes de estudio. Bajo este contexto el presidente Juárez inaugura la Escuela Nacional Preparatoria en 1867, cuyo plan de estudios reflejaba la filosofía educacional positivista

de Augusto Comte caracterizada por actitud científica ante el conocimiento, ponderando a todas aquellas ciencias cuyas verdades fueran demostrables empíricamente, razón por la cual inicialmente la psicología quedó excluida (Alvarez y cols., 1981).

La enseñanza de la psicología en nuestro país, tiene su precedente en el proyecto del nacimiento de la Universidad Nacional de México que Justo Sierra sometió al Congreso de la República en 1881, en la cual se mencionaba claramente a la psicología (Carlos, 1981).

Una reforma al plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria es efectuada en 1893, y en él se incluye la primera cátedra de psicología. Esta cátedra fue asignada al Dr. Ezequiel Chávez, abogado de formación, quien la impartió con el nombre de Psicología Moral (Lemoine, 1970). Al parecer el contenido de este curso y otros que le sucedieron impartidos por este ilustre profesor, estaban impregnados de autores como Spencer, Stuart Mill, Ribot, James, McDougall, Janet, Dumas y Titchner (Jurado, 1982).

Hacia 1901 el Dr. Chávez publica los primeros artículos científicos en psicología en nuestro país, y un año después aparece el primer texto de psicología escrito por un estudiante de la Escuela de Medicina: Enrique O. Aragón.

Algunos autores (Ribes, 1984) señalan que la carencia de una tradición en la investigación científica fue la causante de que la psicología en México fuera adoptada por abogados, médicos, filósofos y pedagogos. Este hecho es de gran trascendencia ya que en esa época, las lecturas obligadas eran las pertenecientes a la psicología alemana y francesa cuyo impacto perduró mucho tiempo en los planes de estudio, prácticamente hasta la década de los sesenta (Millán, 1982). Incluso como señala Jurado (1982) este acontecimiento podría explicar el atraso científico de la psicología mexicana de aquella época en comparación con su avance en otros países, ya que el control de la enseñanza y la aceptación o rechazo de otras corrientes quedaba en manos de estos profesionistas, quienes principalmente dieron apoyo a las tendencias "tradicionalistas".

En 1910, el presidente Porfirio Díaz inaugura la Universidad Nacional de México, la psicología como disciplina quedaría incluida dentro del área de Humanidades de la Escuela de Altos Estudios.

Sin embargo, solo dos meses después de la fundación de la Universidad Nacional sobreviene el estallido de la Revolución Mexicana. Este movimiento incidió en todos los ámbitos de la vida nacional:

inicialmente su objetivo fundamental era la transformación del régimen político, pero acarreó también una explosión social que demandó la renovación de la clase gobernante, la apertura a expectativas de ascenso social en todas las clases y la entrada a una modernidad inimaginable.

El estallido revolucionario marcó el inicio de una era de crecimiento inusitado de las profesiones, causado primeramente por las exigencias de una sociedad oprimida, que junto con el desarrollo económico del país, la integración a los mercados internacionales, el crecimiento de la población, el progreso de la ciencia y el afán modernizador y centralizador de los gobiernos revolucionarios, tuvo como consecuencia una expansión de las profesiones descomunal en comparación al paulatino crecimiento de los años anteriores (Arce y cols, 1982).

Bajo esta óptica la Universidad recibe gran apoyo gubernamental, y por lo tanto se consagra como el centro de educación superior más importante del país y la mayor fuente generadora de profesionistas. Este clima favoreció en primer término el debilitamiento del positivismo (el cual era considerado como una herencia porfirista) y, en segundo término, la apertura a las disciplinas humanistas derivando en 1924 con la creación de la Escuela Normal Superior, la Escuela de Graduados y la Facultad de Filosofía y Letras, incluyendo en ésta última dos cursos de psicología general.

En 1930, un año después de la declaración de la Autonomía de la Universidad, la Facultad de Filosofía y Letras se dividió en cuatro áreas: Filosofía, Letras, Ciencias Históricas (que incluía Historia y Antropología) y Ciencias (subdividida en Ciencias Exactas y Ciencias Físicas). En el área de Filosofía se incluyeron dos cursos de psicología y uno de técnicas de laboratorio.

En los años treinta e inicios de los cuarenta se presenta un repentino crecimiento económico producto de la consolidación del Estado Nacionalista post-revolucionario sumado a la reapertura a las inversiones privadas extranjeras lo que acarreó un proceso de modernización y transformación de la sociedad al proponer proyectos más amplios entre los que destacan el educativo (Barrón, Rojas y Sandoval, 1996).

Es así que el Estado se propone la creación de centros alternativos de generación de profesionistas y un mayor control de la educación, estas metas coinciden con una necesidad postergada: la tecnificación de la educación. El logro de estos ideales culminó con la fundación del Instituto Politécnico Nacional (IPN) en 1937 cuyo crecimiento y expansión fue debido al empeño del gobierno, muestra de ello fue su consolidación en un

tiempo muy breve (solo dos años después), incluso se alentó la rivalidad entre la Universidad y el IPN con el propósito de debilitar la hegemonía universitaria.

A pesar de que las prioridades educativas en el nivel superior siguieron favoreciendo a los técnicos, el gran crecimiento de la clase media obligó a desviar la atención del Estado hacia el resto de los profesionistas, por lo que la Universidad se benefició de subsidios, primeramente parciales y en 1942 totales lo que le permitió ampliar su capacidad para atender a las necesidades educativas de la clase media.

Con el soporte del subsidio y el incremento en la demanda y exigencias políticas de una clase social, se favoreció la aparición de nuevas carreras, entre ellas la psicología.

2. PRIMER PLAN DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA

En el clima económico, político y social de 1937 surge el primer plan de estudios de la carrera de psicología en México, dentro de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. La elaboración de este primer plan de estudios estuvo a cargo de una Comisión integrada por: Antonio Caso, Ezequiel Chávez, Francisco Larroyo y Eduardo García (Carlos, 1981). Entre las posibles razones por las cuales el primer plan de estudios es formulado por personajes ilustres ajenos a la psicología se puede postular la ausencia de un proyecto educativo para formar a estos nuevos profesionistas aunado a la ya señalada carencia de investigación en ésta área.

Este plan de estudios, pionero también en Latinoamérica, empezó a funcionar en 1938 estableciendo una duración de tres años de estudios, debiendo cursar además de las de psicología, otras materias que se impartían en las carreras de Filosofía y en Ciencias de la Educación. La información sobre las materias de los planes de estudio de psicología han sido obtenidos del trabajo realizado por Montiel (1971).

Este primer plan de estudios estaba integrado por las siguientes materias:

PRIMER PLAN DE ESTUDIOS - 1938 -

Psicología General
Psicología Genética (de las edades)
Técnica Psicológica de Laboratorio
Estadística y Nomografía Psicológica
Psicología Social y Etnográfica
Psicología Genética II (de las edades)
Psicología Comparada
Historia de la Psicología
Técnica de Formación y Estimación de Pruebas
Escuelas Contemporáneas de Psicología
Psicología Anormal y Patológica
Caracterología
Psicobiografía
Higiene Mental
Curso Sintético de Psicotécnica (relacionado con Psicología
Experimental y aplicaciones a la Psicología del Trabajo)

El aspecto académico de este plan de estudios mostraba gran influjo de las normas filosóficas y de la psicología europea, principalmente la francesa y alemana representada por autores como Janet, Pieron, Ribot, Wundt, Kulpe, Hidegger, Husserl, Freud y la Gestalt (Carlos, 1980; Díaz Guerrero, 1980; Galindo y Vorweg, 1985; Gamiochipi, 1993).

Este plan de estudios, con algunos cambios menores perduró hasta 1945. En ese año, una nueva Ley Orgánica planteó una reforma definitiva para la Universidad en general y para la psicología en lo particular: separar las Ciencias de las Humanidades. Esta reestructuración fue un alivio para el caso de la Facultad de Filosofía y Letras -presionada por la incorporación de nuevas carreras y el crecimiento poblacional- permitiendo una organización departamental, lo que otorgó cierta independencia a las carreras impartidas en esta Facultad. Los Departamentos creados fueron: Filosofía, Psicología, Letras, Historia, Geografía, Antropología y Educación (Cabrer, Herrera, Rodríguez y Díaz, 1983; Carlos, 1981). Esta situación propició el planteamiento de una modificación al plan de estudios de la carrera de psicología.

3. SEGUNDO A QUINTO PLANES DE ESTUDIOS

El nuevo plan que inició en 1945, comprendía tres años de estudio para la obtención del grado de Maestro en Filosofía especializado en Psicología. El plan estaba constituido por 21 materias, siete optativas y 15 obligatorias que a continuación se enlistan:

SEGUNDO PLAN DE ESTUDIOS - 1945 -

Biología y Fisiología Humana
Psicología General
Técnica de Laboratorio (Psicología Experimental)
Estadística para Psicólogos
Psicología Genética
Psicología Evolutiva
Psicología Social
Psicología Comparada
Historia de la Psicología
Psicología Racional (Filosófica)
Caracterología
Psicobiografía
Psicopatología
Psicología de la Educación
Psicología de la Adolescencia

Este plan de estudios tenía gran similitud con el anterior en cuanto a las asignaturas, los contenidos y los enfoques teóricos, empezando a imponerse el psicoanálisis ortodoxo.

Otro aspecto que es importante resaltar es el profesorado responsable de la impartición de la formación en estos años. El cuerpo docente estaba integrado mayoritariamente por médicos, seguido por filósofos y una cifra reducida de profesionistas varios (Carlos, 1981; Curiel, 1962). Esta situación privilegiaba la participación de los médicos en el rumbo de la enseñanza para los futuros psicólogos.

En estos dos primeros planes de estudio el modelo educativo ponderaba un carácter cultural y enciclopédico, reflejo del proyecto universitario mexicano instaurado en las décadas de los cuarenta y cincuenta: liberal (derivado de la universidad liberal napoleónica), con un sesgo positivista, una concepción espiritualista de la cultura y una influencia nacionalista producto del movimiento revolucionario (Ibarra, 1993). Este plan de estudios se discontinuó cuatro años después, por lo que solo estuvo en vigor para una generación de alumnos.

En el segundo lustro del decenio de los cuarentas el contexto nacional experimenta un gran cambio, el comienzo de la llamada "política de desarrollismo económico" el cual se extiende desde los años cincuenta hasta 1970. El modelo consistía en promover la expansión del sistema económico mediante la apertura a capitales extranjeros

(fundamentalmente norteamericanos), la sustitución de importaciones y el aumento en las inversiones del sector privado. Esta política económica tuvo una rápida repercusión en la planta productiva y de servicios.

Uno de los gobiernos notoriamente promotores de esta política económica fue el de Miguel Alemán, a quien incluso le llamaban "Mister Amigo". Sin embargo, esta euforia económica se acompañaba de varias calamidades algunas de las cuales perduran hasta la actualidad: la infiltración de una ideología norteamericana (incluida una furia hacia el comunismo), una desenfrenada corrupción, la intervención del Estado en la vida de los sindicatos obreros, imposiciones de líderes pro-gubernamentales y la marginación cada vez mayor de la participación ciudadana en la vida política (Sánchez, 1997).

En los años cincuenta la educación superior atravesó por un proceso de socialización ligado al proyecto de modernización del país, caracterizada por una sociedad distinta con nuevas demandas y problemáticas. Como consecuencia de estas circunstancias la educación superior tuvo al menos dos cambios fundamentales: la descentralización universitaria y la universidad abocada a la solución de problemas específicos. Respecto al primer punto la propuesta de creación de instituciones de formación universitaria en el interior del país se fundamentaba en el costo económico y social que debía erogarse para la formación profesional de estudiantes cuya residencia se ubicaba fuera del Distrito Federal; la iniciativa fue bien recibida por la sociedad mexicana por lo que a mediados de la década de los cuarenta se inició un proceso de construcción de universidades en las cabeceras de los Estados de la República Mexicana con mayor número de habitantes. El proceso de descentralización avanzó lentamente prolongándose hasta fines de los cincuenta (Arce y cols., 1982).

A pesar de la veracidad de los argumentos gubernamentales, se puede inferir que otro motivo para la descentralización fue el evidente crecimiento poblacional de la Universidad Nacional lo que empezaba a crear una fuerza estudiantil que en un futuro cercano podría representar un obstáculo o amenaza a los proyectos del gobierno, por lo que la división y distanciamiento de las universidades menguaba su poder e incluso podría pensarse en su control o manipulación.

El segundo punto planteó una reforma en el esquema universitario, que sin abandonar totalmente el modelo napoleónico, debió centrar la ciencia y la investigación a la solución de problemas específicos que demandaba la sociedad. Como consecuencia de ello se inicia el desarrollo de la profesionalización (Arizmendi, 1982), etapa en la cual se consolidan muchas de las nuevas carreras, entre ellas la psicología.

Conjuntamente con este panorama nacional una serie de sucesos al interior de la psicología contribuyeron a su crecimiento, entre ellos:

- a) el establecimiento de convenios de colaboración con universidades extranjeras (principalmente con Texas) lo que propició la formación de cuadros docentes y de investigadores.
- b) la organización de Congresos a nivel nacional e interamericano lo que favoreció el intercambio de experiencias y enriqueció la visión de la psicología.
- c) la fundación de sociedades profesionales a nivel nacional e internacional (como la Sociedad Mexicana de Psicología y la Sociedad Interamericana de Psicología) que permitió la unión y fuerza del gremio.

En este momento histórico de la década de los cincuenta, la enseñanza de la psicología presenta tres planes de estudio, sin gran variación entre ellos y que constituyen en realidad pasos encaminados a una consolidación de la carrera.

En 1949 se presenta un nuevo plan de estudios, los cambios fundamentales en comparación con el de 1945 fueron: aumento en el número de créditos necesarios para obtener el grado de Maestro y la inclusión de prácticas obligatorias. Estas prácticas, con un total de 96 hrs, debían realizarse en los últimos dos años de la carrera en los llamados Centros de Aplicación, dentro de los cuales destacaban: el Sanatorio Lavista, la Escuela de Anormales y el Instituto de Pedagogía.

Este plan de estudios, estaba constituido por cinco materias optativas y las siguientes obligatorias:

Conjuntamente con este panorama nacional una serie de sucesos al interior de la psicología contribuyeron a su crecimiento, entre ellos:

- a) el establecimiento de convenios de colaboración con universidades extranjeras (principalmente con Texas) lo que propició la formación de cuadros docentes y de investigadores.
- b) la organización de Congresos a nivel nacional e interamericano lo que favoreció el intercambio de experiencias y enriqueció la visión de la psicología.
- c) la fundación de sociedades profesionales a nivel nacional e internacional (como la Sociedad Mexicana de Psicología y la Sociedad Interamericana de Psicología) que permitió la unión y fuerza del gremio.

En este momento histórico de la década de los cincuenta, la enseñanza de la psicología presenta tres planes de estudio, sin gran variación entre ellos y que constituyen en realidad pasos encaminados a una consolidación de la carrera.

En 1949 se presenta un nuevo plan de estudios, los cambios fundamentales en comparación con el de 1945 fueron: aumento en el número de créditos necesarios para obtener el grado de Maestro y la inclusión de prácticas obligatorias. Estas prácticas, con un total de 96 hrs, debían realizarse en los últimos dos años de la carrera en los llamados Centros de Aplicación, dentro de los cuales destacaban: el Sanatorio Lavista, la Escuela de Anormales y el Instituto de Pedagogía.

Este plan de estudios, estaba constituido por cinco materias optativas y las siguientes obligatorias:

TERCER PLAN DE ESTUDIOS -1949 -

Historia de la Psicología
Fisiología Humana
Psicología General
Estadística de la Psicología
Técnica de la Investigación Psicológica (1er. curso)
Psicología del Niño
Psicología de la Educación
Psicología Patológica (1er. curso)
Información Psicoanalítica
Técnica de la Investigación Psicológica (2o. curso: Psicometría)
Psicología Social
Higiene Mental
Psicología de la Adolescencia
Técnica de la Investigación Psicológica (3er. curso: Psicología Experimental)
Psicología Patológica (2° curso)
Pruebas de la Personalidad

Las materias optativas podían elegirse entre las carreras de Filosofía, Antropología, Medicina y Pedagogía.

Este tercer plan de estudios es casi idéntico al anterior, los cambios consistieron en la inclusión o exclusión de materias siendo el primer caso para los aspectos clínicos y el segundo para los contenidos filosóficos, lo que anticipaba una tendencia en la enseñanza de la psicología: el debilitamiento de los filósofos y el dominio de los médicos. Aunque los motivos para esta transición pudieron ser varios, el argumento básico fue que los aspectos mentales pertenecían al estudio del cuerpo humano, por lo que términos como enfermedad o salud mental pronto proliferaron y se incluyeron al ámbito de la medicina.

Este plan de estudios solo permaneció durante cuatro años, hasta 1952. En esta fecha una Comisión plantea las siguientes propuestas (Curiel, 1962):

- a) la creación de un Doctorado en Psicología, ya que hasta entonces los egresados obtenían un grado de doctorado en Filosofía con especialidad en Psicología.
- b) los estudios de maestría tendrían una formación general mientras que el doctorado se orientaría a la especialización.
- c) un nuevo plan de estudios para obtener el grado de Maestro en Psicología.

Este cuarto plan de estudios se instrumentó a partir de 1952 y permaneció hasta 1955. En realidad existe poca diferencia con el anterior: se amplía la duración de la carrera a siete semestres, se incrementa el número de materias optativas y se reubican algunas asignaturas.

Un total de 16 materias obligatorias y cinco optativas componían el nuevo plan de estudios, el cual señalaba que para obtener el grado de Maestro en Psicología debía aprobar las siguientes materias:

CUARTO PLAN DE ESTUDIOS - 1952 -

Historia General de la Psicología
Fisiología Humana (con laboratorio)
Psicología General
Estadística para Psicólogos
Técnica de la Investigación Psicológica (1er. curso)
Técnica de la Investigación Psicológica (2o. curso: Psicometría)
Psicología Infantil
Psicología de la Educación
Psicopatología (1er. curso)
Psicología Social
Psicoterapia e Higiene Mental
Psicología de la Adolescencia (Curso Sistemático)
Técnica de la Investigación Psicológica (3er. curso: Psicodiagnóstico del Rorschach)
Psicopatología (2o. curso)
Psicología Experimental
Información Psicoanalítica
Materias optativas: Elementos de la personalidad, Sexopsicología, Psicología del Arte, Psicología Industrial, Neuroanatomía, Psicología Endócrina, Formación y Estimación de las Pruebas Mentales, Introducción a la Filosofía, Ética, Estética, Sociología, Lógica, Técnica del Trabajo Social y Educación Audiovisual.

Este plan de estudios cualitativamente presentó dos giros fundamentales. El primero de ellos se refiere a la consumación de un proceso iniciado pocos años atrás: el deslindamiento de la tradición filsofista, si se revisa las materias que integran el plan de estudios mayoritariamente se ubican en una formación especializada en psicología, apartada ya de la Filosofía. El segundo giro se aprecia en la postura teórica que se refleja en las materias y prácticas contenidos en el plan de estudios: una corriente de corte clínico con una orientación psicoanalítica ortodoxa freudiana.

La divulgación de las obras de Sigmund Freud se inicia en 1934 en conferencias sustentadas por profesores en la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional (Benavides y Núñez, 1983). A partir de 1950 se acelera el desarrollo del psicoanálisis en nuestro país: proliferan las conferencias sobre esta corriente en los ámbitos universitarios, se organizan cursos para especialistas en Psiquiatría y Psicoanálisis, se crean agrupaciones como la "Fundación Psicoanalítica Mexicana" y la "Sociedad Psicoanalítica Mexicana", e incluso se consigue la presencia, apoyo y enseñanzas de un personaje de gran reconocimiento dentro de esta aproximación: el Dr. Erich Fromm.

La influencia del psicoanálisis se empezó a sentir en varios ámbitos: en el Departamento de Psicología Médica de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional, en la Sociedad Mexicana de Neurología y Psiquiatría, y por supuesto en el Colegio de Psicología, donde inició su avanzada en la configuración del plan de estudios de 1952 y estableció su poderío en el de 1955.

El quinto plan de estudios entró en vigor en 1955, donde los principales cambios se enfocaron a la conversión y aumento de materias de corte clínico con tendencias psicoanalíticas y psicodinámicas. El plan de estudios estaba conformado por 8 materias optativas y 18 obligatorias:

QUINTO PLAN DE ESTUDIOS - 1955 -

Psicología General
Historia de la Psicología
Estadística
Fisiología
Neuroanatomía
Psicometría
Psicología Experimental
Psicopatología
Psicología Infantil
Teoría de la Personalidad
Psicología Profunda
Pruebas Clínicas de la Personalidad
Técnica de la Investigación Psicológica
Psicología Contemporánea
Lectura de Textos de Psicología
Teoría Pedagógica
Conocimiento de la Adolescencia
Didáctica de la Psicología

Otros cambios en materias se registraron en los dos años siguientes, sin gran afectación al plan general.

En 1957, afirma Lara (1983), hubo un acontecimiento que tuvo consecuencias de gran importancia : el "Primer Congreso Latinoamericano de Estudiantes de Psicología Profesional". Este congreso realizado en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional logró reunir a alumnos y egresados nacionales y de trece países latinoamericanos, quienes coincidieron en señalar dos metas prioritarias: la obtención del título profesional y el control sobre la carrera.

En cuanto al reconocimiento oficial de la profesión de psicología, desde el año de 1954 un grupo de psicólogos había presentado ya la solicitud respectiva, pero a partir de 1958 las acciones encaminadas a este objetivo fueron mas organizadas y tenaces, lo que derivó que en abril de 1960 el Consejo Universitario otorgara el título profesional de psicólogo.

Respecto a la segunda meta referida a la formulación, instrumentación y conducción de la carrera por psicólogos, era una pretensión que no fue recibida con simpatía por el personal docente del Colegio. Esta resistencia resulta comprensible al considerar que en 1957 solo un 13% (8) del profesorado eran psicólogos (Millán, 1982), por lo que se requirió de una labor lenta pero persistente que mostró importantes progresos en 1960.

Un factor que contribuyó significativamente en la conquista de estas pretensiones fue el incremento en la población estudiantil de psicología en 1959, reflejo de un fenómeno generalizado en la Universidad Nacional, marcado como el inicio de la masificación de la educación superior.

4. SEXTO Y SÉPTIMO PLANES DE ESTUDIOS

El año de 1960 fue particularmente importante para la psicología: primeramente se otorga el derecho a la obtención de título profesional; en segundo término el Consejo Universitario aprueba tres niveles en la carrera: profesional, maestría y doctorado y un tercer punto fue la participación de los psicólogos en la formulación de un nuevo plan de estudios.

El plan de estudios a nivel profesional instaurado en 1960 establecía que para la obtención del título de Psicólogo debían cursarse estudios con

una duración de tres y medio a cuatro años, seis meses de práctica en una institución de servicios, y la presentación y defensa de una tesis.

El programa de estudios estaba compuesto por materias monográficas, generales, metodológicas, de seminario y optativas. El alumno debería cursar obligatoriamente las materias monográficas, cubrir 3 o 4 materias generales (12 créditos), seis materias metodológicas, cuatro de seminario y seis créditos en optativas, a elección del alumno.

SEXTO PLAN DE ESTUDIOS - 1960 -

Materias Generales

Psicología General
Historia de la Psicología
Nociones de Anatómo-Fisiología
Neuroanatomía (con práctica)
Psicofisiología
Psicología Anormal y Patológica (1er. curso)
Psicología Anormal y Patológica (2o. curso)
Psicología Social
Psicología Genética del Niño y Pruebas para el Desarrollo Normal y Anormal Infantil (con práctica)
Psicología de la Adolescencia y Pruebas para el Desarrollo Anormal y Normal del Adolescente (con práctica)

Materias monográficas:

Teoría de la Personalidad
Psicología Contemporánea
Nociones de Psicoterapia
Higiene Mental
Psicología Aplicada
Filosofía de la Ciencia Psicológica

Materias de seminario.

Neuroanatomía
Psicofisiología
Psicometría
Tesis de Psicología
Psicología Clínica
Formación y Estimación de Pruebas
Psicología Aplicada

Materias metodológicas:

Metodología Psicológica
Psicoestadística (con práctica)
Psicometría (con práctica)
Psicología Experimental (con práctica)
Psicología Profunda
Técnicas Proyectivas de la Personalidad (con práctica)
Técnica de investigación Psicológica (con práctica)

Materias Optativas:

Psicología del Arte
Formación y Estimación de Pruebas
Educación Audiovisual
Lógica
Ética
Estética
Sociología general
Literatura Mexicana
Literatura Iberoamericana
Humanismo y Clasicismo
Antropología Filosófica
Composición Gramática

En este plan de estudios se aprecia una mayor organización que en los anteriores, estableciendo una clasificación sobre materias obligatorias y optativas; también denota apertura a una diversidad de contenidos para ofrecer un panorama más completo en los estudios, y lo más importante en comparación con los planes de estudios anteriores, el número de materias de formación nítidamente psicológica se incrementa. Este plan de estudios estuvo vigente hasta 1966.

A pesar del gran esfuerzo realizado por los psicólogos integrantes del profesorado del Colegio, su participación en la elaboración del plan de estudios de 1960 fue mínima, puesto que dicho programa atendió a los intereses del grupo dominante y no planteó una incidencia efectiva del nuevo profesional en la enseñanza de la psicología. Sin embargo, poco tiempo después de instalado el plan, el grupo de profesores psicólogos se fortalece, primeramente porque su proporción en el cuerpo docente asciende y en segundo término por el surgimiento y consolidación de una corriente novedosa en México que los aglutina: la psicometría (Millán, 1982).

El modelo psicométrico fue determinante en la formación, investigación, ejercicio e incluso en la concepción de la psicología. Cuando el modelo psicométrico se encontraba en su apogeo empieza a transformarse el panorama nacional.

La estrategia socio-económica fundamentada en el modelo desarrollista se debilita y es cuestionado el "milagro mexicano". A pesar de los esfuerzos gubernamentales de difundir a la población un retrato fantástico y prometedor, la realidad evidenciaba un cuadro de grandes desigualdades económicas y sociales que se sumaba a un descontento incontenible ante el autoritarismo estatal. Las acciones gubernamentales se enfocaron a apoyar la inversión industrial privada, aumentar la producción y exportación petrolera, la creación de empleos y la autosuficiencia alimentaria; sin embargo, estas metas parcialmente alcanzadas, no pudieron detener la caída del modelo (Barrón, Rojas y Sandoval, 1996).

En cuanto a la educación superior la infiltración del pensamiento estadounidense pronto hizo presencia en la Universidad Nacional. Las premisas de eficiencia, preparación para resolver problemas prácticos y capacitación para el empleo, obligó a reformular la enseñanza fundamentada en la naciente tecnología educativa. Este nuevo enfoque fue adoptado en 1966 por el recién nombrado rector de la Universidad Nacional, Ing. Barros Sierra quien promovió el inicio de una reforma

universitaria, la revisión de los planes y programas de estudio de todas las carreras existentes, bajo los lineamientos antes señalados (Lorey, 1994).

Esta reforma fue una oportunidad muy favorecedora para el grupo de profesores psicólogos con esta orientación experimental, quienes planearon la formulación de un nuevo plan de estudios, el cual entró en vigor en 1967, con una duración de nueve semestres y tesis para obtener el título de Licenciado en Psicología. Las materias eran las siguientes:

SÉPTIMO PLAN DE ESTUDIOS - 1967 -		
Orientación Profesional del Psicólogo	Biología General I	Elaboración de Pruebas de Rendimiento Escolar
Psicología Escolar I	Estadística I	Biología General II
Historia de la Idea de Ciencia	Psicología General II	Estadística II
Corrientes Psicopatológicas Contemporáneas I	Historia de la Idea del Hombre	Corrientes Psicopatológicas Contemporáneas II
Psicología Social I	Estadística II	Anatomofisiología
Psicología General II	Estadística III	Psicología Experimental I
Psicometría I	Desarrollo de la Personalidad I	Teoría de la Personalidad I
Teoría General de las Neurosis	Psicofisiología	Psicología General IV
Estadística IV	Psicología Experimental II	Psicometría II
Psicología General III	Desarrollo de la Personalidad II	Teoría de la Personalidad II
Teoría Especial de las Neurosis	Psicoendocrinología	Estadística V
Estimación de Pruebas de Personalidad I	Elaboración de Pruebas Vocacionales	Elaboración de Escalas Monodimensionales I
Psicología Experimental III	Psicología Social II	Desarrollo de la Personalidad III
Teoría General de las Psicosis	Neuroquímica y Psicofarmacología	Psicología Experimental IV
Estimación de Pruebas de Personalidad II	Elaboración de Pruebas de Inteligencia	Elaboración de Escalas Monodimensionales II
Elaboración Pruebas Industriales	Propedéutica Psicológica I	Teoría y Técnica de la Entrevista I
Psicología Experimental I	Teoría y Técnica de Entrevista II	Propedéutica Psicológica II
Teoría Pedagógica	Didáctica de la Psicología	Psicología Experimental II
Estimación de Pruebas de Personalidad III	Concepto de Enfermedad Mental a través de la Historia	Estimación de Pruebas de Personalidad IV
Psicología Social III	Historia Clínica e Informe I	Desarrollo de la Personalidad IV
Salud Mental	Psicología Social IV	Psicología Social V
Elaboración de Escalas Multidimensionales I	La Psicología en el Siglo XX : Antecedentes	Concepto de la Personalidad Anormal y Patológica
Elaboración de Pruebas de Personalidad	Elaboración de Escalas Multidimensionales II	Psicología Experimental III.
Historia Clínica e Informe II	Psicoterapia I	Psicoterapia II

Este plan de estudios representó un gran logro en la enseñanza de la psicología debido fundamentalmente a la incidencia efectiva de los psicólogos en su formulación -desplazando a médicos y filósofos lo que marcó una pauta para el control de la carrera- y el énfasis aspectos metodológicos con una orientación experimental, lo que ubicó a la carrera de psicología en el área de Ciencias.

Sin embargo, la vigencia de este plan de estudios fue de solo cuatro años. Las causas de su abandono fueron para algunos la carencia de personal capacitado para impartir las materias (Díaz-Guerrero, citado en Galindo y Vorweg, 1985); para otros, la inconformidad del estudiantado ante la complejidad del programa (Cabrer y cols, 1983); la falta de infraestructura en recursos humanos y materiales que requería un programa tan ambicioso (Carlos, 1981); e incluso se afirma que el modelo psicométrico pronto evidenció grandes limitaciones teóricas, prácticas y profesionales (Millán, 1982).

Seguramente que la conjunción de los aspectos antes mencionados aunados a una población estudiantil que crecía de manera gigantesca, fue lo que ocasionó la necesidad de substituir el plan de estudios. En 1970 se forma una Comisión con este propósito, mientras que el escenario nacional en esos años presentaba varias transformaciones importantes.

En ese mismo año asumió la presidencia Luis Echeverría. La situación económica se encontraba a unos pasos del abismo causada fundamentalmente por el severo rezago de las actividades del campo y una industria consentida, respaldada por subsidios y aranceles proteccionistas, y con un mercado interno, cautivo (llamado sustitutivo de importaciones) lo cual redundó en tasas elevadas de ganancia, descuidando la calidad de los productos fabricados. Sin embargo, esta tambaleante situación pudo superarse gracias a dos medios: el primero fue la disposición de un recurso natural ampliamente codiciado, el petróleo. En esos años en que se vivía una crisis mundial por el preciado hidrocarburo, la prensa nacional y norteamericana revelaban que México poseía enormes cantidades de petróleo, por lo que Echeverría pregonaba una estampa optimista y próspera de México. El segundo, ante una imagen tan prometedora de nuestro país, las solicitudes de crédito externo eran concedidas sin reparo (Inclán, 1997).

Durante este sexenio el deterioro social y político amenazaba al sistema se requería recuperar su hegemonía y dudosa legitimidad, por lo que se plantean cambios en los diversos ámbitos de la vida nacional. En el aspecto económico se introduce el “desarrollo estabilizador” en donde el eje articulador fue la producción manufacturera, intensificándose la

industrialización, la modernización del campo y la urbanización (Sánchez, 1997).

Acorde con esta dinámica global de la economía, la evolución de la estructura productiva requería de una mayor calificación de los trabajadores y exigía el incremento en los niveles educativos de la población. Así entonces, la educación superior apuntaba a despojarse de su aspecto elitista para convertirse en un sistema nacional diversificado y relativamente masificado. Pero esta estrategia de mayor cobertura educativa no solo respondía a las metas económicas, sino que además servía como un vínculo de conciliación social ya que después del movimiento estudiantil de 1968 el descontento en la sociedad -en particular en la clase media- iba en aumento. Así pues, la motivación para el crecimiento acelerado del gasto para la educación superior y la expansión en la oferta educativa satisfacía a un doble propósito (Lorey, 1994).

La política educativa concentrada en la llamada "Reforma Educativa" incluía como puntos relevantes los siguientes:

1. Se impulsó la premisa de una educación masiva como fórmula de movilidad social. Hubo un incremento significativo al presupuesto asignado a la educación (de 1970 a 1976 aumentó un 65%); se promovió el otorgamiento de becas y se impulsó notablemente la edición de publicaciones (Murayama, 1996).

2. Se instrumentaron acciones orientadas a la reconciliación entre el Gobierno y la Universidad. Después del movimiento estudiantil de 1968, el Presidente Echeverría dedicaría especial atención al cultivo de relaciones y contactos con intelectuales, llegando a nombrar a algunos de ellos en el servicio diplomático; buscaría la comunicación con profesores y estudiantes, asistiendo incluso al campus universitario; y en múltiples y diversas presentaciones públicas enaltecería el valor de los universitarios para México.

3. Se diseñaron mecanismos para satisfacer las demandas de una sobrepoblación estudiantil. En el período de 1970-1976 la población de las instituciones de Educación Superior en México, creció con una tasa anual del 22%, dos veces superior al obtenido en décadas anteriores, duplicándose además el número de alumnos de primer ingreso (Latapí, 1980). Este acelerado crecimiento fue originado primeramente por el desarrollo demográfico del país y en segundo término, al apoyo otorgado en sexenios anteriores a los niveles de educación básica y media, específicamente el llamado "Plan de los Once Años" promovido por el

Presidente López Matcos con el fin de *"garantizar a todos los niños de México la educación primaria gratuita y obligatoria"*, lo que acarreó que años después se intensificara la demanda en la educación superior (Guzmán, 1979; Rangel, 1979).

El gobierno Echeverrista planteó la satisfacción de esta demanda social mediante las siguientes acciones:

- a) la flexibilización de los requisitos para el acceso a la educación media y superior;
- b) la creación de Sistemas Educativos Abiertos en la UNAM (SUA) y en el IPN (SEA);
- c) la puesta en marcha del Proyecto de Descentralización de la UNAM en el Distrito Federal, iniciando con la fundación de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP's), cinco en total, que empiezan a funcionar entre 1974 y 1976, ofreciendo 25 de las carreras de mayor demanda en la UNAM. Estas escuelas se situaron en zonas de mayor crecimiento de la ciudad de México y que presentaban una baja oferta de educación superior.

4. Satisfacer las necesidades del país en cuanto a la formación de cuadros técnicos y científicos. Se planteó como solución una expansión del Sistema de Educación Superior y la creación de instituciones para la formación de técnicos. Esta ampliación en el aparato educativo involucró además innovaciones educativas sin precedente, argumentando que el sistema educativo existente estaba cimentado en una concepción tradicional y obsoleta a la luz de los avances recientes en esa área. Esta innovación educativa abarcó contenidos, métodos, organización académica y formas de gobierno, entre otros. Esta política quedó expresada con la fundación de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP's), el Colegio de Bachilleres, la Universidad Autónoma Metropolitana y CONALEP.

El modelo adoptado para estas innovaciones fue la Tecnología Educativa, definida como una forma sistemática de planificar, implantar y evaluar el proceso total del aprendizaje y de la instrucción, en términos de objetivos específicos basados en investigaciones científicas sobre el aprendizaje y la comunicación humana, empleando una combinación de recursos y materiales con el objeto de obtener una instrucción más efectiva (Contreras y Ogalde, 1980). Es así, que la tecnología educativa se planteó como la alternativa idónea para alcanzar las metas de una educación de mejor calidad, a bajo costo y para permitir el acceso a mayor matrícula.

En este contexto nacional y de educación superior la carrera de Psicología en la UNAM vive una época de gran efervescencia y cambios trascendentales.

A finales de la década de los sesentas comienzan a presentarse en el Colegio de Psicología confluencia de varias corrientes teóricas y prácticas - algunas bajo el mismo paradigma y otras totalmente antagónicas- que luchan por imponerse sobre las otras:

1. Persiste la corriente psicoanalítica ortodoxa freudiana formada por un selecto grupo de profesores con gran poder en la toma de decisiones del Colegio, pero que en su interior se presenta una disidencia ante el surgimiento del psicoanálisis cultural-humanista. Esta aproximación se había difundido en México con una colección de obras representativas de Erick Fromm, y se impulsó notablemente cuando un grupo de seguidores consigue que el eminente psicoanalista acepte una invitación para una estancia en nuestro país. Durante su permanencia, Fromm organizó y dirigió algunos seminarios de enseñanza, realizando también labores de supervisión y asesoría en entrenamiento psicoanalista, pero no en psicología.

A raíz de esta nueva postura, el grupo de profesores se fractura y aunque hubo intentos de integración de ambos enfoques, estos fracasaron y la enseñanza de la psicología se vió impregnada de las dos posturas.

Sin embargo, tanto en el psicoanálisis ortodoxo freudiano como en el cultural-humanista, la enseñanza se ceñía a los aspectos teóricos ante la inconformidad del estudiantado que demandaba un aprendizaje clínico y práctico, de la misma manera que se daba en centros ajenos al Colegio. Esta formación como psicoanalistas exigía varios requisitos entre ellos el psicoanálisis personal y las supervisiones, los cuales requieren de una estructura específica carente en la UNAM por lo que la demanda no podía satisfacerse (Cueli, 1983). Este insalvable obstáculo ocasiona el debilitamiento del psicoanálisis y su gradual pérdida de poder en la vida futura del Colegio.

2. El grupo que propugnó el modelo psicométrico se inserta en un movimiento más completo y ambicioso: la psicología transcultural. Este movimiento alcanza su climax entre 1963 y 1973 y de acuerdo a su líder el Dr. Rogelio Diaz Guerrero es *"...un enfoque sistemáticamente ecléctico e interdisciplinario para el entendimiento del comportamiento humano"* (1977, pag. 31). Esta aproximación parte de un interés por construir una psicología mexicana investigando en particular el ámbito social, utilizando

para ello fundamentalmente cuestionarios, test y otros instrumentos de medida.

Sin embargo, este enfoque no ofrecía una psicología efectiva para solucionar problemas sociales reales del país, por lo gradualmente fue perdiendo terreno frente a las otras corrientes, permaneciendo presente pero con una fuerza reducida en el rumbo de la carrera de psicología en la UNAM.

3. La otra corriente que surgió fue la psicología del aprendizaje, con sus diversas escuelas, pero preferentemente la Escuela del Conductismo Operante de Skinner y la Escuela Cognoscitivista de Tolman. Esta corriente sustentada ideológicamente por la fuerza de las escuelas rusa y norteamericana, brota en México años atrás a mediados de los sesentas en el Departamento de Psicología de la Universidad Veracruzana en Xalapa. Es en esta institución donde se establece por primera vez un plan de estudios con orientación conductista y se funda el primer centro de educación especial para niños retardados (Ribes y Peralta, 1972).

Un grupo de psicólogos promotores del cambio en Xalapa se traslada a la UNAM en 1971, fortaleciendo y aglutinando a los profesores con orientación conductual ahí establecidos, convirtiendo a la Universidad en centro de difusión de la psicología conductual para los países hispanoparlantes.

El modelo conductista con sus planteamientos radicales conmocionó a la psicología de los setentas. Primeramente criticaba a los modelos tradicionales (en particular al psicoanálisis) en todos sentidos: sus fundamentos, contribución social, práctica profesional y enseñanza.

Los conductistas sostenían que los fundamentos de estos modelos carecían de bases científicas, por lo que todo se reducía a un discurso vacío, un verbalismo subjetivo y a pseudoexplicaciones sin un soporte metodológico y científicamente válido. Se afirmaba también, que estos modelos evitaban un compromiso para satisfacer las necesidades sociales, ya que sus servicios solo eran accesibles para personas de cierta clase social con recursos económicos elevados. La práctica profesional era indefinida, restringida y subordinada a otros profesionales. La enseñanza era predominantemente teórica, carente de un entrenamiento en habilidades prácticas, caótica, especulativa, anticuada, elitista y carente de objetivos.

En contrapeso los conductistas ofrecían una concepción muy atractiva de la psicología : científicamente válida, sustentada por una

metodología rigurosa, con planteamientos claros y concisos, subrayando la aplicación de principios y métodos, con una exaltación de la investigación, prometiendo una incidencia social y, lo más importante ofrecía consumir un ideal largamente buscado por los psicólogos: una identidad propia.

El sendero del conductismo presentaba una imagen muy prometedora por lo que fue acogido con fervor por el estudiantado, el cual había crecido de manera gigantesca. Los alumnos junto con un grupo de profesores, cada vez más numeroso, presionaron para la elaboración de un nuevo plan de estudios.

5. OCTAVO PLAN DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA

En 1970 se forma una Comisión para la elaboración del nuevo plan -incluyendo integrantes con una orientación conductista- al mismo tiempo que se gestaban dos movimientos orientados a metas de gran trascendencia para la psicología en la UNAM: el primero fue la independencia del Colegio de la Facultad de Filosofía y Letras, y el segundo el reconocimiento oficial de los psicólogos por el Estado otorgando la cédula profesional. La conquista de estas metas aconteció en 1973, y en ambos movimientos los conductistas participaron activamente ganando fuerza e infiltración.

La demostración de este hecho quedó plasmado en la formulación del plan de estudios aprobado pro Consejo Universitario en 1971. Según declaraciones de la Comisión el fundamento de esta propuesta era la posibilidad de dotar a los alumnos de una adecuada preparación profesional y una formación metodológica y científica básica (Carlos, 1981).

El nuevo plan establecía que para obtener el título de psicólogo debería cursar nueve semestres, con 310 créditos como mínimo, la realización de un servicio social, aprobar un examen de comprensión de un idioma extranjero, la presentación de un trabajo de tesis y el examen profesional.

De estos nueve semestres, los primeros seis correspondían al llamado tronco básico con un total de 30 materias (216 créditos), de las cuales 19 incluían prácticas; los tres semestres restantes el alumno podía elegir materias pertenecientes a un área especializada: psicología clínica, social, industrial y educacional, cubriendo al menos cinco materias de una de ellas hasta completar los 94 créditos restantes, ya sea de la misma área o de otra, la proporción de materias con prácticas variaba según la área,

oscilando entre 38 a 62%. A continuación se transcribe el plan de estudios:

OCTAVO PLAN DE ESTUDIOS - 1971-	
PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE
Anatomía y Fisiología del Sistema Nervioso	Filosofía de la Ciencia
Bases biológicas de la Conducta	Matemáticas II
Introducción a la Psicología Científica	Motivación y Emoción
Lógica Simbólica y Semántica	Neurofisiología
Matemáticas	Sensopercepción
TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE
Aprendizaje y Memoria	Teoría de la Medida
Estadística Descriptiva	Desarrollo Psicológico I
Psicología Fisiológica	Estadística Inferencial
Psicología Social I	Teoría de la Personalidad
Teorías y Sistemas en Psicología	Pensamiento y Lenguaje
QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE
Desarrollo Psicológico II	Análisis Experimental de la Conducta
Psicología Diferencial	Evaluación de la Personalidad
Psicología Experimental	Psicología Clínica
Psicometría	Psicología Educacional
Psicopatología	Psicología Industrial
AREA DE PSICOLOGIA SOCIAL	AREA DE PSICOLOGIA INDUSTRIAL
Anomia Social	Elaboración de pruebas industriales
Análisis experimental de la conducta social	Administración de personal I
Cambio de Actitudes	Capacitación y adiestramiento de personal
Cultura y Personalidad	Desarrollo de supervisores y ejecutivos
Dinámica de grupos	El sistema hombre-máquina
Psicología Social II	El estudio del trabajo I
Métodos y Técnicas de Investigación en Psicología Social I	Mercadotecnia Psicológica y análisis de la conducta del consumidor
Opinión pública	Programación de ambientes laborales
Psicología Social de la Organización	Reclutamiento y selección de personal
Socialización	Sociología Industrial I
Psicología Transcultural	Técnicas entrenamiento y capacitación de personal
Psicología social de la educación	Técnicas de investigación psicológica en la industria
Liderazgo	Teoría de la Organización

<i>AREA DE PSICOLOGIA CLINICA</i>	<i>AREA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA</i>
Desórdenes orgánicos de la conducta sociopática y personalidad psicopática	Orientación vocacional y construcción de instrumentos vocacionales
Diagnóstico psicométrico en clínica	Consejo educacional
Integración de estudios psicológicos	Control operante de ambientes educacionales I
Introducción a la Psicoterapia	Diseño de objetivos instruccionales
Modificación de conducta	Instrucción programada
Pruebas de personalidad	Planeación y diseño de sistemas de evaluación
Psicopatología de época del crecimiento y desarrollo	Tecnología de la enseñanza
Rehabilitación conductual	Teoría psicológica de la instrucción
Teoría de la personalidad II	<i>AREA LIBRE</i>
Teoría general y especial de las Neurosis	Introducción a la Electrónica y a la instrumentación
Teoría general y especial de las Psicosis	Diseño experimental no paramétrico
Teoría y técnica de la Entrevista	Escalas Monodimensionales
	Bases genéticas de la conducta
	Bases biológicas de la conducta sexual
	Neuroquímica y farmacología

El nuevo programa acarrea varias innovaciones, entre ellas:

- Una estructura curricular mixta formada por dos grupos de materias: las comunes, de tipo obligatorio abarcando los primeros seis semestres, cuyo propósito era el brindar una cultura psicológica básica y metodológica, incluyendo materias de tipo informativo o instrumental que se considera como básicos para el ejercicio profesional del psicólogo; y las especializadas, a elección del alumno debiendo cursarse del séptimo al noveno semestre, conteniendo materias de información específica en ciertos campos de aplicación profesional : psicología clínica, social, industrial y educacional.

- La secuencia pedagógica avanza de un conocimiento mínimo indispensable en la preparación profesional proporcionado por las materias comunes o básicas, a una formación focalizada en un área profesional, producto del grupo de materias especializadas al finalizar la carrera.

- Se aprecia una articulación al interior de los dos bloques de materias propiciando una asociación e integración del conocimiento.

- Otorga libertad al estudiante para elegir, en los últimos tres semestres, el campo de especialización profesional más acorde a sus intereses.

- Enfatiza la enseñanza práctica, buscando un equilibrio entre horas prácticas y teóricas en los semestres de las materias comunes, y privilegiando la formación práctica en las materias de especializadas.

- El paradigma subyacente en el diseño del plan de estudios fue el conductismo, constatado por el hecho de que el 80 % de las materias obligatorias evidenciaban esta orientación.

Este plan de estudios, en comparación con los anteriores, representa sin duda un producto más completo, estructurado y coherente, el cual perduró casi intacto hasta 1977.

Al exterior de la Facultad de Psicología se sucedían cambios trascendentales. A fines de 1971 la economía mexicana enfrentó un repentino y sorpresivo freno de su crecimiento originado no solo en las contradicciones en que había venido evolucionando, sino además por la magnitud de las desigualdades y carencias de amplios grupos de la población y regiones del país. El crecimiento económico se volvió más inestable y con mayores fluctuaciones (Tello, 1978).

Hacia 1974 las contradicciones económicas y sociales, los movimientos en la escena política y las verbalizaciones del discurso estatal, se empeñan en confirmar el fin de la "belle époque" del llamado "desarrollo estabilizador" y advierten en el ámbito político y social de México la llegada de dos nuevos signos dominantes: la necesidad del cambio y la inevitable presencia de la crisis.

En 1975 se inicia la recaída económica que desembocará en la recesión de 1976, y es precisamente en este año cuando inicia su mandato presidencial José López Portillo.

La recesión tenía como principal factor el empeoramiento de los desequilibrios de las finanzas públicas y del endeudamiento con el exterior, lo cual se superó momentáneamente gracias al descubrimiento de grandes yacimientos de petróleo, y para 1978 la economía comienza un ciclo nuevo de auge cuya cima se ubica en 1981. Sin embargo, la expansión del déficit público y externo continuó y más adelante se agravó ante la caída de los precios internacionales del petróleo, la reducción de la disponibilidad de divisas, la reordenación económica bajo los dictados del Fondo Monetario Internacional y la fuga de capitales, con lo que las expectativas de crecimiento y actividad económica registraron una abrupta caída en 1982 (Inclán, 1997).

A pesar de las caídas y las recuperaciones de la economía nacional en el gobierno de López Portillo, las asignaciones presupuestarias destinadas a la educación superior no se vieron disminuidas. De hecho, las políticas de fortalecimiento, expansión y masificación de la oferta educativa a nivel superior planteadas por el sexenio Echeverría continuaron vigentes en el gobierno de López Portillo, aunque el primero permitía innovaciones (como la UAM, los CCH) el segundo de ellos se mantuvo reacio a cualquier experimento.

Al interior de la Facultad de Psicología, el plan de estudios aprobado en 1971 tuvo un alcance extraordinario en la formación de psicólogos a nivel nacional. En un momento histórico de expansión educativa, la carrera de psicología resultaba de gran atractivo para un contingente numeroso de alumnos egresados del nivel medio superior deseosos de formarse en una profesión nueva y prometedora, por lo que la demanda para ingreso superó notoriamente las predicciones de las autoridades de la propia Facultad y de la Universidad misma, que como se mencionó en el capítulo anterior alcanzó un crecimiento poblacional de 580%.

Esta situación provocó la inclusión de la carrera de psicología en la Escuela Nacional de Estudios Superiores plantel Zaragoza en el año de 1974, y un año después en el plantel Iztacala. De manera similar, un número elevado de las universidades y escuelas del interior de la República Mexicana, y en instituciones privadas se empezó a ofrecer la enseñanza de profesionales en psicología (Herrera, 1993).

Ante tal explosión, el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP) inició una serie de reuniones y talleres, desde 1976 a 1979, abocados a señalar directrices para la formación en psicología. Sin embargo, las recomendaciones del CNEIP no tuvieron gran eco, y el plan de estudios que ofrecía mayores bondades, al menos aparentemente, era el de la Facultad de Psicología de la UNAM por lo que representó un modelo que en la mayoría de los casos fue emulado total o parcialmente.

5.1 PLAN DE ESTUDIOS ACTUAL

Sin embargo, a partir de 1977 se iniciaron algunas modificaciones, primeramente debido al debilitamiento del modelo sustentante. El conductismo empezó a evidenciar grandes limitaciones que fueron percibidas por estudiantes, egresados, profesores, e incluso por los mismos partidarios de este enfoque. Entre las varias objeciones se aludían: un marcado reduccionismo, una sobreestimación de las capacidades reales de la modificación de conducta, una incapacidad para resolver

problemáticas psico-sociales en nuestro contexto y lo más grave, una separación con el estudio o idea del hombre mismo, enfocándose sólo al dato cifra y al eficientismo contemporáneo.

Paulatinamente los contenidos se fueron transformando como producto de reuniones colegiadas en los claustros de profesores, aunque sin desprenderse totalmente del influjo conductista, el cual perduró hasta inicios de la década de los ochenta (Galindo y Vorweg, 1985). Posterior a esta fecha gradualmente empezó a devaluarse su fuerza y poder a un coto reducido, focalizado en ciertos grupos de materias.

Durante los años setenta e inicios de los ochenta, el plan de estudios aprobado en 1972 fue objeto de algunas modificaciones, oficialmente un total de trece: cuatro de ellas correspondieron a la adición de materias optativas, tres a nomenclaturas de asignaturas, dos a reubicación de materias en los primeros semestres, dos a creaciones de áreas de semi-especialidad (psicofisiología y general experimental) y dos al aumento de horas teórico-prácticas. A continuación se presenta el plan con las modificaciones señaladas, el cual se mantiene vigente:

PLAN DE ESTUDIOS ACTUAL	
<i>PRIMER SEMESTRE</i>	<i>SEGUNDO SEMESTRE</i>
Bases biológicas de la Conducta	Filosofía de la Ciencia
Introducción a la Psicología Científica	Matemáticas II
Lógica simbólica y Semántica	Motivación y Emoción
Teorías y sistemas en Psicología	Anatomía y fisiología del sistema nervioso
Matemáticas I	Sensopercepción
<i>TERCER SEMESTRE</i>	<i>CUARTO SEMESTRE</i>
Aprendizaje y Memoria	Teoría de la Medida
Estadística Descriptiva	Desarrollo Psicológico I
Neurofisiología	Estadística Inferencial
Psicopatología	Psicología Fisiológica
Teorías de la Personalidad	Pensamiento y Lenguaje
<i>QUINTO SEMESTRE</i>	<i>SEXTO SEMESTRE</i>
Desarrollo Psicológico II	Análisis Experimental de la Conducta
Psicología Diferencial	Evaluación de la Personalidad
Psicología Experimental	Psicología Social I
Psicometría	Psicología Educacional
Psicología Clínica	Psicología del Trabajo

<i>AREA DE PSICOLOGIA</i>	<i>SOCIAL</i>
Anomia Social	Liderazgo
Análisis experimental de la conducta social	Opinión Pública
Cambio de Actitudes	Psicología Social Avanzada
Cultura y Personalidad	Psicología Social de la Organización
Cambio Social Dirigido	Psicología Transcultural
Dinámica de grupos	Psicología Ecológica
Métodos y Técnicas de Investigación en Psicología Social I	Métodos y Técnicas de Investigación en Psicología Social II
Escalas monodimensionales	Socialización
<i>AREA DE PSICOLOGIA</i>	<i>DEL TRABAJO</i>
Administración de Personal I	El estudio del trabajo I
Administración de Personal II	El estudio del trabajo II
Administración de Empresas I	Ergonomía
Administración de Empresas II	Programación de ambientes laborales
Análisis y Evaluación de Puestos I	Reclutamiento y selección técnica de personal
Análisis y Evaluación de Puestos II	Sociología Industrial I
Capacitación y Adiestramiento de Personal	Sociología Industrial II
Mercadotecnia psicológica: análisis de la conducta del consumidor	Técnica de Investigación psicológica en la industria
Desarrollo de Recursos Humanos I	Desarrollo de Recursos Humanos II
Desarrollo de Recursos Humanos III	Teoría de la Organización
Elaboración de pruebas industriales	
<i>AREA DE PSICOLOGIA</i>	<i>CLINICA</i>
Diagnóstico psicométrico en clínica	Psicodinámica de grupos I
Desórdenes orgánicos de la conducta sociopática y personalidad psicopática	Psicopatología de la época del crecimiento y desarrollo del hombre (del nacimiento a los 18 años)
Integración de estudios psicológicos	Psicodinámica de grupos II
Introducción a la psicoterapia	Psicología clínica y psicoterapia I
Modificación de conducta	Psicología clínica y psicoterapia II
Pruebas de la Personalidad	Teoría de la personalidad II
Rehabilitación conductual	Teoría general y especial de las neurosis
Teoría y técnica de la entrevista	Teoría general y especial de las psicosis
<i>AREA DE PSICOFISIOLOGIA</i>	
Condicionamiento de respuestas autónomas	Psicofisiología de la memoria
Introducción a la electrónica y a la instrumentación	Psicofisiología de la atención
Introducción a la etología	Psicofisiología del sueño
Neurofisiología del pensamiento y del lenguaje	

<i>AREA DE PSICOLOGIA</i>	<i>GENERAL EXPERIMENTAL</i>
Aprendizaje y Memoria I	Pensamiento y lenguaje I
Aprendizaje y Memoria II	Pensamiento y lenguaje II
Aprendizaje y Memoria III	Pensamiento y lenguaje III
Aprendizaje y Memoria IV	Pensamiento y lenguaje IV
Taller de tecnología educativa I	Teorías y sistemas I
Taller de tecnología educativa II	Teorías y sistemas II
Taller de tecnología educativa III	Teorías y sistemas III
Método I	Teorías y sistemas IV
Método II	Sensopercepción I
Método III	Sensopercepción II
Método IV	Sensopercepción III
Motivación y Emoción I	Sensopercepción IV
Motivación y Emoción II	Motivación y Emoción III
Motivación y Emoción IV	
<i>AREA DE PSICOLOGIA</i>	<i>EDUCATIVA</i>
Consejo educacional	Psicología social de la educación
Control operante en ambientes educacionales I	Psicología pedagógica I
Control operante en ambientes educacionales II	Psicología pedagógica II
Diseño y análisis de investigación educativa	Teoría psicológica de la instrucción
Educación especial	Tecnología de la educación I
Educación primaria y preescolar	Tecnología de la educación II
Orientación vocacional y escolar	Tecnología de la educación III
Técnicas de la evaluación en la educación	
<i>MATERIAS DE INFORMACION</i>	<i>GENERAL</i>
Filosofía y Economía	Problemas sociales, políticos, económicos de México
Historia de México del siglo XX	

Exceptuando la creación de las dos áreas de especialidad, los otros cambios se pueden considerar como menores ya que no afectaron la estructura general del plan de estudios.

Contextualizando estos cambios al interior de la Facultad de Psicología, el clima nacional y las políticas para la Universidad en los años ochenta experimentaron gran turbulencia.

La llegada en 1982 de Miguel de la Madrid al gobierno marcó el inicio de una grave crisis económica para México, causada por un severo endeudamiento externo, una recesión productiva, un arraigado proteccionismo estatal, errores en el manejo de la economía interna y la

caída de los precios mundiales del principal producto de exportación, el petróleo.

El gobierno intentó recuperar el equilibrio mediante una enérgica política económica, de línea dura, de austeridad finalizando el periodo del "Estado benefactor". Sustentado en el modelo neoliberal modernizador, las estrategias adoptadas consistieron en impulsar la inversión, los empréstitos extranjeros, la iniciativa privada, el comercio internacional (propugnando por un ingreso del país al Acuerdo General de Aranceles y Tarifas, GATT) el desarrollo tecnológico de la industria y el reordenamiento de la economía interna (Pacheco, 1997).

Esta estrategia acarrió una era de restricciones económicas, entre las cuales se encuentran: la drástica reducción de subsidios, la privatización de las empresas estatales, la fijación de topes a los salarios, recortes en el personal de la burocracia estatal y elevación de impuestos. Estas medidas tuvieron un atroz efecto en la población: una mayor desigualdad social, la contracción del mercado de trabajo, la pérdida del empleo, el deterioro de los salarios, elevadas tasas de inflación y una rápida devaluación de la moneda.

Pero conjuntamente con las medidas antes señaladas, se impuso también una contracción del gasto público, que afectó por encima de cualquier otro renglón al presupuesto de la educación, particularmente al de la educación superior (Murayama, 1996).

Así entonces, durante el sexenio de los ochenta el desarrollo de la educación superior fue impactado por la irrupción de la crisis económica, pero también por el arribo de un grupo de técnicos de ideología neoliberal encabezados por el propio presidente.

Como producto de estos ajustes se presentaron varios hechos trascendentales en la educación superior en México: el primero fue que al recortarse el financiamiento a las universidades e instituciones de educación superior, se evidenció la necesidad de instrumentar mecanismos para su autofinanciamiento (Mendoza, 1992). El segundo fue que la crisis y la política de austeridad pusieron fin a la expansión de la educación pública (Guevara, 1990). La tercera fue que no hubo una política explícita acerca de los objetivos de la educación superior, se presentó en su lugar un Plan Nacional de Educación Superior elaborado por ANUIES y la SEP el cual se planeó aplicar entre 1981 y 1991, pero las deficiencias del mismo documento y la llegada de la crisis modificó las expectativas y posibilidades de aplicación (Murayama, 1996).

A fines de 1983, el gobierno presenta un proyecto de “Revolución Educativa” en el cual se distinguen tres objetivos prioritarios:

1. Racionalizar la matrícula de la educación media y superior.
2. Impulsar la educación tecnológica .
3. Coordinar el sistema de educación tecnológica y universitaria con las necesidades del país.

En 1986 el gobierno anuncia un nuevo proyecto educativo, el “Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior” (PROIDES) cuyos objetivos generales reflejaban la concepción del modelo neoliberal de los sistemas educativos: calidad, eficiencia, modernización y excelencia académica; lo que derivó en la creación de sistemas de evaluación y control del desempeño institucional, como el Sistema Nacional de Investigadores.

Didriksson (1992) afirma que es a partir de mediados del decenio de los ochenta que las instituciones universitarias sufren una evidente transformación. Sus objetivos fundamentales -la formación de cuadros profesionales, especializados, científicos y tecnológicos; la generación de conocimiento científico y tecnológico; y la divulgación de contenidos científicos y culturales- atraviezan por serios cuestionamientos, al imponérseles nuevos objetivos de desarrollo cualitativamente diferentes, dando prioridad a la investigación en ciertas áreas y a la enseñanza científico-tecnológica.

Se privilegió, pues, la formación de profesionistas que respondieran a la industrialización del país, estrechamente relacionadas con el sector productivo. Sobra decir que en este contexto las ciencias sociales se enfrentaron a un apoyo precario, el mínimo necesario para funcionar coartando su posibilidad de extensión (Ibarra, 1993). Esta situación fue compartida por la psicología, que aunada a las crisis internas, dio como resultado un crecimiento reducido o incluso nulo.

Hacia el final de los años ochenta el ajuste económico había fructificado: los precios controlados, las finanzas públicas equilibradas, se renegociaba la deuda externa, había una coyuntura internacional favorable y la economía de México volvía a crecer. Ello hizo posible que la asignación de recursos a la educación superior volviera a aumentar, pero con el señalamiento nítido y riguroso de que el financiamiento estaría en función de las evaluaciones (Barrón y cols., 1996).

Al asumir la presidencia Carlos Salinas en 1989, declara que su meta es lograr la modernización de nuestra economía y una estabilidad que favorezca el crecimiento. Bajo un sistema de “Liberalismo social”, su

modelo de desarrollo económico buscaría la incorporación al proceso de globalización mundial, que conduciría más tarde a la firma de un Tratado de Libre Comercio con los Estados Unidos de América y Canadá. Para la estabilidad económica, la cual presumiblemente atraería la inversión en el país y por tanto el crecimiento, se propuso abatir la inflación y para ello continuó con la estrategia iniciada años atrás en 1983: recurrir a acuerdos firmados por el gobierno mexicano con el Fondo Monetario Internacional. Por lo que la política de “pactos” siguió en vigor, el “Programa Inmediato de Recuperación Económica”, fue substituido en 1987 por el “Pacto de Solidaridad Económica”, y posteriormente en el sexenio salinista por el “Pacto para la Estabilidad y el Crecimiento Económico” (Pacheco, 1997).

La modernización económica se alcanzaría, según pregonaban, a través de la apertura, liberalización y modernización de la estructura productiva que haga competitivo a México en el exterior. El sustento para esta transformación son los avances en el conocimiento científico y en las nuevas tecnologías, lo cual requiere que los profesionales, científicos, intelectuales, técnicos, artistas y trabajadores calificados posean o sean capaces de adquirir nuevos conocimientos, habilidades y destrezas para actuar y competir en las nuevas relaciones de producción; presenten facilidad para adaptarse a cambios acelerados en la división del trabajo y disponibilidad para la actualización constante (Ornelas, 1995).

La formación de estos trabajadores especializados se consideró como responsabilidad del sistema educativo, por lo que los recursos canalizados al sector educativo se incrementaron, tanto así que en 1993 alcanzaron igual proporción (43%) que el asignado a los sectores salud y laboral.

En octubre de 1989 Carlos Salinas presenta el “Programa para la Modernización Educativa”. Entre los objetivos, cuatro son los que atañen a la educación superior:

1. Ampliar y diversificar los servicios educativos.
2. Mejorar la calidad educativa y acentuar la eficiencia de las acciones.
3. Integrar el proceso educativo con el desarrollo económico comprometiéndose con la productividad y la organización social para la producción.
4. Reestructurar la organización del sistema educativo en función de las necesidades del país, de las regiones y de los estados, y del criterio de racionalizar al máximo el empleo de recursos.

En lo que se refiere a la educación superior, se enfatizó la concertación y corresponsabilidad entre sus integrantes con la sociedad, el desarrollo de reformas institucionales y la planeación e instrumentación

de políticas para el autofinanciamiento. Y aunque se incrementó la asignación presupuestal, se hizo el pronunciamiento enfático de la aplicación óptima de los recursos disponibles con base en evaluaciones atendiendo a criterios de calidad y eficiencia.

El criterio de calidad incluía aspectos de pertinencia, adecuación y actualización de los planes de estudio, actividades de investigación que generara productos de beneficio a corto plazo y que cubriera necesidades sociales, y una mayor exigencia en el desempeño de los académicos.

Para valorar la eficiencia del sistema educativo el criterio fundamental fue la obtención de empleo por los egresados, mientras que el desempleo y el subempleo fueron considerados como deficiencias.

A raíz de este “Programa para la Modernización Educativa” se advierte un cambio en las funciones de la universidad, señalado por varios autores (Barrón y cols., 1996; Díaz, 1995; Didriksson, 1992). En la nueva concepción, las universidades tienen como función prioritaria la preparación para el empleo, dejando a un lado cualesquiera otras funciones.

Para el año 1993 los expertos auguraban una crisis financiera de magnitud colosal, debido a una apertura comercial desmesurada ante la cual la industria nacional, sin programas de apoyo, no pudo enfrentar la fuerte competencia internacional. Así entonces, la planta productiva nacional se debilitó gravemente generando problemas en la balanza comercial y por tanto en la cuenta corriente, pero además se presentó una caída de los flujos de capital externo reflejados en la cuenta de capital, un descenso de las reservas internacionales, una alza descomunal en el monto del endeudamiento y la especulación financiera. Aunado a lo anterior, el estallamiento del Movimiento Zapatista en Chiapas, los asesinatos de Colosio y Ruiz Massieu, la incertidumbre por el relevo de administración, la fuga masiva de capitales, tuvo como resultado la explosión de una crisis financiera sin precedentes en diciembre de 1994, apenas a unos cuantos días de ser nombrado presidente el Lic. Ernesto Zedillo (Inclán, 1997; Pacheco, 1997).

Esta situación catastrófica puso a prueba la capacidad de la economía para generar sus propios recursos y mantener un peso estable lo cual, por supuesto, era irrealizable dejando al descubierto el engaño creado con la finalidad del ingreso de México al primer mundo, al Tratado de Libre Comercio (Sánchez, 1997).

Según afirma un diario nacional "... con el Tratado de Libre Comercio se rompieron en México tres récords históricos en materia económica: se alcanzó el nivel más dramático de desempleo en el país, se tuvo el déficit comercial más grande en la historia moderna en 1994 y se registró un volumen de inversión especulativa sin precedente" (La Jornada, 29 de enero de 1996, pag.51).

La política gubernamental de Zedillo se propuso continuar con las líneas generales del salinismo: persistió en el proceso de incorporar la economía nacional al ámbito mundial, prosiguió la estrategia de "pactos" para lograr estabilización (el último "Alianza para el Crecimiento" vigente hasta el último día de 1997) y el ajuste estructural bajo la perspectiva del modelo neoliberal, ignorando las críticas fundamentadas sobre la inadecuación de esta política en nuestro país y las voces de la mayoría de la población afectada por el alto índice de desempleo y subempleo, la caída del poder adquisitivo del salario, los recortes al gasto social, la delincuencia incontrolable y las cifras inusitadas de pobreza extrema.

Nuevamente se asigna a la educación un papel clave en el éxito de las propuestas gubernamentales, y aunque el financiamiento asignado se mantiene casi igual, el presidente Zedillo da a conocer el "Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000" el cual señala:

"... consolidar un auténtico sistema de educación media superior y superior, que en conjunto, hagan posible mejorar la calidad, pertinencia y equidad de la educación e impulsar la capacidad de investigación y desarrollo tecnológico, mediante la ampliación de la base científica nacional".

Las estrategias adoptadas serán las siguientes:

1. La puesta en marcha de un Sistema Nacional de Formación de Personal Académico de las Instituciones de educación media superior y superior.
2. Ampliar, diversificar y consolidar el Sistema Nacional de Evaluación de la educación media superior y superior, para valorar el desempeño del personal académico, los programas, las instituciones y el subsistema de educación media superior y superior en su conjunto.

De estas dos estrategias, la primera aunque aparecen unos cuantos objetivos y líneas de acción en el desglose del Programa, los avances no han sido evidentes; pero la segunda de las estrategias se ha instrumentado con prontitud e intensivamente. Entre los objetivos destacan:

a) creación y/o reformulación de Centros, Comités, Sistemas y otras instancias que fortalezcan y amplíen los esfuerzos de coordinación, evaluación y planeación estratégica de la educación superior.

b) apoyo a las acciones de instituciones que tengan como fin la creación de nuevas modalidades educativas, así como la reforma de planes y programas de estudio atendiendo a los criterios de elevación de la calidad de la educación, los avances más recientes en el conocimiento, la pertinencia de los programas y la eficiencia en el aprovechamiento de los recursos.

c) se estimulará la autoevaluación y la evaluación externa de las instituciones, programas académicos, aprovechamiento escolar, calidad docente, programas de investigación, infraestructura, métodos de enseñanza, materiales educativos y administración de instituciones; para ello se utilizarán criterios y estándares y procedimientos definidos con eficiencia, objetividad y transparencia.

Aunque si bien podría aceptarse la función evaluativa, la planeación e instrumentación no ha sido guiada por una reflexión cuidadosa, sino por una insensata precipitación lo que ha originado confusión, desaliento y rechazo en todos los ámbitos evaluados.

En el mismo Programa, en varios objetivos se insiste en que la labor académica deberá abocarse a buscar una elevada correspondencia con las necesidades y expectativas de la sociedad, y una mayor relevancia para el desarrollo de la Nación.

Es obvio que todo este escenario favorece a aquellas carreras profesionales vinculadas con la producción y relega a las demás, en particular a las humanísticas y sociales.

Con este panorama nacional tan poco alentador, con la precaria y presionada situación de la educación superior en general ¿qué ha ocurrido con la carrera de psicología?. Para empezar la psicología forma parte del grupo de carreras que ha recibido mínima atención, las pugnas internas han impedido una actualización o un nuevo plan de estudios, el esfuerzo por mejorar la formación ha derivado en una desarticulación en los contenidos, y si se adiciona la diversidad o falta de definición del perfil profesional, se llega al resultado actual: un estancamiento en la enseñanza de la psicología.

Gómez (1992) afirma que el estado de la definición interna de la psicología -teorías, investigativas y aplicativas- del período de los años

cincuentas a fines de los ochentas, es una y la misma. Fundamenta el autor que las grandes temáticas son esencialmente las mismas y que solo se ha dado una mayor especialización y profundidad: "... pareciera como si para la psicología mexicana, el país (en aquellos ámbitos enfocables como objeto de estudio de la psicología) de los cincuenta y el de los ochenta no hubieran sufrido mayores cambios" (pag. 185). En la presente tesis coincidimos con esta visión y creemos que la afirmación se extiende hasta la actualidad.

Pero no solo es la situación imperante en la Facultad de Psicología de la UNAM, sino que trasciende a nivel nacional. Preciado y Rojas (1989) afirman que la educación profesional del psicólogo desde fines de los setentas hasta fines de los ochenta parece no haberse modificado en las instituciones que ofrecen dicha carrera a nivel nacional. Los autores mencionan que la trayectoria de cada una de las "nuevas" escuelas de psicología del país, es el recuento fiel de cada una de sus predecesoras, que es al final de cuentas la historia de la licenciatura de la UNAM:

"La historia transcurrida en los treinta años de desarrollo de la enseñanza de la disciplina, puede afirmarse, es la historia semejante del encuentro repetido con los principios establecidos en la UNAM (con excepción tal vez de algunos casos como el de la ENEP Iztacala, ENEP Zaragoza y UAM Xochimilco)" (pag. 80).

Es así que el análisis de la enseñanza de la psicología en la UNAM, presentado en este capítulo, puede extenderse a la mayoría de las escuelas que ofrecen la carrera de psicología. Procederemos ahora a examinar el impacto de esta formación en los egresados a través de examinar su práctica profesional.

CAPITULO 3

LA PROFESION DE PSICOLOGIA

EN MEXICO

LA PROFESION DE PSICOLOGIA EN MEXICO.

1. DEFINICIÓN DE CONCEPTOS CURRICULARES

En el capítulo anterior, se presentó la trayectoria de la carrera de psicología -en particular la impartida en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México- delineada por las pautas institucionales y las políticas gubernamentales para la educación superior.

A continuación examinaremos la formación profesional que ha sido impartida en México, teniendo como base la Facultad de Psicología de la UNAM, por medio del análisis de los objetivos terminales o de egreso, del perfil profesional y la práctica o ejercicio profesional.

Aunque con anterioridad hemos utilizado el término de planes de estudio, en este momento es conveniente precisar su significado. Para algunos autores, e incluso en algunos países, plan de estudios es sinónimo de currículum (Glazman e Ibarrola, 1978; Taba, 1974) mientras que otros como Arnaz (1987) y Díaz-Barriga, Lule, Pacheco, Rojas-Drummond y Saad (1990) lo consideran como uno de los varios componentes del currículum. Sin embargo, es comúnmente aceptado que los planes de estudio constituyen la expresión formal y escrita a través de los cuales la institución educativa determina el campo de contenido y tipo de comportamiento que deben realizar los alumnos para dominar una profesión que se considera social y culturalmente valiosa (Muñoz, 1986).

De acuerdo a Taba (1974) el plan de estudios consta al menos de:

- a) Objetivos o metas generales: se refieren a la finalidad que deberán lograr los alumnos como resultado de cursar el plan de estudios.
- b) Objetivos específicos: constituye la segmentación en unidades más pequeñas con sus respectivas metas que conduzcan a alcanzar los objetivos generales.
- c) Descripción de la instrucción educativa: en este apartado se desglosa la selección, secuenciación y organización de los contenidos que deberán cursar los estudiantes.
- d) Estrategias de evaluación: consisten en el señalamiento de mecanismos para evaluar los resultados alcanzados.

Si bien todos estos elementos revisten gran importancia, el primero de ellos sobresale. Los objetivos generales constituyen un conjunto de enunciados que representan los comportamientos más complejos y los

contenidos más amplios que la institución pretende que lleguen a dominar los estudiantes como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje que comprende el plan de estudios en su totalidad (Glazman e Ibarrola, 1978). Se considera que los objetivos generales constituyen la esencia del modelo que se utilizará para elaborar el plan de estudios; representan la columna vertebral en torno a la cual se orienta el contenido del plan de estudios; son la base para la organización interna y la selección de recursos necesarios para su instrumentación; son el parámetro para valorar la efectividad del proceso educativo; delimitan los conocimientos y habilidades propias de una profesión, derivando en la conformación de los perfiles profesionales y finalmente coadyuvan a la formación de una imagen o una definición profesional.

A pesar de que es incuestionable el gran valor de los objetivos generales en un plan de estudios, la realidad muestra una situación diferente: la mayoría de los programas carecen de metas generales, o cuando existen éstas son borrosas, ambiguas o indefinidas (Arnaz, 1987; Weiss, 1989). Sobra decir que ante tal situación los planes de estudios aparecen sobrecargados con contenidos irrelevantes, repetitivos, con lagunas u omisiones, presentándose como un cuerpo incoherente, desarticulado y con funcionamiento relativamente incierto.

2. LOS CURRÍCULA DE PSICOLOGÍA EN MÉXICO

La enseñanza de la psicología en México padece del problema citado anteriormente: la falta de especificación de objetivos terminales o profesionales que permitan establecer criterios relativamente uniformes de entrenamiento (Alcaraz, 1979; Ribes y Fernández, 1986).

En 1978 el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP) afirmaba que las instituciones dedicadas a la enseñanza de esta carrera estaban orientadas de acuerdo con el modelo de profesionista liberal, sin comprometerse con la satisfacción de las necesidades del país. Igualmente señalaba que los currícula se centraban en los requerimientos formales de la disciplina y a un ejercicio profesional privado, ignorando su adecuación para la resolución de problemas sociales.

En 1979 el CNEIP realizó un análisis de los diversos currícula en vigor, y entre sus resultados destaca que: la mayoría de los planes de estudio no señalan objetivos profesionales precisos, por lo que la enseñanza consiste en ofrecer una vasta información al estudiante; los aspectos teóricos se consideran fundamentales relegando el papel de la

práctica, la preparación práctica no concuerda con el posterior ejercicio profesional, y en muchos planes no se encontraron secuenciaciones lógicas entre los contenidos, ni relaciones verticales u horizontales entre las asignaturas. Preciado y Rojas (1989) hizo un análisis similar años después, teniendo como muestra trece planes de estudio de diferentes instituciones del país, y sus conclusiones presentan gran coincidencia con las del CNEIP.

Pero el trastorno no es solo durante los años que el estudiante se encuentra en las aulas, sino también en el “producto final”, es decir, el perfil del egresado o perfil profesional los cuales para Arnaz (1987) son sinónimos y los define como un:

“... dibujo a grandes rasgos de las características principales que se han adquirido como resultado de haber transitado por un determinado sistema de enseñanza-aprendizaje, caracterizado por. áreas de conocimiento en las cuales tiene un cierto dominio, lo que será capaz de hacer con ellas, los valores y actitudes que probablemente habrá asimilado y las destrezas o habilidades que habrá desarrollado” (pag.24).

Desde el año de 1978 hasta 1986 el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología realizó una serie de talleres abocados a la tarea de conformar un perfil profesional del psicólogo mexicano, teniendo como premisa fundamental la vinculación con las necesidades sociales y económicas del país. Como producto del análisis realizado se detectaron y clasificaron los problemas en sectores generales a los que debería orientarse la acción profesional, a saber: ecología y vivienda, salud pública, educación, producción y consumo, y organización social. Se especificaron también como funciones profesionales del psicólogo la detección, evaluación, planeación, investigación e intervención (incluyendo ésta última la prevención, rehabilitación y orientación).

A partir de lo anterior, el CNEIP definió al psicólogo como:

“un profesionista universitario cuyo objeto de estudio es el comportamiento humano individual y social, que a partir de la investigación de los procesos cognoscitivos-afectivos y de su interacción con el entorno, es un promotor del desarrollo humano, consciente de sus responsabilidades éticas para consigo mismo y la sociedad, siendo su función genérica la de intervenir como experto del comportamiento en la promoción del cambio individual y social desde una perspectiva interdisciplinaria ” (Acle, 1989; pag. 127).

La definición anterior se caracterizó por lo siguiente (CNEIP, 1978).

- a) constituyó un cambio del profesionalista liberal al especialista en comportamiento humano, comprometido con la atención a los problemas de las mayorías.
- b) responsabilizó a las instituciones educativas al ubicarlas en el marco de las necesidades sociales.
- c) transformó al egresado en un profesional estrechamente ligado al servicio y no al utilitarismo.
- d) orientó la investigación al desarrollo de tecnología propia, que sirva para resolver las necesidades prioritarias.

Para finalizar la tarea, este Consejo generó una serie de lineamientos para ajustar la enseñanza de la psicología al perfil profesional antes mencionado, pero sus exhortos no tuvieron gran éxito. Tal vez debido al crecimiento acelerado de la demanda estudiantil lo que acaparó la atención de las instituciones; o quizá a la diversidad de paradigmas teóricos en psicología que pugnaban por el dominio, aunado a la cada vez mayor rigidez institucional para autorizar modificaciones en planes de estudio, agudizándose para el caso de aquellos de nueva creación

La Facultad de Psicología de la UNAM es uno de los muchos casos en esta situación. Los planes de estudio, desde el primero en 1938 hasta el último en 1971, carecen de objetivos generales o perfil de egreso según consta en los documentos oficiales sometidos a su aprobación ante Consejo Universitario. Es particularmente notorio cuando nos referimos al último plan de estudios, el cual surge cuando la tecnología educativa tenía ya una importante presencia en las instituciones y, que además ha sido el plan que ha perdurado durante mayor tiempo, alrededor de 27 años.

Sin embargo, sólo se requirieron de unos cuantos años de la puesta en marcha de este último plan de estudios para evidenciar a la comunidad académica de la Facultad, la imperiosa necesidad de trabajar en la modificación o elaboración de uno nuevo.

3. PROGRAMA PARA CAMBIO CURRICULAR EN LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNAM.

Es hasta 1985 que oficialmente se inició el "Programa de Actualización Profesional" (Urbina, 1989) cuyos fines se formularon en tres plazos: en lo inmediato instaurar acciones que, sin requerir de ningún trámite de modificación curricular condujeran a una mejor preparación de los alumnos; a mediano plazo, realizar los cambios pertinentes en el plan de estudios actual; a largo plazo, hacer modificaciones curriculares de

fondo o bien elaborar un nuevo currículum. Las fases que debería cubrir este Programa fueron:

1. Diagnóstico del currículum actual.
2. Definición de los objetivos curriculares y del perfil profesional del psicólogo.
3. Definición de la estructura del plan de estudios.
4. Elaboración de los programas de estudio.
5. Elaboración de un programa de actualización y perfeccionamiento del personal académico.
6. Implantación del nuevo currículum.
7. Instrumentación de un programa de evaluación y actualización curricular permanente.

En 1986 se convocó abiertamente a profesores y alumnos a participar en dicho proceso integrándose a comisiones con metas y estudios específicos para obtener el diagnóstico del plan de estudios actual. Sin embargo, antes de finalizar esta primera fase la Universidad se vió inmersa en una situación crítica que culminó con un paro general de actividades, lo que ocasionó que las comisiones perdieran unidad, se desfasaran en la programación, y la suspensión temporal o definitiva de algunos de los estudios. Cuando la Universidad reanudó sus actividades, persistió el descontento y un ambiente de enfrentamiento, por lo tanto no existían las condiciones para continuar con un trabajo que involucraba, precisamente los elementos que habían desatado la inconformidad expresada para el cierre de la Universidad (Urbina, 1989).

Los avances logrados fueron recopilados y publicados en "El Psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva" (Urbina, 1989), obra de valor excepcional ya que por primera vez se concentran 66 estudios, clasificados en las tres áreas enunciadas ofreciendo un panorama profundo, amplio y completo de la profesión; así como una plataforma que proporciona la información mínima requerida para el diagnóstico del plan de estudios actual e importantes aportaciones para avanzar en las fases siguientes de cambio curricular.

En enero de 1993 el Consejo Técnico aprueba la creación de una Comisión para el Cambio Curricular integrada por personal académico de los diversos departamentos e instancias que conforman la Facultad, y de alumnos cursando los estudios de licenciatura, todos ellos elegidos por votación. Según lo declara la misma Comisión su propósito fundamental es:

"promover la participación amplia, plural e irrestricta de la comunidad en los procesos de Diagnóstico, Análisis y Propuesta Curricular. Con

base en dicha participación, elaborar un Proyecto de Currículum para la Licenciatura en Psicología que será analizado, discutido y eventualmente aprobado por el Consejo Técnico de la Facultad" (Documento de circulación interna, 1993).

Como punto de partida la Comisión se propuso estudiar, discutir y analizar la reglamentación que para tal efecto está vigente en la Universidad. Las propuestas y recomendaciones que surgieron tanto de integrantes de la Comisión como de los diferentes claustros de profesores, fueron integrados por una sub-comisión que difundió en septiembre de 1993 un documento haciendo explícita la normatividad y los planteamientos propuestos para la realización de éstas labores. Nuevamente es puesto a consideración de la comunidad académica de la Facultad este documento, así como las etapas y acciones conducentes para la elaboración de un Proyecto de Currículum para la Licenciatura en Psicología. Las fases propuestas fueron cuatro: investigación diagnóstica, diseño, aplicación y evaluación.

En mayo de 1997 se publica "Hacia el Cambio Curricular: Diagnóstico del currículum actual de la Facultad de Psicología". La obra consta de 16 investigaciones clasificadas en cinco apartados: el contexto socioeconómico en el que se circunscribe la formación y actualización profesional del psicólogo, evaluación del plan de estudios vigente, aspectos institucionales relativos a la docencia y a la investigación, comparación del currículum con la normatividad universitaria y conclusiones.

Entre las conclusiones se encuentran las siguientes:

- a) el currículum vigente en la Facultad de Psicología no responde a lo expresado en la Legislación Universitaria.
- b) no hay perfiles oficialmente definidos sobre el egreso en la licenciatura.
- c) el currículum otorga primacía al conocimiento verbal o declarativo de la psicología, en menor medida de aplicación a los problemas reales de la profesión y no desarrolla habilidades metodológico-conceptuales.
- d) las asignaturas del plan de estudios no muestran una vertebración que las articule como una totalidad global. En su mayoría no establecen relaciones de antecedencia-consecuencia con las asignaturas restantes, ni en el llamado tronco básico ni en las áreas de semi especialización de los últimos tres semestres.
- e) el tipo de formación no corresponde al perfil sugerido por CNEIP respecto al tipo de habilidades que el profesional debiera poseer y tampoco respecto a las áreas sociales en que debería intervenir para resolver problemas.

Ahora bien, ante la ausencia de objetivos curriculares ¿cómo conocer los conocimientos y habilidades aprendidas por los alumnos que han cursado la carrera? Existen varias alternativas, pero aquellas que se fundamentan en la óptica de los alumnos formados, son los estudios sobre seguimiento de egresados y los de práctica profesional, los cuales describiremos a continuación

4. SEGUIMIENTO DE EGRESADOS: DEFINICIÓN Y METODOLOGÍA

El seguimiento es una aproximación al análisis de los fenómenos que contempla su desarrollo a través del tiempo, de ahí que sea utilizado en diversos campos; en educación los estudios de seguimiento tienen como objeto de estudio poblaciones cuyos miembros comparten una experiencia o proceso educativo (Bravo, 1980). Existen diversos tipos de estudios sobre seguimiento, algunos se abocan a los alumnos en formación y otros sobre alumnos que han concluido los estudios, es decir egresados. Son estos últimos los que constituyen una estrategia útil para conocer las prácticas y métodos educativos, para la evaluación de programas de enseñanza-aprendizaje, y otros factores que intervienen en el proceso; y son particularmente importantes para evaluar el sistema educativo general, ya que como afirma Alvarado (1989) permite a la institución analizar y valorar en qué medida está respondiendo al compromiso que guarda con la sociedad, a través de los recursos humanos que se forman en ella, y si éstos a su vez contribuyen a cubrir las demandas y satisfacer las necesidades existentes en la sociedad.

Para garantizar los resultados obtenidos en los estudios de seguimiento de egresados, algunos aspectos metodológicos deberán cubrirse satisfactoriamente, entre ellos:

- La muestra elegida para el estudio deberá ser representativa de la población, y deberá sujetarse a las técnicas estadísticas creadas para este fin; por tanto es indispensable un archivo o registro escolar completo, actualizado y eficiente que permita la localización acertada de los alumnos que cursaron la carrera.

- El criterio para definir los intervalos para recopilar información. Una primera medición al concluir los estudios es de gran valor, pero como algunas consecuencias del programa educativo pueden manifestarse en un período posterior, es conveniente programar otras mediciones a mediano plazo, evitando los lapsos muy largos, ya que otras variables pudieran intervenir.

- Las técnicas e instrumentos utilizados deberán demostrar su conveniencia. Las técnicas utilizadas han sido diversas dependiendo de los recursos materiales y físicos con que se cuente, así se recurre a entrevistas personales, registros observacionales, cuestionarios autoaplicables que son entregados y recogidos por personal de apoyo o por medios telefónicos, de correo o electrónico. Los instrumentos deberán someterse a los criterios metodológicos para su elaboración, y demostrar ser válidos y confiables. En cuanto al contenido del cuestionario se sugiere incluir información y opinión sobre el desarrollo intelectual, personal y social como resultado de la experiencia educativa. Bravo (1980) propone los siguientes indicadores: los propósitos para obtener el grado; el campo de especialidad en relación a las actividades anteriores a los estudios; el ingreso económico percibido; la relación del trabajo con el grado; el desempleo; la movilidad económica intergeneracional; características de la escuela como la instrucción, el asesoramiento académico y la administración de la carrera.

4.1 ESTUDIOS SOBRE SEGUIMIENTO DE EGRESADOS EN LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNAM.

A pesar del innegable valor de los estudios sobre seguimiento de egresados se cuenta con un número reducido de ellos. En el caso de la Facultad de Psicología de la UNAM, estos estudios no fueron considerados como prioritarios y no se promovió su realización institucional hasta 1997 con los trabajos de la Comisión de Cambio Curricular, por lo que la mayoría de ellos (cuatro de un total de cinco) han sido efectuados por el interés personal del investigador.

Uno de los primeros estudios de este tipo fue realizado por Gutiérrez (1973) quien recabó información de 120 egresados que habían cursado la carrera desde 1958 hasta 1971. Lamentablemente los participantes fueron captados de los archivos de la UNAM que solicitaron su revisión de estudios, por lo que la muestra no cubre el criterio de representatividad; pero además incluye un 26% de egresados de otras instituciones incorporadas y 74% de la UNAM sin que en los resultados se analicen por separado; y finalmente no se diferenció el año de ingreso y de egreso para vincularlo con los diversos planes de estudios cursados, por lo tanto sus resultados y conclusiones no se ajustan a los criterios de seguimiento de egresados.

Otros dos estudios realizados más recientemente se enfocan únicamente al seguimiento de egresados de áreas de semi-especialidad, en las áreas de psicología del Trabajo y en psicología Educativa . El primero de ellos realizado por Grados (1986) aplicó un cuestionario a 80 egresados

(no se especifican datos sobre la población y año de egreso), el segundo estudio efectuado por Bermúdez, Domínguez y Orozco (1990) recabó información sobre 37 alumnos (equivalente al 92% de la población) recién egresados del área educativa en 1988. Los propósitos perseguidos en ambos estudios fue obtener información sobre inserción laboral, funciones y actividades profesionales, y vinculación entre la formación recibida en las áreas terminales y su adecuación al ejercicio profesional. Sin embargo, la preparación de los alumnos abarca nueve semestres, mientras que las áreas de semi-especialidad solo abarca los últimos tres semestres por lo que la información derivada de estos estudios se ve parcializada.

El estudio realizado por Arrazola (1984) titulado "Perfil del psicólogo egresado de la Facultad de Psicología de la UNAM" cubre en forma satisfactoria los criterios metodológicos por lo cual se describirá con mayor detenimiento. De las generaciones de 1975-1979, 1976-1980, 1977-1981 y 1978-1982 se seleccionó aleatoriamente a 70 alumnos, a quienes se entrevistó y aplicó un cuestionario semi-estructurado que abarcaba cinco áreas: variables de clasificación, indagación académica específica, indagación laboral, áreas de inserción laboral e indagación general. Entre sus resultados informa que el 16% de la muestra no trabajaba, de aquellos que se encontraban laborando el 34% prestaba sus servicios a la iniciativa privada, 28% en escuelas y 21% en dependencias gubernamentales. En cuanto a sus actividades profesionales, el 25% declaró dedicarse al reclutamiento y selección de personal, 22% a la docencia, 17% a la capacitación, 15% asesoría psicológica y psicoterapia, 12% educación especial y desarrollo infantil y un 14% afirmó no realizar actividades relacionadas con la psicología. Los encuestados señalaron entre las herramientas profesionales más utilizadas a la aplicación e interpretación de pruebas psicométricas (65%), la entrevista (29%), técnicas educativas (14%) y técnicas conductuales (6%). Al preguntárseles sobre el papel de la Facultad en su preparación para su desempeño actual, un 22% de los egresados la consideró como la fuente principal, mientras que un 71% opinó que sólo parcialmente. Finalmente un 49% de la muestra opinó que la información recibida en sus estudios les ha sido muy útil y el 41% consideró que moderadamente.

Un estudio más reciente encomendado por la Comisión de Cambio Curricular, titulado "Perfil del recién egresado de la Licenciatura en Psicología, UNAM generación 1995", realizado por Goytia (1997) recabó datos de 127 egresados por medio de un cuestionario sociodemográfico que incluyó tres apartados: sociológico, económico y académico; adicionalmente se sometieron a seis pruebas psicológicas directamente relacionadas con el desempeño académico durante la carrera. Entre sus resultados el 63% de la muestra no trabaja actualmente, siendo los

motivos principales continuar estudiando (41%) y la preparación de la tesis (33%). Con este dato se deduce la imposibilidad de conocer los aspectos del ejercicio profesional y la valoración de la preparación recibida. En cuanto al perfil de personalidad general se caracteriza por un buen nivel de adaptación y autocrítica, responsable, confiable, tenaz, buen nivel para búsqueda y logro de metas, actitud de servicio, adecuado sentido de realidad, trabaja mejor bajo presión, detallista y meticuloso, bajo nivel para trabajo en equipo y mejor disposición para trabajar en forma individual.

En conclusión, los estudios existentes en la Facultad de Psicología sobre seguimiento de egresados son insuficientes, parcializados y con debilidades metodológicas. En virtud de lo anterior debemos buscar otro camino para conocer la formación de los alumnos que han concluido la carrera: el estudio de la práctica profesional.

5. PRÁCTICA PROFESIONAL: DEFINICIÓN Y METODOLOGÍA

Glazman e Ibarrola (1978) definen la práctica profesional como la *“especificación de las actividades de trabajo propias de las carreras que se imparten en el nivel universitario”*(pag 384). Estos autores afirman que dicha práctica tiene dos dimensiones fundamentales: una que se refiere al tipo de actividades que desempeñará el profesional en su campo de acción, y otra el nivel de comportamiento que debe alcanzar.

La alternativa de analizar la práctica profesional para evaluar la formación recibida es apoyada por varios autores. Gómez (1982) afirma que algunas de las dimensiones más importantes de las relaciones entre educación superior y sociedad son aquellas que tienen que ver con el grado de adecuación o desfase entre el producto del sistema educativo y la realidad del mundo de trabajo; en particular esta adecuación se mide en términos de las relaciones entre el perfil profesional (cognoscitivo y de habilidades del egresado) y la naturaleza de las tareas que desempeña en su puesto de trabajo, profesión y oficio. Castrejón (1979) asevera que para poder medir el efecto que en la sociedad ha tenido la producción universitaria de recursos humanos, debe recurrirse al estudio de aquellos que se encuentran trabajando en una área determinada.

Se le reconocen a la práctica profesional otros usos. Glazman e Ibarrola (1978) la proponen como punto de partida en la redefinición de objetivos terminales, argumentando que la práctica profesional mantiene una relativa independencia de corrientes ideológicas y enfoques particulares de la profesión, y que ofrece una gran posibilidad de

transferirse fácilmente al proceso educativo. Glazman (1980) afirma que el conocimiento de la práctica profesional en las esferas pública y privada, en su dimensión individual y colectiva, en la solución de problemas de carácter unidisciplinario o interdisciplinario, constituye uno de los trece principios para la reestructuración de un plan de estudios. Díaz-Barriga y cols. (1990) consideran que la práctica profesional es un elemento indispensable para la evaluación externa del currículum, es decir, para conocer el impacto social que puede tener el egresado. Follari y Berruezo (1981) proponen a la práctica profesional como eje alrededor del cual se puede estructurar un currículum, posición con la que concuerda Díaz (1986) argumentando que esta estrategia se basa en las condiciones reales que determinan una profesión, y no en supuestos o abstracciones.

De acuerdo a Guevara (1976) al analizar un campo profesional se concluye que en él no existe solo una práctica profesional, sino varias (que en ocasiones pueden ser incluso antagónicas), las cuales pueden agruparse en tres categorías: decadentes, dominantes y emergentes. Esta visión es retomada por Follari y Berruezo (1981) quienes describen los tipos de prácticas de la siguiente manera:

- las prácticas decadentes reflejan aquel ejercicio profesional que se hace obsoleto dado el desarrollo de las fuerzas productivas en un momento determinado, tal es el caso de algunas profesiones liberales que tienden a desaparecer al ser absorbidas por las instituciones en proceso de profesionalización.

- la dominante es la práctica profesional más generalizada, que tiene mayor fuerza y espacio social, y que absorbe la mayor cantidad de recursos materiales y humanos; su influencia se aprecia en las demás prácticas y su imagen se recoge en casi la totalidad de los currícula, aún cuando no responda a las necesidades de las mayorías, emplee tecnología extranjera y parcialice progresivamente el conocimiento.

- la práctica emergente es la nueva, que está ganando espacio; son aquellas que promueven proyectos alternativos a la problemática social, científica y tecnológica del país. Habitualmente las prácticas emergentes son desatendidas y se relacionan más estrechamente con las necesidades sociales de los sectores sociales mayoritarios.

La práctica profesional en alumnos que se encuentran cursando una carrera se determina a través de los contenidos específicos que componen el currículum (Galán y Marín, 1985). Guevara (1976) afirma que el currículum puede contener varias prácticas de la profesión, pero siempre habrá una que actúa como factor integrador; los diferentes tipos de

prácticas dan lugar a distintos currícula: la práctica artesanal origina un currículum "obsoleto", la práctica social dominante un currículum tradicional, y la práctica emergente un currículum "desarrollista". Algunos autores como Glazman (1980) sugiere enfatizar las prácticas emergentes en la elaboración de planes de estudios, ya que éstas se orientan a la satisfacción de las necesidades mayoritarias del país. Follari y Berruezo (1981) se oponen a esta sugerencia argumentando que no necesariamente las prácticas nuevas tienen un sentido social mayor que las otras, y que no suelen estar impuestas en el mercado de trabajo, por consiguiente su rentabilidad es baja; entonces si un plan de estudios se orienta exclusivamente a las prácticas emergentes tendría severos problemas para la inserción laboral de sus egresados. Estos mismos autores aseveran que en aquellos planes de estudio que carecen del planteamiento de estas diferentes prácticas, la dominante resulta vencedora.

La determinación de estos tipos de práctica, involucra un estudio del ejercicio de la misma, de la conformación teórica de la disciplina correspondiente y un análisis histórico del desarrollo socioeconómico y científico-tecnológico del país que haya afectado a la práctica de la profesión. Particularmente es éste último aspecto por lo que algunos autores (Gómez, 1983; Valle, 1986) consideran que la práctica profesional se adentra en el tema del mercado de trabajo. Gómez (1983) afirma que dentro de este campo los estudios realizados en México recientemente pueden agruparse con base en sus orientaciones teórico metodológicas en tres categorías:

a) estudios histórico estructurales de profesiones. En este tipo de investigaciones las profesiones constituyen el sujeto de análisis, desde su surgimiento, evolución histórica y las formas actuales que asume en la selección, exclusión, acreditación y práctica profesional. Su objetivo es encontrar relaciones históricas y actuales entre las profesiones o carreras, la estructura de formación universitaria y el contexto social y económico.

b) estudios sobre el funcionamiento cualitativo del mercado de trabajo para egresados de la educación superior. Los propósitos en estas investigaciones es el conocimiento y análisis de las formas de utilización de los recursos humanos en las empresas de acuerdo a sus requisitos de acreditación educativa, a partir de lo cual pueda comprenderse las relaciones entre educación y empleo.

c) estudios sobre opiniones y actitudes de egresados y empleadores. En esta categoría las investigaciones se enfocan al conocimiento de las condiciones laborales y ocupacionales específicas de los egresados de una profesión, por lo que la opinión de egresados y empleadores representa

gran valor. Se indaga sobre: datos sociodemográficos, ubicación laboral, situación laboral y ocupacional, actividades y funciones profesionales más comúnmente desarrolladas, habilidades más utilizadas y necesarias, grado de adecuación de la preparación formal para el desempeño profesional actual, necesidades de formación adicional, entre otros.

A modo de conclusión Herrera (1989) afirma que práctica y perfil profesional son elementos constitutivos de una unidad en la que el primero corresponde al ámbito dinámico e histórico, mientras que el segundo describe el aspecto estático que en un momento particular se atribuye al ejercicio de una profesión. El análisis de ambos aspectos permitirá alcanzar una visión más profunda tanto de la evolución de la profesión como de su estado actual.

Entre las metodologías para investigar la práctica profesional figura la de Glazman e Ibarrola (1978) quienes proponen el siguiente procedimiento:

1. Realizar una revisión documental sobre las características o descripción genérica de la profesión en cuestión, particularmente las referentes al fundamento de su enseñanza.

2. Seleccionar una muestra representativa de las instituciones pertenecientes al ramo.

3. Analizar los documentos internos de la institución (tales como: estatutos, reglamentos, organigramas, manuales, clasificación de puestos, determinación de funciones, etc.) con el fin de obtener información sobre las actividades profesionales y las personas que están íntimamente relacionadas con ellas.

4. Recabar información de las personas que laboran en las instituciones por medio de un cuestionario que indague sobre dos preguntas fundamentales: ¿Qué hace el profesionista? ¿Cuáles son las operaciones -pasos o momentos esenciales- que lógica y cronológicamente debe llevar a cabo el profesionista para realizar las actividades mencionadas en la pregunta anterior?

En cuanto a la práctica profesional del psicólogo Ribes y Fernández (1986) sostienen que para determinar las categorías genéricas se deben estudiar cuatro dimensiones básicas: los objetivos, las áreas generales, las condiciones socioeconómicas en las que se desenvuelve y el número de personas a quienes afecta la actividad.

Acle (1989) sugiere conocer la formación y el ejercicio profesional del psicólogo a partir de las opiniones vertidas por las personas que ejercen dicha práctica, preferentemente abarcando las diversas áreas de aplicación de la psicología. Propone la autora el uso de un cuestionario que

contemple cuatro áreas de análisis: datos personales, historia académica y satisfacción respecto a la formación profesional, situación laboral (búsqueda de empleo, empleos desempeñados y empleo actual), y desarrollo profesional.

5.1 ESTUDIOS SOBRE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO.

En la búsqueda emprendida, las investigaciones localizadas evidenciaban dos enfoques: el primero aquellas que se abocan a investigar la práctica profesional general del psicólogo mexicano, recabando para ello información sobre funciones y actividades desempeñadas en su ejercicio profesional, situación laboral y opinión sobre el plan de estudios cursado, entre otros aspectos; mientras que un segundo grupo, se propuso investigar el desempeño profesional del psicólogo en áreas de aplicación específicas (Clínica, del Trabajo y Educativa, principalmente) o en Instituciones o Centros de trabajo elegidos (Instituciones Bancarias, Centros Pedagógicos, Departamentos de Reclutamiento y Selección, etc.).

De acuerdo con los intereses de la presente tesis, y respetando las definiciones de práctica profesional anteriormente expuestas, consideramos que el segundo grupo de investigaciones parcializa y obstaculiza el conocimiento global del papel que desempeñan los psicólogos dentro del contexto social. Por lo tanto analizaremos aquellas investigaciones del primer grupo, que cubran los requisitos de exponer la información completa, obtenida por entrevistas o cuestionarios contestados por psicólogos. La descripción se centrará sobre el objetivo de la investigación, muestra estudiada, resultados sobre funciones y actividades desempeñadas por los psicólogos (solo se retomarán las primeras cinco citadas), técnicas más empleadas (igualmente solo cinco), y opinión sobre la contribución de la formación recibida en su desempeño profesional.

La primera investigación que abordó al conocimiento de la práctica profesional del psicólogo, apareció en 1973. Gutiérrez recolectó datos personales, sociales, ocupacionales, culturales y económicos de 120 psicólogos, que egresaron desde 1958 hasta 1971; 74% de ellos egresados de la UNAM, 24% de la Universidad Iberoamericana y el 2% restante sin especificar. De la muestra el 83% declaró ejercer profesionalmente la psicología: 20% en el área clínica, 20% en docencia, 19% en orientación educativa, 15% en investigación y 12% en psicología industrial. El autor no desglosa las actividades y funciones específicas, ni tampoco indaga la opinión sobre el plan de estudios, sin embargo sus datos ponderan al área

clínica y a la docencia como actividades demandadas, encontrando una explicación de la primera actividad con los antecedentes y postura imperante en la enseñanza de la psicología, y en cuanto a la docencia surgió como una fuente laboral que acaparó a los egresados, originado seguramente por el crecimiento de la población estudiantil acaecido en la década de los setenta.

La siguiente investigación, mucho más cuidadosa que la anterior, aparece en 1981 cuando Martínez y Ramírez obtuvieron información sobre antecedentes académicos, actividades y condiciones laborales de 310 psicólogos que laboraban en 24 dependencias del Sector Público Central y dependencias no sectorizadas en la Ciudad de México. Los resultados indican que las actividades profesionales realizadas con mayor frecuencia fueron: registro, medición y evaluación de la conducta (27%), planeación y desarrollo de recursos humanos (24%), administración (11%) y asesoría y orientación (11%), administración (11%). Entre los métodos y técnicas utilizados se señalaron: empleo de instrumentos estandarizados (37%), entrevista (33%), observación y registro de datos no estandarizados (15%) y técnicas terapéuticas (14%). El enfoque conductual empieza a manifestarse tanto en actividades profesionales como en los métodos y técnicas, mientras que las labores de planeación y desarrollo de recursos humanos ocupan un papel destacado, reflejo del auge en el aparato productivo de nuestro país. Acorde con esta actividad la entrevista y el uso de los instrumentos estandarizados se citan como las técnicas más usadas. En cuanto a la opinión sobre la utilidad del plan de estudios cursado, cabe aclarar que el 83% de la muestra provenía de la UNAM y el 17% restante de diversas instituciones (no se especifica de cuales); tampoco se indica el año en que fueron cursados los estudios, lo que dificulta establecer su vinculación con la enseñanza recibida. Cuando se interrogó a los sujetos sobre los conocimientos y habilidades adquiridas en la formación profesional y su relación con el desempeño laboral actual el 75% de los psicólogos opinó que fue suficiente, 13% excelente y 10% escasa. En el mismo sentido un 48% de la muestra señaló que el entrenamiento en el trabajo fue el principal medio para la obtención de sus conocimientos y habilidades profesionales, señalando como deficiencias del plan de estudios: prácticas escolares insuficientes (25%), conocimientos teóricos escasos (23%) y entrenamiento incompleto en la selección y manejo de técnicas (23%).

Poco después, Anzures y Martínez (1984) se plantearon como objetivo investigar el perfil profesional real e ideal del psicólogo. La muestra constó de 438 estudiantes y egresados de la carrera de psicología, a los cuales -sin distinción alguna- se interrogó sobre su ejercicio profesional. Entre sus resultados destaca que el 37% de los sujetos tiene

un trabajo relacionado con la psicología, 32% afirma no existir relación y un 31% no contestó. Con estas limitaciones, los datos proporcionados deberán ser tomados con gran cautela, citando al reclutamiento y selección de personal (11%) como la actividad profesional más frecuente, seguida de la docencia (6%), planeación y desarrollo de recursos humanos (6%) implementación de cursos y seminarios (6%), e investigación (5%); entre las técnicas se mencionó a la entrevista, pruebas psicométricas y cuestionarios o encuestas (el autor no proporciona cifras). Finalmente poco más de la mitad de la muestra declaró haber obtenido los conocimientos necesarios para su desempeño profesional en los estudios de licenciatura.

El Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (1987) publicó los resultados de una investigación cuya meta fue conformar el perfil profesional y la situación de la enseñanza de la psicología en México. La muestra constó de 189 psicólogos egresados de más de veinte universidades de todo el país. En sus resultados se cita: las funciones reportadas como más frecuentes fueron la evaluación (63%), planeación (62%) y detección (56%); en cuanto a las actividades se nombró: diseñar programas de intervención (39%), investigación (28%), diseñar y aplicar programas de capacitación (24%), diseñar instrumentos de trabajo y/o materiales didácticos (23%) e integración de estudios psicológicos (21%). Entre las técnicas se citaron: entrevista (53%), aplicación y calificación de pruebas psicométricas (23%). Estos datos muestran que los psicólogos realizan funciones de evaluación, planeación y detección casi con la misma frecuencia, y la entrevista constituye la técnica más usada. Los encuestados opinaron que su desempeño profesional fue prioritariamente obtenido a través de la experiencia laboral (77%), por la asistencia permanente a cursos cortos de capacitación específicos al área en que se encontró el empleo (61%), a la realización de estudios de posgrado (49%) y a la formación profesional en la licenciatura (45%).

López Rivero y Bustos (1989) realizaron un diagnóstico del perfil profesional del psicólogo mexicano. La muestra estuvo constituida por 148 psicólogos egresados de diversas escuelas que laboraban en 34 centros pertenecientes al Sector Estatal, Descentralizado y de Iniciativa Privada. Los egresados declararon realizar con mayor frecuencia las siguientes actividades: evaluación y diagnóstico de problemas (81%); selección, reclutamiento y capacitación de personal (60%); coordinación de dinámicas de grupo (57%); detección de problemas personales, familiares y sociales (52%); detección y canalización de problemas educacionales hacia instancias especializadas (48%). Entre los métodos y técnicas más empleadas mencionaron: empleo de pruebas psicométricas (81%), realización de entrevistas y elaboración de historias clínicas (69%), y

realización de encuestas para detectar problemas (45%). Resalta el dato de la evaluación como función prioritaria, la selección, reclutamiento y capacitación del personal como la actividad más realizada y la entrevista y el uso de las pruebas psicométricas como las técnicas más habituales. En cuanto a los estudios cursados y su ejercicio profesional se mencionó que (los autores no señalan cifras) la preparación teórica había sido incompleta, las prácticas escolares escasas, la duración de los estudios insuficiente y la carencia de una relación entre la enseñanza recibida y la realidad. Lamentablemente no se distingue la(s) institución(es) de procedencia de los egresados, lo que imposibilita una vinculación directa con los planes de estudio.

Finalmente se describirán dos investigaciones que aunque con objetivos diferentes, aportan información sobre la práctica profesional de la psicología. Herrera (1989) realizó un seguimiento de egresados de la carrera de psicología (generación 1977-1981 y 1978-1982) de la ENEP Zaragoza, abordando aspectos sobre satisfacción de la carrera, funciones profesionales y mercado laboral, a un total de 198 egresados. En el momento de la aplicación sólo 64 de ellos se encontraban laborando, señalando que sus principales actividades son: integración de estudios psicológicos (81%), detección y solución de problemas de aprendizaje y desarrollo (81%), capacitación de personal (78%), selección de personal (78%) y reclutamiento de personal (74%). Entre las técnicas más empleadas mencionaron: aplicación de pruebas psicométricas (87%) y realización de entrevistas (84%). En cuanto a la opinión de los egresados sobre el plan de estudios cursado no se considera pertinente describirla, ya que en la presente tesis no hemos abordado el plan de estudios de la escuela en cuestión.

La segunda excepción es la investigación de Fernández, García y Fuentes (1997) que aunque con objetivos diferentes, aporta información sobre la práctica profesional de la psicología. El propósito general fue identificar las necesidades actuales de capacitación y/o actualización de los psicólogos que se encuentran en ejercicio a fin de apoyar en la reformulación de los planes de estudio, en particular el de la Facultad de Psicología de la UNAM. Se aplicó un cuestionario a 1851 psicólogos en 25 Estados de la República Mexicana y del Distrito Federal recabando información sobre: identidad, antecedentes académicos básicos y función profesional; opinión sobre conocimiento, aplicación, necesidad de actualización y requerimientos para el desempeño profesional; opinión sobre utilidad de las asignaturas en el desempeño laboral; y disposición para la actualización profesional. En sus resultados se menciona las actividades que "hacen" los egresados, sin solicitar frecuencia o una jerarquización, los encuestados declararon realizar las siguientes

funciones: evaluación (22%), rehabilitación y/o intervención (19%), investigación (10%), planeación (8%), prevención (7%), y detección (6%), Otras Diferentes (sin especificar) fue elegido por el 19% de los encuestados. Entre las actividades se mencionó: aplicación de pruebas psicológicas (62%), diagnóstico de la personalidad (53%), evaluación de procesos intelectuales (57%), empleo de técnicas dinámicas de grupo (51%), docencia (46%), consultoría psicoterapéutica a individuos o grupos (44%) y evaluación de aptitudes (44%). Nuevamente resaltan las funciones de evaluación, y el uso de pruebas psicológicas. Resulta inquietante los altos índices sobre las actividades de docencia, lo que sugiere una proporción considerable de egresados dedicados a esta actividad en la muestra seleccionada (con base en otras preguntas tales como el puesto laboral y la empresa o centro de trabajo, estimamos que alrededor del 22% del total de la muestra son docentes). Respecto a la opinión sobre la formación recibida, los análisis se restringieron a los egresados de la Facultad de Psicología de la UNAM, un total de 916 (50% del total de la muestra), se indagó su opinión sobre las asignaturas que integran el plan de estudios. Los autores reportan que sólo un 10% de la muestra reportó 19 materias como útiles: 12 de las áreas de especialización y siete del tronco básico, a saber: Teorías de la personalidad, Estadística descriptiva, Psicopatología, Desarrollo Psicológico I, Psicometría, Psicología Clínica y Psicología Educativa. Sin embargo, no se preguntó a los egresados su opinión general sobre el plan de estudios cursados en relación con su desempeño profesional.

6. CONCLUSIONES

A continuación intentaremos obtener algunas conclusiones de estas investigaciones, y ciertas reflexiones en torno a ellas. Se aprecia que independientemente del transcurso de los años la función más realizada es la evaluación, mencionada con el porcentaje más elevado. Lo anterior evidencia que el ejercicio profesional del psicólogo mantiene esa herencia que se remonta desde los años sesenta, con una enseñanza centrada en la psicología clínica, casi exclusivamente en el diagnóstico y su desempeño profesional se circunscribía a subalterno o auxiliar de psiquiatras (Ayala, 1993; Carlos, 1981; Lara, 1983), éste punto se ve confirmado al señalar a las técnicas y métodos usados con mayor frecuencia a la entrevista y la aplicación e interpretación de pruebas psicológicas. Al respecto algunos autores (Ayala, 1993) enfatizan que el desarrollo del campo de la medición, antes centrado en el uso de instrumentos psicométricos de habilidades, destrezas, personalidad, etc., se han ampliado al incluir otras técnicas (como la observación directa); pero los datos, incluso los recientes,

muestran que el psicólogo en su actuación profesional, sigue haciendo un uso intensivo de los instrumentos psicométricos.

En cuanto a la intervención ha sido una función relegada a la evaluación con una diferencia considerable (25 a 50% menor), lo cual puede ser un reflejo de la conformación de los planes de estudio, en donde se otorga mayor peso a la evaluación y una preparación débil para la intervención, causada en un inicio por la falta de una preparación médica para convertirse en psicoterapeutas (Lara, 1983), y posteriormente a un eclecticismo de enfoques, así la enseñanza aborda los aspectos teóricos pero elude el entrenamiento en técnicas de intervención.

Continuando con los datos disponibles, en las actividades profesionales se aprecia que hay un cambio a partir de la mitad de la década de los setentas: la práctica dominante, la psicología clínica (privada u hospitalaria) empezó a competir con el ejercicio de la psicología del Trabajo, en especial el reclutamiento, selección y capacitación de personal. Castaño y Sánchez (1983) apuntan que la demanda de estas actividades profesionales surgió a partir de la década de los cincuenta, con el auge de la industrialización en nuestro país, pero es hasta 1960 que en la UNAM se inicia la formación de psicólogos, a nivel de doctorado especializados en el área industrial; para posteriormente en el plan de estudios de 1971 quedar constituida como una acentuación terminal en el nivel de licenciatura.

Aparentemente en esa misma década los datos apuntan a una práctica emergente de la psicología educativa, sin embargo, no se cuenta con información después de esos años, por lo que persiste la interrogante sobre su evolución.

Respecto a la relación entre formación y ejercicio profesional, solo una de las investigaciones localizadas analizó separadamente la Institución educativa donde cursaron sus estudios los egresados, y aunque una porción mayoritaria de la muestra estaba conformada por ex-alumnos de la Facultad de Psicología de la UNAM, se debe tener cautela en los resultados. En el mismo sentido, solo en uno de los estudios se indica el año de ingreso y egreso de los encuestados, lo que impide establecer una relación directa entre los diferentes planes de estudios. A pesar de estas limitaciones se concluye que aproximadamente la mitad de las opiniones de los egresados afirmaron que su preparación en la carrera fue insuficiente para los requerimientos laborales, y que fue por medio de la experiencia o cursos de capacitación específicos que alcanzaron una competencia profesional. Los egresados expresaron que entre las principales deficiencias en su formación están. preparación teórica

incompleta, práctica escasa, entrenamiento pobre en el manejo de técnicas, y falta de correspondencia entre la enseñanza recibida y la realidad. La única investigación que diferenció en su análisis de resultados a los egresados de la Facultad de Psicología fue la de Fernández y cols., (1997), atendiendo a la petición de la Comisión de Cambio Curricular, pero al enfocarlo en forma tan fina -a la contribución particular de cada una de las asignaturas que componen el plan de estudios vigente- los resultados se dispersan y la visión global del plan de estudios se pierde.

De lo anterior resumimos que se cuenta con un número muy reducido de investigaciones -en total siete- que abordan el estudio de la práctica profesional del psicólogo mexicano, si consideramos además que algunas de ellas presentan fallas metodológicas, y otras más persiguen objetivos múltiples (que al final no se alcanzan satisfactoriamente), nos queda una imagen de la práctica profesional del psicólogo sostenida por dos o tres investigaciones.

Por lo tanto se deduce que subsiste la necesidad de un conocimiento completo, preciso, integral y actualizado sobre la práctica profesional del psicólogo mexicano, especialmente a la luz de los cambios en el mercado de trabajo, el inminente cambio o modificación del plan de estudios de la Facultad de Psicología y las políticas de educación superior.

CAPITULO 4
METODOLOGIA

METODOLOGIA

1. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.

- ¿Cuál es la caracterización profesional actual del psicólogo?
- ¿Cuál es la opinión de los psicólogos acerca su mercado de trabajo?
- ¿Cuál(es) es(son) la(s) práctica(s) profesional(es) vigentes en la psicología?
- ¿ Se manifiestan prácticas profesionales decadentes, dominantes y emergentes?
- ¿ Cómo ha evolucionado la práctica profesional del psicólogo en las últimas dos décadas?
- ¿Cuál es la opinión de los psicólogos acerca de su formación profesional, en particular los egresados de la Facultad de Psicología de la UNAM?

2. DEFINICIONES CONCEPTUALES

Profesional en Psicología: persona que ha egresado de la carrera de Licenciado en Psicología (con al menos el 80% de los créditos cubiertos), en una Institución con reconocimiento oficial, que actualmente esté laborando y percibiendo un salario, y que ocupe un cargo o puesto de psicólogo, o bien que desempeñe las funciones de dicho profesional.

Práctica profesional: especificación de funciones y actividades realizadas en el ejercicio propio de una profesión.

Tipos de práctica profesional:

- decadente: aquella que empieza a perder fuerza, reflejando un paulatino desuso.
- dominante: la más generalizada, que ocupa los mayores espacios y muestra gran solidez.
- emergente: aquella de reciente infiltración, con matices de novedad.

3. MUESTRA

En virtud de que no se cuenta con información estadística de la población blanco, el tamaño de la muestra no pudo estimarse con

antelación. Esta limitación obligó a determinar la muestra en base a las instituciones o centros laborales, de acuerdo a los siguientes criterios.

- se localizaran en el Distrito Federal y alrededores pertenecientes al Estado de México

- pertenecieran al sector privado y público. (centralizadas, descentralizadas y paraestatales).

- que existiera correspondencia, en cuanto a sus funciones con los sectores de ubicación profesional preestablecidos por el CNEIP, a saber: educación, salud pública, producción y consumo, organización social, ecología y vivienda.

- contaran en su plantilla laboral al menos con un psicólogo, que ejerciera actividades propias de la profesión.

Para seleccionar la muestra del sector privado se conformó un banco de instituciones por medio de directorios de diversa índole (de asociaciones laborales, agrupaciones empresariales, telefónicos, etc.); se eligió azarosamente a 120 instituciones, en las cuales se indagó vía telefónica sobre la existencia de psicólogos en su nómina, obteniendo una respuesta afirmativa en 82 de ellas.

Respecto al sector público se acudió a cada una de las instituciones dirigiéndose a los departamentos u oficinas que concentraran la información sobre el personal adscrito en la Dependencia (fuera este el Departamento de Recursos Humanos, Selección de Personal o similares).

Se solicitó una entrevista con el jefe de dicho departamento, en donde se le explicó los objetivos de la investigación y se solicitó su colaboración para contestar el cuestionario "*Datos de Referencia Institucional*".

Se contó con la participación de 27 instituciones públicas, que a su vez nos canalizaron a 138 subdependencias, subdirecciones o departamentos.

El número total de centros laborales que se contactó para localizar a los psicólogos fue de 220, de ellas 82 del sector privado y 138 del público.

Se encuestó a 782 psicólogos en ejercicio profesional, pero se eliminaron 32 cuestionarios por haber sido contestados solo parcialmente,

por lo que el número final de sujetos fue de 750, de este total 579 laboraban en el sector público y 171 en el privado.

4. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación fue de carácter exploratorio.

5. INSTRUMENTOS Y MATERIALES

1. Un cuestionario llamado "*Datos de Referencia Institucional*" (Anexo 1). Su propósito fue ubicar la participación de los psicólogos dentro de las instituciones del sector público, constó de diez preguntas y su contenido fue sobre: total de personas contratadas, número de profesionistas y cuántos de ellos con estudios de psicología; respecto a éstos últimos se interrogó sobre el tipo de nombramientos, sueldos percibidos, descripción de requisitos o perfil de ingreso, y por último su localización en áreas o departamentos.
2. Un manual de aplicación, con indicaciones para el aplicador y el coordinador.
3. Hojas de reporte del colaborador.
4. Hojas de ruta de trabajo y control de material.
5. Un cuestionario denominado "*Análisis de las Funciones y Actividades profesionales de los psicólogos*" (Anexo 2) dirigido a los psicólogos en ejercicio. Para la elaboración de este cuestionario la primera etapa consistió en la revisión y análisis de estudios relacionados con el tema y la delimitación de las variables a incluir, a partir de las cuales se formularon los reactivos. Esta primera versión del cuestionario fue sometida a la consideración de veinte expertos en diversas especialidades de la psicología. Las sugerencias de los jueces orientaron los ajustes requeridos respecto a los indicadores y reactivos contenidos en el cuestionario; con estas apreciaciones se obtuvo una segunda versión del cuestionario el cual fue aplicado a un grupo piloto constituido por treinta alumnos del posgrado de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, todos ellos se encontraban laborando como psicólogos. Los datos se tabularon y analizaron para detectar aspectos que requirieran modificaciones, tales como cerrar preguntas que inicialmente eran abiertas, ampliar el número de opciones de las respuestas cerradas y sintaxis de las preguntas. A continuación se procedió a pre-codificar el cuestionario, con el propósito de facilitar la tarea de captura de datos.

La versión final quedó compuesta por una "Introducción" donde se especifica el objetivo general y el contenido del cuestionario, le sigue las "Indicaciones para contestar el cuestionario" en el cual se presentan algunos ejemplos de respuesta para los diversos reactivos que incluye el cuestionario; y posteriormente se presentan siete apartados que a continuación se describen:

I. *Datos Generales.* Su objetivo fue obtener información de algunas características personales y datos de identificación del profesionista, con el fin de formar un directorio de psicólogos. Constó de cuatro reactivos refiriéndose a edad, sexo, nombre completo y domicilio. Tanto en las indicaciones como el aplicador se reiteró la confidencialidad de estos datos.

II. *Formación profesional.* En este apartado se propuso recabar información acerca de la situación académica del psicólogo. Un total de ocho reactivos indagaron sobre: escuela e institución donde cursó sus estudios de licenciatura, área de sub-especialización, año de ingreso y de egreso, titulación y estudios de posgrado.

III. *Experiencia laboral ejerciendo la psicología como profesión.* Esta sección tuvo como objetivo determinar la situación actual y la trayectoria laboral del psicólogo. Incluyó a 23 reactivos obteniendo información sobre:

- empleo actual, generalidades de la institución laboral, funciones del departamento o área donde está adscrito, antigüedad laboral en esta institución, sueldo mensual, horas a la semana que trabaja.

- información sobre un segundo empleo, en caso de existir, donde se indagó sobre los mismos aspectos que en el inciso anterior.

- la existencia de un ejercicio particular o privado de la psicología, preguntando aspectos sobre la antigüedad, sueldo mensual y horas a la semana dedicadas.

- trayectoria laboral desde su egreso, años ejerciendo la psicología y número de empleos que ha tenido.

IV. *Mercado de trabajo de los psicólogos.* Con base en la experiencia laboral del profesionista se pretendió obtener información sobre el comportamiento del mercado de trabajo, por medio de siete reactivos acerca de los requisitos para obtención de empleo, los campos de aplicación profesional de mayor y menor demanda, y una visión actual y prospectiva de dicha área.

V. *Actividades profesionales que realiza como psicólogo.* Su propósito fue obtener información detallada sobre la práctica profesional del psicólogo. Es el apartado más amplio del cuestionario, se solicita la frecuencia con que se realizan un total de 16 actividades y técnicas las cuales se subdividieron en tipos o descripciones más finas, con un rango que va de dos a 18 opciones. En todas ellas se ofrece un reactivo abierto de "Otras" para que el informante anotara alguna actividad no incluida en el cuestionario.

VI. *Funciones profesionales que realiza como psicólogo.* Su objetivo fue determinar el porcentaje de funciones profesionales desarrolladas, considerando el total de actividades realizadas. Se proporciona el listado y definición de estas funciones, a saber: detección y diagnóstico, intervención profesional, evaluación de la intervención, investigación, comunicación y difusión, administrativas y de control. Igualmente se brinda un espacio abierto para observaciones del encuestado.

VII. *Vinculación entre formación y ejercicio profesional.* Con el propósito de establecer el grado de vinculación entre formación y ejercicio profesional, se formularon siete reactivos indagando sobre la contribución de algunos aspectos del plan de estudios, la aportación de las actividades académicas, el grado de correspondencia entre formación y su actuación profesional, sus principales sugerencias para mejorar el currículum y su necesidad de cursos de actualización para un mejor desempeño profesional.

Para finalizar el cuestionario presenta una página para "*Observaciones generales sobre los aspectos del cuestionario o cualquier otro que desee tratar*" con el propósito de obtener comentarios libres de los informantes en relación a aspectos importantes que se hubieran omitido, y concluye agradeciendo la colaboración.

6. PROCEDIMIENTO

RECURSOS HUMANOS

Se hizo una invitación a los estudiantes de sexto, séptimo y octavo semestres de la licenciatura en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, que fueron merecedores del diploma de

aprovechamiento por su desempeño académico en el año lectivo de 1988. Los alumnos que respondieron al llamado fueron entrevistados y se eligió a catorce de ellos.

CAPACITACIÓN A APLICADORES

Se convocó a los catorce aplicadores seleccionados a una sesión de tres horas en que se trataron los siguientes puntos: objetivos de la investigación; revisión cuidadosa de los cuestionarios; examinación del manual de aplicación; entrenamiento en instrucciones y simulacros de aplicación; asignación de rutas de trabajo; y control, entrega y registro de los cuestionarios. Se mantuvo contacto constante con los aplicadores, proporcionándoles retroalimentación y supervisión para garantizar el correcto levantamiento de los datos.

PROCEDIMIENTO PARA LA APLICACIÓN

El procedimiento para la aplicación en las instituciones del sector privado se inició una vez que ya había sido seleccionada la muestra y se sabía con certeza que en la plantilla laboral se encontraba al menos un psicólogo. El aplicador se dirigió al director o jefe superior informándole del propósito de la investigación y solicitando su colaboración para contestar el cuestionario de "*Datos de referencia institucional*" (Anexo I), asimismo se pidió su autorización y apoyo para encuestar a los psicólogos que laboraban en la institución.

Para el sector público y paraestatal, con base en la información obtenida en el cuestionario de "*Datos de referencia institucional*", se tramitaron los permisos o autorizaciones requeridas y se acudió a los departamentos o áreas donde se encontraban trabajando los psicólogos.

Una vez obtenidos los permisos, tanto en instituciones privadas como en las públicas, el aplicador concertó una cita con cada psicólogo localizado, y al acudir le mostró una carta de presentación y la autorización correspondiente para solicitar su colaboración.

Se le mencionó el objetivo de la investigación, las instrucciones para contestar el cuestionario, y se reiteró la finalidad de elaborar un directorio de psicólogos con la información del primer apartado "*Datos Generales*", dejando la posibilidad de omitir estas respuestas. Se enfatizó la confidencialidad de los datos proporcionados y se garantizó que no se analizaría ninguna respuesta en lo individual sino dentro del conjunto de

los cuestionarios que se contestaran. Se hizo referencia al espacio disponible al finalizar el cuestionario *“Observaciones generales que desee hacer sobre los aspectos del cuestionario o cualquier otro que desee tratar”* asegurando que todas las anotaciones serían bienvenidas y analizadas detenidamente. Para finalizar se subrayó la importancia de su participación y se le dejó el cuestionario, fijando una cita para su entrega.

Se confirmó la entrega del cuestionario vía telefónica o se acordaron nuevas citas para reducir al mínimo la no recuperación de los ejemplares.

Al recoger el cuestionario el colaborador agradeció al psicólogo su participación. El levantamiento de los datos se inició en abril de 1989 y se concluyó en enero de 1991.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

CAPITULO 5

RESULTADOS

RESULTADOS

1. DESCRIPCIÓN DE LOS SUJETOS.

En las Tablas 1 y 2 se presentan las características de los sujetos obtenidas a partir del primer apartado del cuestionario.

TABLA 1. SEXO DE LOS SUJETOS

Sexo	Frec.	%
Femenino	536	71.4
Masculino	214	28.6
TOTAL	750	100.0

TABLA 2 EDAD DE LOS SUJETOS

Edad	Frec.	%
20-24	45	6.1
25-29	281	37.4
30-34	253	33.8
35-39	80	10.7
40-44	51	6.9
45-49	21	2.7
50-54	6	0.7
55-59	1	0.1
60-64	1	0.1
65-71	1	0.1
Omisiones	10	1.4
TOTAL	750	100.0

En cuanto al sexo de los participantes, las mujeres representaron más del doble de los hombres, dato predecible si se considera que el estudiantado de la carrera de psicología es mayoritariamente femenino.

Respecto a la edad de los sujetos el rango fue de 20 a 71 años, con una media de 30.9, desviación estándar de 7.02 y modo de 30 años.

2. FORMACION PROFESIONAL

La escuela donde los encuestados cursaron la licenciatura en psicología abarcó un total de 29. En la Tabla 3 se presentan las de mayor

frecuencia, agrupando aquellas con un porcentaje menor al 0.8 %, equivalente a seis o menos sujetos.

TABLA 3. ESCUELA E INSTITUCIÓN DE EGRESO

Escuela	Frec.	%
Fac. Psicología, UNAM	392	52.3
ENEP. Zaragoza	82	10.9
ENEP. Iztacala	61	8.1
UAM. Xochimilco	56	7.5
Univ. Iberoamericana	34	4.5
UAM. Iztapalapa	22	2.9
Univ. del Valle de México	14	1.9
Univ. Anáhuac	12	1.6
Univ. de las Américas	11	1.5
Univ. Intercontinental	8	1.1
Univ. Pedagógica	7	0.9
Otras Universidades Privadas	26	3.4
Universidades Estatales	13	1.8
Universidades Extranjeras	6	0.8
Omisiones	6	0.8
TOTAL	750	100.0

De la muestra estudiada más de la mitad egresó de la Facultad de Psicología de la UNAM, con un porcentaje mucho menor le sigue la ENEP Zaragoza, continúa la ENEP Iztacala y la UAM Xochimilco. Entre las instituciones privadas destaca la Universidad Iberoamericana, y respecto a las universidades estatales se mencionó principalmente a la Universidad Autónoma de Puebla y la Universidad Autónoma del Estado de México.

En las Tablas 4 y 5 se presentan los datos acerca del año de ingreso y egreso a la carrera de psicología.

TABLA 4. AÑO DE INGRESO A LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

Año	Frec	%
1930-1966	39	5.2
1967-1970	54	7.2
1971-1975	130	17.3
1976-1980	322	42.9
1981-1986	195	26.1
Omisiones	10	5.8
TOTAL	750	100.0

Acerca del año de ingreso a la carrera de psicología las respuestas presentaron un rango de 1930 a 1986, teniendo la más alta frecuencia el

intervalo de 1976 a 1980, en particular los años de 1979 y 1980 (82 y 81 sujetos, 10.9 y 10.8% respectivamente).

TABLA 5. AÑO DE EGRESO DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

Año	Frec	%
1962-1970	37	4.9
1971-1975	59	7.9
1976-1980	158	21.0
1981-1985	325	43.3
1986-1988	128	17.1
Omisiones	43	5.8
TOTAL	750	100.0

En concordancia con los datos sobre el ingreso, el año de egreso con menor número de frecuencias fue el intervalo de 1962 a 1970, siendo el de más alto puntaje de 1981 a 1985, especialmente en 1984 y 1985 (74 y 75 sujetos, correspondiente al 9.9 y 10.0%).

La información sobre las áreas de sub-especialización o acentuación cursada en la licenciatura se presentan en la Tabla 6, así como la categoría de *área general* para aquellos planes de estudios que así lo especifican.

TABLA 6. AREA DE SUB-ESPECIALIZACIÓN CURSADA EN LA LICENCIATURA

Sub-especialización	Frec	%
Psic. Clínica	228	30.4
Psic. Educativa	126	16.8
Psic. del Trabajo	100	13.3
Psic. Social	64	8.5
Psic. Experimental	9	1.2
Psicofisiología	8	1.1
Area General	176	23.5
Omisiones	39	5.2
TOTAL	750	100.0

Se puede apreciar que en aquellos planes de estudio que ofrecían áreas de acentuación, la tercera parte de la muestra prefirió cursar la área de psicología clínica, mostrando una ventaja del doble o más sobre las otras áreas que le siguen, es decir, psicología educativa y psicología del trabajo.

El 94.7% (710) de los participantes manifestó haber cubierto el 100% de los créditos estipulados por el plan de estudios (Tabla 7),

mientras que un pequeño número de la muestra aún adeuda créditos (5.3%, 40 sujetos).

TABLA 7. PORCENTAJE APROXIMADO DE CREDITOS FALTANTES PARA CONCLUIR LA LICENCIATURA

% de Créditos	Frec	%
Ninguno	710	94.8
1 a 10 %	20	2.6
11 a 20 %	10	1.3
21% o más	10	1.3
TOTAL	750	100.0

A pesar de que casi la totalidad de la muestra tiene los estudios de licenciatura concluidos, no ocurre lo mismo con la obtención del título: poco menos de la mitad aseguró tener el título, mientras que la otra mitad negó contar con él (Tabla 8).

TABLA 8. POSESIÓN DE TITULO PROFESIONAL

Titulado	Frec	%
SI	347	46.3
NO	390	52.0
Omisiones	13	1.7
TOTAL	750	100.0

Con el interés de indagar si la frecuencia de titulación se relacionaba con las escuelas de procedencia se procedió a comparar estas variables. En la Tabla 8.1 aparece la muestra de cada escuela, los porcentajes y las frecuencias (entre paréntesis). El porcentaje de titulación más elevado se presenta en la UAM Xochimilco, mientras que el más bajo en la ENEP Iztacala, UNAM.

8.1 TITULACIÓN Y ESCUELA DE PROCEDENCIA

Escuela	N	Titulados	Sin título
Fac. de Psicología, UNAM	387	39.5% (153)	60.4% (234)
ENEP Zaragoza, UNAM	80	58.7% (47)	41.2% (33)
ENEP Iztacala, UNAM	59	25.4% (15)	74.5% (44)
UAM Xochimilco	56	87.5% (49)	12.5% (7)
UAM Iztapalapa	22	77.2% (17)	22.7% (5)
Universidad Pedagógica	7	71.4% (5)	28.5% (2)
Universidades Privadas	104	46.1% (48)	53.8% (56)
Universidades Estatales	12	66.6% (8)	33.3% (4)
Universidades Extranjeras	5	100.0% (5)	

Respecto a estudios de posgrado que han cursado o están cursando los sujetos encuestados, los datos mostraron que los estudios de maestría fueron mayoritarios, seguidos de los de especialización y a una distancia lejana los estudios de doctorado. Si se considera que algunos egresados cursan más de un posgrado, la proporción de formación formal después de la licenciatura es reducida (Tabla 9). En cuanto a la escuela e institución donde se cursaron estos estudios se nombró en primer lugar a la Facultad de Psicología de la UNAM, seguida por diversas instituciones privadas principalmente Institutos de Psicoterapia, Universidad Iberoamericana y Universidad de las Américas.

TABLA 9. REALIZACIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

Nivel de Estudios	Frec.	%
Ninguno	526	70.2
Especialización	95	12.7
Maestría	112	14.9
Doctorado	17	2.2
TOTAL	750	100.0

3. EXPERIENCIA LABORAL EJERCIENDO LA PSICOLOGÍA COMO PROFESIÓN

Debido al tipo de obtención de la muestra, ante la pregunta sobre si actualmente ejerce la psicología en alguna institución o empresa casi la totalidad de los sujetos respondieron afirmativamente (Tabla 10).

TABLA 10. TRABAJO COMO PROFESIONAL DE LA PSICOLOGIA

Trabaja como psicólogo:	Frec	%
SI	711	94.8
NO	39	5.2
TOTAL	750	100.0

Del total de sujetos que trabajan en instituciones o empresas (711) en su mayoría se ubican en el Sector Público (Tabla 11).

TABLA 11. INSTITUCIÓN O EMPRESA DONDE LABORA

Sector al que pertenece la institución o empresa	Frec.	%
Sector Público	579	77.2
Sector Privado	132	17.6
Omisiones	39	5.2
TOTAL	750	100.0

Con el propósito de precisar si el sector laboral se relacionaba con la titulación de los psicólogos contratados, se efectuó un análisis estadístico de Fisher obteniendo niveles de significancia superiores al .05 (bilateral .121, unilateral .067). La Tabla 11.1 muestra los porcentajes y las frecuencias respectivas.

TABLA 11.1 COMPARACIÓN ENTRE SECTOR LABORAL Y TITULACIÓN.

Sector laboral	N	Titulados	Sin título
Público	569	48.1% (274)	51.8% (295)
Privado	131	40.4% (53)	59.5% (78)

En cuanto a la antigüedad laboral en esa institución, la mayor parte de las respuestas se concentraron en los intervalos de "más de un año y menos de diez", aunque el porcentaje más elevado fue entre uno y tres años (Tabla 12).

TABLA 12. ANTIGÜEDAD LABORAL EN LA INSTITUCIÓN

Años laborados	Frec.	%
Menos de un año	96	12.8
Más de 1 y menos de 3	209	27.9
Más de 3 y menos de 5	161	21.5
Más de 5 y menos de 10	173	23.1
Más de 10 y menos de 15	47	6.3
Más de 15 años	25	3.3
Omisiones	39	5.1
TOTAL	750	100.0

Ante la pregunta sobre el sueldo mensual percibido, se observa primeramente que el porcentaje de omisión de respuesta se elevó considerablemente, siendo obvios los motivos. De las respuestas emitidas, casi la mitad de los sujetos declaró percibir una remuneración en el rango de uno a tres salarios mínimos, mientras que una tercera parte de los participantes declaró un sueldo entre tres y cinco salarios mínimos (Tabla 13).

TABLA 13. SUELDO MENSUAL PERCIBIDO EN LA INSTITUCIÓN

Sueldo en salarios mínimos	Frec.	%
Hasta un salario	31	4.1
De 1 a 3	366	48.8
De 3 a 5	224	29.9
De 5 a 7	28	3.7
De 7 a 9	10	1.3
De 9 a 11	3	0.4
De 11 a 13	2	0.3
De 13 a 15	3	0.4
Más de 15	1	0.1
Omisiones	82	11.0
TOTAL	750	100.0

Respecto a las horas a la semana que labora en esta institución, el porcentaje mayor de respuestas fue entre 36 y 40 horas, es decir, un horario entre siete y ocho horas al día (Tabla 14).

TABLA 14. HORAS A LA SEMANA QUE LABORA EN LA INSTITUCIÓN

Horas	Frec.	%
Menos de 5	8	1.1
Entre 5 y 10	58	7.7
Entre 11 y 15	12	1.6
Entre 16 y 20	30	4.0
Entre 21 y 25	18	2.4
Entre 26 y 30	93	12.4
Entre 31 y 35	128	17.1
Entre 36 y 40	316	42.1
Más de 40	48	6.4
Omisiones	39	5.2
TOTAL	750	100.0

La información sobre si los encuestados trabajaban como psicólogos en una segunda institución o empresa, solo un 14.8 % (111) de la muestra respondió afirmativamente (Tabla 15).

TABLA 15. SEGUNDO TRABAJO EN OTRA INSTITUCIÓN O EMPRESA

Segundo empleo	Frec	%
SI	111	14.8
NO	556	74.1
Omisiones	83	11.1
TOTAL	750	100.0

De este grupo que tiene un segundo empleo, a continuación se resume las características laborales más importantes: sector de la empresa, actividad profesional desempeñada (se enlistan las de mayor frecuencia), antigüedad en ése empleo, sueldo mensual aproximado (expresado en salarios mínimos), y horas a la semana que labora. La Tabla 16 presenta esta información en porcentajes y la frecuencia absoluta entre paréntesis.

TABLA 16. CARACTERÍSTICAS DEL SEGUNDO TRABAJO EN INSTITUCIONES O EMPRESAS

Sector de la empresa	Actividad profesional	Antigüedad laboral-años	Sueldo mensual salarios mínimos	Horas-semana laboradas
Público 7.7% (57)	Docencia 2.8% (21)	Menos de uno 4.0% (30)	Hasta uno 4.0% (30)	10 o menos 5.3% (40)
Privado 7.1% (54)	Orientación Vocacional 1.4% (11)	Entre 1 y 3 3.6% (27)	De 1 a 3 6.8% (51)	Entre 11 y 20 5.7% (43)
	Recursos Humanos 1.4% (11)	Entre 3 y 5 2.1% (16)	De 3 a 5 1.2% (9)	Entre 21 y 30 2.1% (15)
	Psicopedagog. 1.2% (9)	Entre 5 y 10 3.2% (24)	De 5 a 7 0.1% (1)	Entre 31 y 40 0.9% (7)
	Psicoterapia 1.2% (9)	Más de 10 1.2% (9)	De 7 a 9 0.2% (2)	
		Omisiones 0.7% (5)	Omisiones 2.5% (18)	Omisiones 0.8% (6)

Se interrogó a los participantes sobre el ejercicio privado o particular de la psicología, la información se presenta en las Tablas 17 y 18. Nuevamente la ausencia de respuesta fue elevada, pero una cuarta parte de la muestra estudiada contestó afirmativamente. De estos psicólogos, en total 189, se enlistan las principales actividades profesionales realizadas, los años dedicados a este trabajo, el sueldo mensual aproximado (en salarios mínimos) y las horas a la semana que dedica.

TABLA 17. EJERCICIO PRIVADO O PARTICULAR DE LA PSICOLOGÍA

Realiza actualmente	Frec	%
SI	189	25.2
NO	481	64.1
Omisiones	80	10.7
TOTAL	750	100.0

TABLA 18. CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO PRIVADO O PARTICULAR DE LA PSICOLOGÍA

Actividad profesional	Antigüedad laboral-años	Sueldo mensual salarios mínimos	Horas-semana laboradas
Psicoterapia 13.6% (102)	Menos de uno 6.3% (47)	Hasta uno 10.7% (80)	10 o menos 16.2% (122)
Psicodiagnóstico 3.2% (24)	Entre 1 y 3 8.8% (66)	De 1 a 3 6.4% (48)	Entre 11 y 20 5.3% (39)
Capacitación de personal 1.7% (13)	Entre 3 y 5 4.6% (35)	De 3 a 5 2.9% (22)	Entre 21 y 30 1.2% (9)
	Entre 5 y 10 3.4% (26)	De 5 a 7 0.4% (3)	Entre 31 y 40 0.4% (3)
	Más de 10 2.1% (15)	De 7 a 9 0.3% (2)	Más de 40 0.4% (3)
		Más de 9 0.4% (3)	
		Omisiones 4.1% (31)	Omisiones 1.7% (13)

En cuanto a la trayectoria laboral como psicólogo, la mayoría de los encuestados tienen menos de diez años ejerciendo la psicología como profesión, ya sea en instituciones o empresas o de manera particular, tal como se aprecia en la Tabla 19.

TABLA 19. TIEMPO DE EJERCER LA PSICOLOGÍA

Años	Frec.	%
De 1 a 3	207	27.6
De 4 a 6	220	29.3
De 7 a 10	183	24.4
De 11 a 15	64	8.6
De 16 a 20	35	4.7
De 21 a 25	12	1.6
26 o más	6	0.7
Omisiones	23	3.1
TOTAL	750	100.0

Según los resultados obtenidos, el número de empleos que se han tenido desde que se inició como profesional han sido entre uno y dos para la mitad de ellos, aunque tres y cuatro fueron declarados por una tercera parte (Tabla 20).

TABLA 20 TRAYECTORIA LABORAL: NÚMERO DE TRABAJOS COMO PSICÓLOGO

Núm. de trabajos	Frec.	%
Entre 1 y 2	434	57.9
Entre 3 y 4	206	27.4
Entre 5 y 6	54	7.2
7 o más	15	2.0
Omisiones	41	5.5
TOTAL	750	100.0

El tiempo transcurrido entre el egreso de la carrera y la obtención del primer trabajo como profesional, para más de la tercera parte de la muestra fue inmediato pues antes de concluir los estudios de licenciatura ya se encontraban trabajando como psicólogos. Para otra tercera parte el tiempo transcurrido fue de máximo seis meses (Tabla 21).

TABLA 21 LAPSO PARA OBTENCIÓN DEL PRIMER EMPLEO DESPUES DE EGRESADO

Tiempo transcurrido	Frec.	%
Al egresar ya trabajaba como psicólogo	276	36.8
De 1 a menos de 6 meses	236	31.5
Más de 6 meses y menos de un año	96	12.8
Más de uno y menos de dos años	74	9.9
Más de dos años	56	7.5
Omisiones	12	1.5
TOTAL	750	100.0

Finalmente en opinión de los encuestados los tres medios que consideraron más importantes para la obtención de trabajo profesional fueron los siguientes: familiares o amigos, desempeño del servicio social, y trabajos previos (Tabla 22). En la opción de otros medios se nombró: solicitudes por iniciativa privada, relaciones con gente del área y recomendación.

TABLA 22. PRINCIPALES MEDIOS PARA LA OBTENCIÓN DE TRABAJO PROFESIONAL

Medios	Frec.	%
Familiares o amigos	423	56.4
Desempeño del servicio social	387	51.6
Trabajos previos	347	46.3
Compañeros de escuela	247	32.9
Profesores de la escuela	208	27.7
Medios de comunicación	184	24.5
Bolsa de trabajo de la escuela	154	20.5
Otros medios	347	46.3

4. MERCADO DE TRABAJO DE LOS PSICÓLOGOS

De acuerdo a su experiencia laboral los encuestados asignaron grados de importancia a ciertos aspectos del solicitante cuando intenta obtener empleo como psicólogo, los datos se presentan en la Tabla 23, tanto en porcentajes como la frecuencia absoluta entre paréntesis.

TABLA 23. IMPORTANCIA DE ALGUNOS ASPECTOS PARA LA OBTENCIÓN DE TRABAJO COMO PSICÓLOGO

Aspectos del solicitante	GRADOS DE IMPORTANCIA		
	Nulo o Bajo	Regular	Alto o muy alto
Sexo	48.7% (365)	32.5% (244)	16.4% (123)
Edad	24.7% (185)	44.8% (336)	27.9% (209)
Estado Civil	45.3% (340)	30.5% (229)	21.8% (163)
Nacionalidad	55.6% (417)	20.4% (153)	18.9% (142)
Grado académico	2.3% (17)	13.7% (103)	81.9% (614)
Preparación en áreas específicas	3.3% (25)	15.3% (115)	79.4% (595)
Experiencia profesional	3.6% (27)	12.3% (92)	81.8% (614)
Conocimientos	10.5% (79)	25.1% (188)	62.1% (466)
Demostración de habilidades	6.2% (47)	18.4% (138)	71.9% (539)
Inteligencia y/o personalidad	12.5% (94)	25.9% (194)	58.4% (438)
Entrevista	4.0% (30)	13.5% (101)	79.7% (598)
Realización de otros estudios	10.8% (81)	32.4% (243)	53.6% (402)
Escuela de procedencia	15.1% (114)	34.3% (257)	47.5% (356)
Dominio de algún idioma extranjero	26.0% (195)	36.8% (276)	33.9% (254)
Recomendación	11.8% (89)	20.7% (155)	59.5% (446)

Los resultados indican que los aspectos de sexo, estado civil y nacionalidad son considerados con nula o poca importancia; con un grado de regular se calificó a la edad y dominio de algún idioma extranjero, mientras que se consideraron como de alta o muy alta importancia los aspectos relacionados con la formación profesional y la ejecución en las pruebas para ingreso laboral.

La opinión de los encuestados sobre la situación actual del mercado de trabajo para los psicólogos, el 58.3% (437) opinó que es escaso, 28.4% (213) lo consideró regular y solo un 12.4% (93) cree que es abundante. En el mismo sentido se interrogó sobre la tendencia del mercado laboral para el psicólogo: 30.8% (231) considera que está disminuyendo, 31.2% (234) le parece estable mientras que 36.4% (273) afirma que está aumentando.

En cuanto a los campos de aplicación profesional que ofrecen un mayor mercado de trabajo, la mayoría de la muestra mencionó a la psicología del trabajo o industrial, a la clínica y a la educativa, en ése orden. La apreciación opuesta, es decir, cuales son los campos de aplicación profesional que presentan menor mercado de trabajo se nombró a la psicología experimental y la social. Esta misma pregunta se planteó en una visión prospectiva a quince años, las respuestas se mantuvieron sin cambio.

5. ACTIVIDADES PROFESIONALES QUE REALIZA COMO PSICÓLOGO.

A continuación se muestra la información sobre las actividades profesionales que los psicólogos realizan en su práctica. Para la presentación de estos resultados se aguparon las respuestas de *Nunca y Casi nunca*, de igual forma se procedió para las respuestas de *Frecuentemente y Continuamente*, mientras que la opción de *Regularmente* se mantuvo igual. Las Tablas presentan la información en porcentajes y entre paréntesis la frecuencia absoluta. Es oportuno señalar que aunque al inicio de esta sección se insistió a los encuestados para que anotara alguna de las opciones de respuesta (marcando la opción *Nunca* para aquellas actividades que no se realizan), se presentaron omisiones motivo por el cual no todas las columnas suman 100.0% o 750 sujetos.

La Tabla 24 muestra la conducción de entrevistas. Resalta el hecho de que a excepción de una (retiro laboral) las entrevistas constituyen una técnica profesional utilizada en forma regular o continuamente por casi la mitad de los psicólogos estudiados. En la opción de *Otras* se agrupó un 7.7% de las respuestas siendo la de más alta frecuencia las entrevistas para detección de necesidades de capacitación.

TABLA 24. CONDUCCIÓN DE ENTREVISTAS

Tipo de entrevistas	Nunca	Regularmente	Continuamente
De diagnóstico clínico	48.0% (367)	12.3% (92)	38.8% (291)
De diagnóstico educativo	56.9% (426)	16.1% (121)	27.0% (203)
De orientación vocacional	76.2% (572)	13.5% (101)	10.3% (77)
De selección de personal	64.5% (484)	8.5% (64)	27.0% (202)
De retiro (laboral)	88.4% (663)	5.2% (39)	6.4% (48)

Una situación opuesta a la anterior se presenta en lo que se refiere a las escalas y cuestionarios, ya que mostró tener poco uso siendo los porcentaje de nunca y casi nunca los más elevados, con un promedio de 89.7% (Tabla 25)

TABLA 25. ELABORACIÓN Y/O APLICACIÓN Y/O ANÁLISIS DE ESCALAS DE ACTITUDES, OPINIONES, CREENCIAS E INTENCIONES

Tipos de escalas	Nunca	Regularmente	Continuamente
Cuestionarios sociodemográficos	86.2% (647)	6.7% (50)	7.1% (53)
Escalas tipo Likert	86.6% (650)	7.3% (55)	6.0% (45)
Escalas Thurstone	86.5% (580)	8.7% (65)	4.8% (36)
Esc. de diferencial semántico	93.5% (702)	3.5% (26)	2.9% (22)
Escalogramas de Guttman	97.2% (729)	1.7% (13)	1.1% (8)
Escalas de climas sociales (MOOS)	85.0% (638)	7.6% (57)	7.4% (55)
Listas de adjetivos bipolares	95.0% (712)	2.4% (18)	2.7% (20)
Orden. de concep. Metodología Q	88.0% (660)	5.5% (41)	6.5% (49)

Los resultados sobre el uso de pruebas de habilidades, aptitudes e inteligencia aparece en la Tabla 26. En ella se aprecia que las mayor uso fueron las Escalas de Wechsler para niños y adultos (WAIS y WISC), Test de Inteligencia infantil (Goodenough), Test de Matices Progresivas (Raven) y Test de Dominós. Con una frecuencia entre regular y continuamente se mencionó al Test Army-Beta, Test Rápido de Barranquilla (BARSIT), Escala de Wechsler para infantes (WPPSI), Test de Aptitud Diferencial (DAT), Test de Terman Merril e Inventario de Intereses Vocacionales (Thurstone). Aquellas que se ubicaron preferentemente en la categoría de nunca o casi

nunca fueron: Test Army-Alfa, Test de Stanford-Binet, Test de Guilford, Test de Habilidades Primarias (Thurstone), Cuestionario Dandosa, Inventario de Intereses Vocacionales (Kudder) e Inventario Ilustrado de Intereses (GEIST). En la opción de *Otras* la de mayor frecuencia fue el Test de Wonderlick.

TABLA 26. APLICACIÓN Y/O INTERPRETACIÓN DE PRUEBAS DE HABILIDADES, APTITUDES E INTELIGENCIA

Pruebas	Nunca	Regularmente	Continuamente
Army-Alfa	82.4% (622)	3.2% (24)	2.3% (17)
Army-Beta	64.2% (482)	10.9% (82)	17.1% (128)
BARSIT	68.8% (516)	11.2% (84)	12.1% (91)
WAIS	48.6% (364)	17.3% (130)	28.0% (210)
WISC	58.2% (437)	11.9% (89)	23.2% (174)
WPPSI	70.4% (528)	7.5% (56)	13.9% (104)
Goodenough	61.9% (464)	11.1% (83)	20.5% (154)
Raven	54.4% (408)	14.1% (106)	25.4% (191)
DAT	66.9% (502)	12.9% (97)	12.6% (94)
Dominós	57.9% (434)	14.5% (109)	22.0% (165)
Terman-Merril	73.4% (550)	8.3% (62)	11.2% (84)
Stanford-Binet	81.5% (611)	5.7% (43)	4.7% (35)
Guilford	87.1% (653)	2.4% (18)	1.6% (12)
Habil. primarias Thurstone	83.9% (629)	4.5% (34)	3.0% (22)
Dandosa	87.5% (656)	1.2% (9)	0.5% (4)
Prefer. vocacional. Kudder	72.1% (541)	2.4% (93)	8.3% (62)
Intereses vocacion. de Thurstone	77.5% (581)	7.9% (59)	5.9% (44)
Inv. ilustr. intereses GEIST	80.9% (607)	5.6% (42)	2.6% (19)

Proseguimos con las pruebas de personalidad las cuales se muestran en la Tabla 27. En el extremo de poco o ningún uso se clasificaron a: Inventario de Ansiedad rasgo-estado (IDARE), Inventario de Rasgos Temperamentales (Thurstone), Test de Manchas de Tinta (Holtzman) y Test de Estudio de Valores (Allport). Aquellas pruebas que se usan regular o continuamente se nombró a: 16 Factores de personalidad (Catell), Inventario de Personalidad (Gordon), Escala de preferencias personales (Kuder), Test de Psicodiagnóstico (Rorschach) y Test de Apercepción Temática (TAT), Test de Apercepción Infantil (CAT), Prueba de Adaptabilidad (MOOS). Finalmente aquellas a las que se recurre continuamente fueron el Inventario Multifásico de Personalidad (MMPI), Test de la Figura Humana (Machover), Test Casa-Arbol-Persona (HTP), Test de Frases Incompletas de Sacks. En la opción de *Otras* (8.7%, 65) las de

mayor frecuencia se nombró el Test de Dibujo de la Familia, Test de Frases Incompletas de Grados y Test Figura bajo la Lluvia.

TABLA 27. APLICACIÓN Y/O INTERPRETACIÓN DE PRUEBAS DE PERSONALIDAD

Pruebas	Nunca	Regularmente	Continuamente
Inv. Multifasic. de Person. (MMPI)	47.2% (354)	17.1% (128)	30.2% (226)
16 Factores de Person. (Catell)	73.8% (554)	6.5% (49)	12.5% (94)
Inv. de Person. (Gordon)	77.0% (578)	7.7% (58)	7.7% (58)
Inv. de Ansiedad ras-est. (IDARE)	83.5% (626)	5.7% (43)	2.8% (21)
Inv. de Resgos Temp. (Thurstone)	82.0% (615)	6.1% (46)	3.3% (25)
Esc. de Preferen. person. (Kuder)	75.0% (563)	10.8% (81)	5.7% (43)
Test de psicodiagn. (Rorschach)	79.0% (593)	7.2% (54)	6.4% (48)
Test de Manchas Tinta (Holtzman)	89.0% (667)	1.5% (11)	0.9% (7)
Test de Estudio valores (Allport)	80.4% (603)	6.9% (52)	4.3% (32)
Test de Apercep. Tem. (TAT)	67.3% (505)	12.1% (91)	13.2% (99)
Test de Aperc. Tem. Infantil (CAT)	66.1% (496)	12.1% (91)	14.4% (108)
Test Fig. Humana (Machover)	34.8% (261)	15.3% (115)	46.2% (346)
Test casa arbol persona (HTP)	46.3% (347)	15.9% (119)	32.2% (242)
Test Frases Incom. de Sacks	40.8% (306)	15.7% (118)	38.0% (285)
Prueb. adaptabilidad. (MOOS)	70.5% (529)	6.9% (52)	12.9% (97)

La Tabla 28 muestra los resultados sobre el uso de pruebas perceptivo-motoras. El Test Guestáltico Visomotor (Bender) fue utilizado continuamente por una proporción elevada de los encuestados, en sentido opuesto la Prueba de Filo se ubica en el extremo de Nunca. El test de Percepción Visual (Frostig) y el Diagnóstico del Desarrollo (Gesell) se clasificaron como de uso regular a continuo. En la opción de Otras (3.5%) se mencionó al Test de Rutgers.

TABLA 28. APLICACIÓN Y/O INTERPRETACIÓN DE PRUEBAS PERCEPTIVO-MOTORAS

Pruebas	Nunca	Regularmente	Continuamente
Test Gestáltico visomot. (Bender)	44.0% (330)	11.9% (89)	39.2% (294)
Test de Percepción visual (Frostig)	65.1% (488)	8.7% (65)	19.0% (142)
Prueba de Filo	80.6% (605)	5.6% (42)	5.2% (39)
Diagn. del Desarro. (Gesell)	74.5% (559)	7.9% (59)	9.4% (71)

Respecto al uso de instrumentos de observación del comportamiento (Tabla 29) los datos indican que los registros descriptivos (anecdóticos) y los registros formales (con código y formato) son los más utilizados mientras que los mapas conductuales mostraron mayores respuestas en la categoría de nunca. En la opción de *Otros* (4.0%) la más nombrada fue Cleaver.

TABLA 29. ELABORACIÓN, APLICACIÓN E INTERPRETACIÓN DE INSTRUMENTOS DE OBSERVACIÓN DEL COMPORTAMIENTO

Registros	Nunca	Regularmente	Continuamente
Descriptivos (Anecdóticos)	54.5% (409)	14.9% (112)	24.8% (186)
Formales (código y formato)	60.1% (451)	11.7% (88)	20.8% (156)
Mapas conduct.	77.5% (581)	4.9% (37)	6.0% (45)

Para el uso de pruebas de conocimientos, las respuestas se ubicaron en la opción de regularmente, tal como se exhibe en la Tabla 30. No se presentaron respuestas en la opción *Otras*.

TABLA 30. ELABORACIÓN, CALIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE PRUEBAS DE CONOCIMIENTO

Pruebas	Nunca	Regularmente	Continuamente
Aprovechamiento escolar	64.3% (482)	11.1% (83)	16.9% (127)
Eval. cursos de capacitación	60.9% (457)	12.3% (92)	18.4% (138)

En cuanto a la actividad de evaluación neuropsicológica los resultados obtenidos se muestran en la Tabla 31. Según se aprecia es una actividad profesional con una ocurrencia muy baja.

TABLA 31. EVALUACIÓN NEUROPSICOLÓGICA

	Nunca	Regularmente	Continuamente
Evaluación neuropsicológica	71.0% (532)	6.5% (49)	6.9% (52)

Acerca de la conducción de terapias los resultados aparecen de la Tabla 32 a la 34. Las respuestas obtenidas muestran que los individuales son el tipo de pacientes con porcentaje más elevado.

TABLA 32. CONDUCCIÓN DE TERAPIAS (TIPO DE PACIENTES)

Tipo de pacientes	Nunca	Regularmente	Continuamente
Individuales	44.3% (332)	14.1% (106)	35.5% (266)
De pareja	60.5% (454)	11.7% (88)	16.9% (127)
Familiares	61.2% (459)	12.0% (90)	16.2% (121)
De grupo	63.2% (474)	10.1% (76)	16.7% (125)

En cuanto a las orientaciones de estas terapias, en los datos no se aprecia gran diferencia entre ellas, a excepción de la Bioenergética y por Realimentación biológica que fueron colocadas en el extremo de Nunca.

TABLA 33. CONDUCCIÓN DE TERAPIAS (ORIENTACIONES)

Orientaciones	Nunca	Regularmente	Continuamente
Psicoanalítica ortodoxa	75.6% (567)	5.7% (43)	7.0% (52)
Neopsicoanalítica	70.3% (527)	5.7% (43)	11.6% (87)
Humanista	65.7% (493)	12.0% (90)	10.8% (81)
Sistémica	68.6% (514)	8.1% (61)	10.3% (77)
Conductual	59.0% (443)	14.4% (108)	15.2% (114)
Cognoscitiva	61.2% (459)	11.3% (85)	14.4% (108)
Gestáltica	73.4% (550)	7.6% (57)	6.4% (48)
Racional-Emotiva	67.6% (507)	9.2% (69)	10.2% (76)
Bioenergética	83.7% (628)	2.6% (12)	1.2% (9)
Realimentación biológica	83.2% (624)	1.5% (11)	1.4% (10)
Ecléctica	67.2% (504)	7.2% (54)	12.1% (91)

Por último se indagó sobre cuáles problemas se atendían en la conducción de terapias. en el extremo de continuamente realizadas se señaló a los problemas de comportamiento social (personalidad), de crisis, y de aprendizaje (en población normal), mientras que los problemas de educación especial y sexuales se ubicaron como de realización regular a continua.

TABLA 34. CONDUCCIÓN DE TERAPIAS PARA ATENDER PROBLEMAS

Tipo de problemas	Nunca	Regularmente	Continuamente
Comport. social (personalidad)	53.9% (404)	14.8% (111)	31.3% (235)
De crisis	64.9% (487)	12.4% (93)	22.6% (170)
De aprendizaje (en población normal)	63.5% (477)	14.4% (108)	22.0% (169)
De educación especial	78.9% (592)	7.1% (53)	14.0% (105)
Sexuales	77.9% (585)	10.1% (76)	11.9% (89)

Las actividades de evaluación y modificación curricular presentaron una frecuencia de regularmente, exceptuando la elaboración de material didáctico que se catalogó como realizada continuamente (Tabla 35).

TABLA 35. EVALUACIÓN Y MODIFICACIÓN CURRICULAR

Tipo de Evaluación	Nunca	Regularmente	Continuamente
Métodos docentes	74.4% (558)	11.5% (86)	14.1% (106)
Planes y program. de estudio	72.5% (544)	12.0% (90)	15.4% (116)
Material Didáctico	59.5% (446)	18.3% (137)	22.3% (167)
Personal Docente	75.6% (567)	9.9% (74)	14.5% (109)

La elaboración y conducción de programas se presentan en las tablas 36 y 37. Los de capacitación fueron los más realizados, seguidos por los de adiestramiento.

TABLA 36. ELABORACIÓN Y CONDUCCIÓN DE PROGRAMAS

Programas	Nunca	Regularmente	Continuamente
Inducción	73.8% (254)	11.5% (86)	14.7% (110)
Capacitación	61.4% (461)	14.0% (105)	24.5% (184)
Adiestramiento	74.0% (250)	10.5% (79)	15.5% (116)
Análisis de puestos	82.7% (620)	8.9% (67)	8.4% (63)

TABLA 37. ELABORACIÓN Y CONDUCCIÓN DE PROGRAMAS

Programas	Nunca	Regularmente	Continuamente
Comunitarios	81.1% (608)	8.8% (66)	10.1% (76)
Análisis de mercado	95.2% (714)	2.5% (19)	2.3% (17)
Orientación masiva	83.9% (629)	8.3% (62)	7.9% (59)
Motivación social (campañas)	80.5% (604)	9.5% (71)	10.0% (115)
Desarrollo Organizacional	83.8% (628)	6.9% (52)	9.3% (70)

Respecto a la realización de investigación, los de mayor puntaje fueron los de análisis documental, seguidos de las descriptivas de campo y las de tipo clínico (Tabla 38).

TABLA 38. REALIZACIÓN DE INVESTIGACIONES

Tipo	Nunca	Regularmente	Continuamente
Análisis documental	68.1% (511)	13.5% (101)	18.4% (138)
Descriptivas de campo	75.9% (569)	10.0% (75)	14.1% (106)
Experimentales de campo	82.9% (622)	8.0% (60)	9.1% (68)
Experimentales de laboratorio	95.6% (717)	2.1% (16)	2.3% (17)
Desarrollo tecnológico	91.5% (686)	4.7% (35)	3.9% (29)
Clínico	76.0% (570)	12.0% (90)	12.0% (90)

El último tipo de actividades indagado fue sobre aquellas relacionadas con publicaciones las cuales aparecen en la Tabla 39. En ella se aprecia que la integración de estudios psicológicos y los informes de trabajo internos son realizados en forma continua por aproximadamente la mitad de los sujetos estudiados.

TABLA 39. ELABORACIÓN DE MANUALES, INFORMES Y ARTÍCULOS

Tipo	Nunca	Regularmente	Continuamente
Manual de organiz. y procedimientos	66.6% (499)	16.8% (126)	16.7% (125)
Integr. de estudios psicológicos	41.8% (313)	13.1% (98)	45.2% (339)
Informes de trabajo internos	25.4% (191)	17.5% (131)	57.0% (428)
Ponencias en eventos científicos	74.0% (549)	13.2% (99)	12.5% (96)
Artículos para publicación	82.7% (620)	8.9% (67)	8.4% (63)

6. FUNCIONES PROFESIONALES QUE REALIZA COMO PSICÓLOGO

Los resultados sobre el porcentaje aproximado dedicado a cada una de las funciones profesionales que realizan los psicólogos muestreados, aparecen en la Tabla 40 (las cifras entre paréntesis corresponden a la frecuencia absoluta). Se observa que las funciones de detección y diagnóstico son las más realizadas, con cierta distancia le siguen las de intervención profesional y las administrativas y de control, en porcentaje menor las funciones de investigación, las de evaluación de la intervención y las de comunicación y difusión.

TABLA 40. FUNCIONES PROFESIONALES COMO PSICÓLOGO

Funciones	Omisiones	1 a 20%	21 a 40%	41 a 60%	61 a 80%	81 a 99%
Detección y Diagnós.	17.5% (130)	30.7% (231)	25.0% (188)	12.1% (91)	8.6% (65)	6.1% (45)
Intervenc. profes.	29.4% (218)	29.9% (225)	25.0% (188)	8.5% (64)	3.4% (26)	3.8% (29)
Evaluac. de Interv.	42.7% (318)	44.9% (337)	6.4% (49)	1.8% (14)	2.1% (16)	2.1% (16)
Investigación	43.0% (324)	40.2% (300)	7.9% (59)	3.8% (29)	2.7% (20)	2.4% (18)
Comunic. y difusión	28.8% (214)	50.7% (381)	12.7% (96)	3.8% (29)	1.6% (12)	2.4% (18)
Administ. y Control	36.3% (271)	40.4% (303)	10.0% (75)	6.2% (47)	4.0% (30)	3.1% (24)

7. ANÁLISIS DE PRÁCTICA PROFESIONAL Y SECTOR LABORAL.

Con el propósito de conocer la existencia de diferencias en la práctica profesional desempeñada en el sector público (grupo 1, N=579) con la del sector privado (grupo 2, N=133) se realizó una prueba estadística "t". Con criterio de significancia igual o menor a .05, de un total de 16 actividades en once de ellas no hubo diferencias, mientras que en cinco si existen, las cuales son: conducción de entrevistas; elaboración, aplicación y análisis de escalas de actitudes, opiniones, creencias e intenciones; elaboración, aplicación e interpretación de instrumentos de observación del comportamiento; elaboración, calificación y análisis de pruebas de conocimientos; y la evaluación y modificación curricular (Tabla 41).

TABLA 41. COMPARACIÓN ENTRE ACTIVIDADES PROFESIONALES Y EL SECTOR LABORAL.

Actividades profesionales	Grupos	X	S	Valor "t"	Signif.
Conducción de entrevistas	1	2.15	.705	-3.38	.001 *
	2	2.38	.702		
Elab. de Escalas de actitudes, opiniones, etc	1	1.34	.520	-1.98	.049 *
	2	1.46	.658		
Aplic. prueb. habilidades, aptitudes e inteligencia	1	1.75	.637	-0.17	.865
	2	1.76	.656		
Aplic. pruebas de personalidad	1	1.87	.709	-1.29	.199
	2	1.95	.778		
Aplic. prueb. perceptivo motoras	1	1.98	1.027	0.18	.854
	2	1.96	.985		
Elab. instrumentos de observación del comport.	1	1.90	1.028	-2.22	.027 *
	2	2.12	1.022		
Elab. pruebas de conocimientos	1	1.94	1.088	-1.96	.051 *
	2	2.15	1.160		
Conducción de terapias (tipo de pacientes)	1	2.08	1.211	-0.97	.331 *
	2	2.20	1.218		
Conducción de terapias (orientaciones)	1	1.53	.630	-0.58	.560
	2	1.56	.541		
Conducción de terapias (tipo de problemas)	1	2.03	1.090	-1.74	.082
	2	2.21	1.014		
Evalua. y modificación curricular	1	1.90	1.118	-2.71	.007 *
	2	2.20	1.143		
Elabor. de programas: inducción, etc.	1	1.88	1.025	-1.42	.157
	2	2.02	1.156		
Elabor. programas: comunitarios, etc.	1	1.51	.749	-0.63	.532
	2	1.55	.782		
Realización de investigación	1	1.65	.692	0.59	.557
	2	1.61	.771		
Elabor. de manuales, informes. etc.	1	2.45	.812	0.96	.335
	2	2.38	.869		

En el mismo sentido, se realizaron análisis estadísticos para establecer diferencias entre las actividades profesionales y la escuela de procedencia de los egresados (Tabla 42). En ella se muestra que de quince actividades profesionales, once presentan diferencias significativas.

TABLA 42. COMPARACIÓN ENTRE ACTIVIDADES PROFESIONALES Y ESCUELA DE PROCEDENCIA.

Actividades profesionales	Fuente variación	Media cuadrática	Razón "F"	Signif.	Escuelas
Conducción de entrevistas	Entre Intra	1.08 .50	2.16	.023 *	1 y 7
Elab.de Escalas actitudes, etc.	Entre Intra	1.14 .28	3.98	.000 *	5 y 1,2, 3,4,7
Aplic.prueb.habil., aptitudes e intelig.	Entre Intra	.75 .40	1.88	.051	
Aplic. pruebas de personalidad	Entre Intra	1.37 .51	2.67	.005 *	7 y 1,3
Aplic. prueb.percp. motoras	Entre Intra	3.80 .99	3.82	.000 *	1 y 4,7
Elab. instrum.de observación.	Entre Intra	2.88 1.03	2.79	.003 *	1 y 3
Elab. pruebas de conocimientos	Entre Intra	1.47 1.20	1.22	.279	
Conduc.terapias (tipo de pacientes)	Entre Intra	4.22 1.42	2.97	.002 *	1 y 2
Conduc.terapias (orientaciones)	Entre Intra	1.51. .36	4.18	.000 *	1 y 2
Conduc.terapias (tipo de problemas)	Entre Intra	2.94 1.11	2.63	.005 *	1, 2 y 3
Evalua. y modifi. curricular	Entre Intra	1.59 1.27	1.24	.262	
Elab.programas: inducción, etc.	Entre Intra	.55 1.10	.50	.872	
Elab.programas: comunitarios, etc.	Entre Intra	1.50 .54	2.87	.002 *	5, 1, 3, y 7
Realización de investigación	Entre Intra	1.55 .48	3.21	.001 *	5, 1, 2, 3, 7 y 8
Elab.manuales, informes. etc.	Entre Intra	1.48 .67	2.85	.021 *	1 y 3

8. VINCULACIÓN ENTRE FORMACIÓN Y EJERCICIO PROFESIONAL

Las Tablas 43 y 44 muestran, en porcentajes y frecuencia absoluta, la información sobre la contribución de diversos aspectos académicos a la formación profesional. El porcentaje de omisiones fue bajo (menor al 7%) y

los resultados señalan que la mitad o más de los sujetos consideró que todos los contenidos incluidos en el plan de estudios aportaron bastante a su formación profesional, destacando las asignaturas o módulos de contenido teórico y las asignaturas o módulos orientados a la aplicación profesional de la psicología. En cuanto a las actividades académicas la mitad o más de la muestra consideró que el desempeño del servicio social, los cursos de capacitación extracurriculares y las prácticas de campo tuvieron bastante contribución, mientras que un 40% de los sujetos juzgaron a las prácticas de laboratorio con nula o poca contribución.

TABLA 43. CONTRIBUCIÓN DE ASPECTOS ACADÉMICOS A LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Aspectos	Omisiones	Poca	Regular	Bastante
Asig.- módulo metodológicos	5.9% (44)	13.0% (98)	31.1% (233)	50.0% (375)
Asig.-módulo teóricos	5.6% (42)	4.5% (34)	27.1% (203)	62.8% (471)
Asig.-módulo proc. básicos	6.6% (50)	10.6% (78)	29.3% (220)	53.5% (401)
Asig.-módulos aplicados prof.	4.8% (36)	12.3% (92)	20.8% (156)	62.1% (466)

TABLA 44. CONTRIBUCIÓN DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS A LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Actividades	Omisiones	Poca	Regular	Bastante
Prácticas de laboratorio	13.6% (102)	40.6% (304)	28.1% (211)	17.7% (133)
Prácticas de campo	8.8% (66)	15.9% (119)	23.7% (178)	51.6% (387)
Desempeño de servicio social	7.7% (57)	10.9% (82)	18.1% (136)	63.3% (475)
Elaboración de tesis	31.5% (236)	15.3% (115)	13.6% (102)	39.6% (297)
Capacitación extracurricular	15.7% (117)	9.0% (68)	14.3% (107)	61.0% (458)
Estudios de posgrado	60.8% (456)	12.0% (90)	4.3% (32)	22.9% (172)

A manera de conclusión se solicitó a los psicólogos encuestados que valoraran la relación entre la formación académica recibida y los requerimientos del mercado de trabajo, los datos aparecen en la Tabla 45. Las mayores respuestas se concentraron en indicar una relación regular, seguida de la opción baja. Un porcentaje menor (3.2%, 24) no emitió respuesta.

TABLA 45. RELACIÓN ENTRE FORMACIÓN ACADÉMICA RECIBIDA Y REQUERIMIENTOS DEL MERCADO DE TRABAJO

Relación	Frec.	%
Muy baja	98	13.1
Baja	166	22.1
Regular	287	38.3
Alta	130	17.3
Muy alta	45	6.0

De igual forma al solicitar una apreciación global sobre la formación profesional recibida en la licenciatura en psicología, casi la mitad de los encuestados la valoró como buena, seguida de la opción regular (Tabla 46). El porcentaje de omisiones fue de 2.4% (18).

TABLA 46. OPINIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA EN LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

Opinión general	Frec.	%
Pésima	12	1.6
Mala	51	6.8
Regular	290	38.7
Buena	340	45.3
Excelente	39	5.2

La misma pregunta se hizo para los estudios de posgrado, sin embargo el porcentaje de omisiones es elevado (79.3%, 595) acorde con lo declarado anteriormente por los sujetos en que la mayoría no ha cursado dichos estudios. Las apreciaciones se distribuyeron de la siguiente manera: 0.7% (5) pésima, 1.1% (8) mala, 3.1% (23) regular, 9.3% (70) buena y 6.5% (49) excelente.

Se interrogó a los egresados sobre la necesidad de cambio en el currículum de licenciatura cursado, más de la mitad consideró que requería de una modificación sustancial, mientras que una tercera parte sugiere que se realicen ajustes menores (Tabla 47). Las omisiones fueron de 3.2% (24).

TABLA 47. OPINIÓN SOBRE MODIFICACIONES AL CURRÍCULUM CURSADO

Tipo de modificación	Frec.	%
No requiere de modificaciones	17	2.3
Requiere de ajustes menores	241	32.1
Requiere de modificación sustancial	422	56.3
Debe modificarse completamente	46	6.1

En virtud de que los reactivos anteriores pedían un juicio por parte de los encuestados, se consideró necesario determinar su validez y confiabilidad. En el análisis se incluyeron solo los referidos a la instrucción formal, excluyendo aquellos posteriores como la elaboración de tesis, cursos de capacitación extracurriculares y estudios de posgrado.

Se realizó un análisis factorial con rotación Oblimin para determinar la validez de los reactivos. Los resultados aparecen en la Tabla 48.

TABLA 48. RESULTADOS DEL ANÁLISIS FACTORIAL PARA REACTIVOS DEL SÉPTIMO APARTADO: VINCULACION ENTRE FORMACIÓN Y EJERCICIO PROFESIONAL.

Reactivos	Factor 1	Factor 2	Factor 3
Desempeño del servicio social	.79475		
Prácticas de campo	.76482		
Prácticas de laboratorio	.55277		
Opinión curríc.de licenciatura		.90636	
Formación acad. y mercado de trabajo		.76162	
Opinión formación recibida en licenc.		.62925	
Asig. o mód. de contenido teórico			.80708
Asig. o mód. sobre procesos básicos			.76756
Asig. o mód. de cont. metodológico			.63850
	ACTIVIDADES ACADEMICAS	OPINIÓN FORM PROFESIONAL	ASPECTOS DE FORMACIÓN

Los puntajes obtenidos muestran que los reactivos analizados presentan una alta validez, a excepción del referente a *Asignaturas o*

módulos orientados a la aplicación profesional de la psicología (7.1d) que presentó cargas factoriales mayores al .30 en dos factores (1 y 3).

Posteriormente se procedió a obtener la confiabilidad de estos reactivos mediante el Coeficiente Alpha de Crombach, los resultados indican una confiabilidad aceptable (Tabla 49).

TABLA 49. NIVEL DE CONFIABILIDAD PARA REACTIVOS DEL SÉPTIMO APARTADO: VINCULACIÓN ENTRE FORMACIÓN Y EJERCICIO PROFESIONAL.

Reactivos	Puntaje alpha
Actividades Académicas	.5770
Opinión formación profesional	.7066
Aspectos de formación	.6291

Continuando con las respuestas al cuestionario, se pidió sugerencias para mejorar el currículum de licenciatura que cursaron respecto a contenidos, métodos de enseñanza-aprendizaje, organización curricular, profesorado y alumnos. Los psicólogos encuestados expresaron que los contenidos debían ser más realistas y actualizados (20%), 7.3% opina que se requiere mayor profundización en diversos temas y 6.0% sugiere más prácticas profesionales. Por lo que respecta a métodos de enseñanza-aprendizaje, 16.9% sugiere una mayor proporción de prácticas profesionales, 14.9% propone cambios a métodos de aprendizaje más actualizados y 10.5% aboga por un aprendizaje más activo. En organización curricular se encontró que casi un 50% de la población omitió la respuesta, 8.1% pide que sea realista y actualizado, y un 5.7% reclama una secuencia en las asignaturas. En profesorado, el 30.7% de los egresados propuso una mayor capacitación, 14.3% reclama un mayor cumplimiento y responsabilidad, 9.9% sugiere una preparación académica en posgrados, 6.0% estima que deben mejorar sus técnicas de enseñanza-aprendizaje y 5.9% opina que se requiere una mejor selección de los académicos. Finalmente, en cuanto a los alumnos las principales sugerencias de los entrevistados fueron: mayor responsabilidad, participación y compromiso (26.2%), mejorar el proceso de selección de los alumnos (16.4%) y 5.3% opina que se requiere mayor orientación sobre la carrera.

La última pregunta se enfocaba a la necesidad de cursos de actualización para el mejoramiento profesional (Tabla 50). Se aprecia que poco menos de la mitad de la muestra declaró necesitar actualización en funciones de detección y diagnóstico, de intervención, evaluación de la intervención, investigación y de otros conocimientos o habilidades (idiomas, computación, redacción, etc).

TABLA 50. NECESIDAD DE CURSOS DE ACTUALIZACIÓN

Funciones profes.	Baja	Regular	Alta
Detección y diagnóstico	13.8% (103)	28.8% (216)	46.6% (349)
Intervención	14.4% (108)	22.5% (169)	49.7% (373)
Evaluación de intervención	14.3% (107)	23.2% (174)	48.0% (360)
Investigación	17.1% (128)	20.8% (156)	48.7% (365)
Comunicación y difusión	22.4% (168)	28.0% (210)	33.5% (251)
Administración y control	28.1% (211)	24.9% (187)	28.3% (212)
Otros (idiomas, computación, etc)	10.0% (75)	20.8% (156)	48.8% (366)

9. COMPARACIÓN ENTRE FORMACIÓN Y EJERCICIO PROFESIONAL CON ESCUELA DE PROCEDENCIA

En virtud de que el Séptimo Apartado abordaba a aspectos dependientes de la escuela donde se cursaron los estudios de licenciatura en psicología, se aplicaron diversos procedimientos estadísticos -análisis de varianza unidireccional (ONEWAY), estadísticos de contraste (TUKEY HSD), análisis de varianza (ANOVA)- entre las escuelas de procedencia reactivo 2.1 (Segundo Apartado del cuestionario) y reactivos 7.1 a 7.5 (Séptimo apartado).

La Tabla 51 muestra los aspectos y actividades de formación profesional, no se encontró diferencias significativas entre las diferentes escuelas de procedencia al considerar el grado de contribución de los aspectos de formación profesional (reactivo 7.1) y las actividades académicas (reactivo 7.2, se eliminó del análisis la elaboración de tesis, cursos de capacitación extracurriculares y estudios de posgrado).

TABLA 51. COMPARACIÓN ENTRE FORMACIÓN Y EJERCICIO PROFESIONAL CON ESCUELA DE PROCEDENCIA.

Indicadores	Fuente de variación	Medias cuadráticas	Razón "F"	Significancia
Aspectos de formac. profesional	Entre grupos	17.23	1.567	.130
	Intra grupos	10.99		
Actividades académicas	Entre grupos	13.43	.684	.705
	Intra grupos	19.64		

Sin embargo, la opinión sobre la formación académica recibida y los requerimientos del mercado de trabajo (reactivo 7.3), la formación recibida como profesional (reactivo 7.4) y la opinión sobre el currículum de licenciatura cursado (reactivo 7.5) si mostraron diferencias significativas iguales o menores al .05 (Tabla 52).

TABLA 52. COMPARACIÓN ENTRE FORMACIÓN Y EJERCICIO PROFESIONAL CON ESCUELA DE PROCEDENCIA.

Indicadores	Chi-cuadrada	Significancia
Formación académica recibida y requer del mercado de trabajo	17.92	.021 *
Opinión sobre formación profesional en licenciatura	49.32	.000 *
Opinión sobre el currículum de licenciatura cursado	37.38	.000 *

Respecto a la opinión de los encuestados acerca del currículum de licenciatura cursado, la Tabla 53 muestra las frecuencias y porcentajes de las respuestas de acuerdo a las diversas escuelas. En ella se aprecia que la respuesta de menos elegida, en todas las escuelas fue "no requiere modificación", presentando los mayores puntajes las opciones de "requiere ajustes menores" y "requiere de una modificación sustancial". En esta última elección los puntajes más altos corresponden a la ENEP Iztacala y la Universidad Pedagógica. Mientras que la opción "debe modificarse totalmente", el puntaje más alto (descartando a las Universidades Extranjeras) fue el de la Facultad de Psicología, seguido de la ENEP Iztacala.

TABLA 53. OPINIÓN SOBRE EL CURRÍCULUM DE LICENCIATURA CURSADO Y LA ESCUELA DE PROCEDENCIA.

Escuela	No requiere modificación	Ajustes menores	Modificación sustancial	Modificación completa
Fac. de Psic. UNAM	2.3% (9)	26.9% (102)	62.9% (238)	7.6% (29)
ENEP Zaragoza, UNAM	2.4% (2)	33.3% (27)	58.0% (47)	6.1% (5)
ENEP Iztacala, UNAM	1.6% (1)	20.0% (12)	71.6% (43)	6.6% (4)
UAM Xochimilco	1.9% (1)	48.0% (25)	46.1% (24)	3.8% (2)
UAM Iztapalapa		68.1% (15)	31.8% (7)	
Univer Pedagógica		28.5% (2)	71.4% (5)	
Univer Privadas	3.0% (3)	48.4% (48)	45.4% (45)	3.0% (3)
Univer Estatal	7.6% (1)	38.4% (5)	53.8% (7)	
Univer. Extranjera		50.0% (3)	33.3% (2)	16.6% (1)

10. VINCULACIÓN ENTRE FORMACIÓN Y EJERCICIO PROFESIONAL: OPINIONES DE EGRESADOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA DE LA UNAM.

Uno de los propósitos de la presente investigación fue determinar la valoración de los profesionales egresados de la Facultad de Psicología de la UNAM respecto a su formación, por lo que se analizó separadamente sus opiniones, en total 392 que correspondieron al 52.3% del total de la muestra. En la Tabla 54 muestra el grado de contribución de los aspectos académicos. En ella se aprecia que las asignaturas de procesos básicos, es decir, las que conforman el tronco básico son las de menor aportación.

TABLA 54. CONTRIBUCIÓN DE ASPECTOS ACADÉMICOS A LA FORMACIÓN PROFESIONAL: OPINIÓN DE LOS EGRESADOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNAM.

Aspectos	Nula	Poca	Regular	Bastante	Máxima
Asig.- mód. metodológ.	8.9%	12.0%	30.9%	40.8%	7.4%
Asig.- mód. teórico	7.7%	3.8%	32.1%	45.4%	11.0%
Asig.- mód. proc. básic.	8.2%	9.9%	29.6%	41.6%	10.7%
Asig.- mód. aplic. prof.	10.7%	9.7%	21.7%	31.6%	26.3%

La Tabla 55 muestra las opiniones acerca del grado de contribución de las actividades académicas. En este análisis no se consideraron la elaboración de tesis, los cursos de capacitación extracurriculares y los estudios de posgrado. Los datos apuntan a la inexistente o mínima contribución de las prácticas de laboratorio.

TABLA 55. CONTRIBUCIÓN DE LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS A LA FORMACIÓN PROFESIONAL: OPINIÓN DE LOS EGRESADOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNAM.

Actividades	Nula	Poca	Regular	Bastante	Máxima
Prácticas laboratorio	24.0%	25.0%	30.9%	16.1%	4.1%
Prácticas campo	17.3%	12.2%	28.3%	30.1%	12.0%
Desempeño serv. social	10.2%	8.7%	17.1%	42.6%	21.4%

La relación entre la formación académica que recibieron los egresados de la Facultad de Psicología y los requerimientos del mercado de trabajo se presenta en La Tabla 56. El puntaje más alto es a la opción de regular, seguida de la opinión de baja.

TABLA 56. RELACIÓN ENTRE FORMACIÓN ACADÉMICA RECIBIDA Y REQUERIMIENTOS DEL MERCADO DE TRABAJO: OPINIÓN DE LOS EGRESADOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNAM.

Relación	Porcentaje
Muy baja	14.3
Baja	23.2
Regular	39.3
Alta	18.6
Muy alta	4.6

La Tabla 57 presenta la opinión sobre la formación recibida en la licenciatura de la Facultad de Psicología, UNAM. Poco menos de la mitad la consideró como regular, seguida de la opción de buena.

TABLA 57. OPINIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA EN LA LICENCIATURA DE LA FACULTAD DE LA PSICOLOGÍA, UNAM.

Opinión general	Porcentaje
Pésima	3.8
Mala	9.7
Regular	45.2
Buena	39.5
Excelente	1.8

La mayoría de los egresados de la Facultad de Psicología de la UNAM, opinaron que el currículum que cursaron requiere de una modificación sustancial, según se aprecia en la Tabla 58.

TABLA 58. OPINIÓN DE LOS EGRESADOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNAM, SOBRE EL CURRÍCULUM CURSADO.

Tipo de modificación	Porcentaje
No requiere modificaciones	2.4
Requiere de ajustes menores	26.8
Requiere de una modificación sustancial	62.6
Debe modificarse completamente	7.6

CAPITULO 6

DISCUSION

DISCUSION

1. CARACTERIZACIÓN DE LOS PARTICIPANTES

En respuesta a la primera pregunta de investigación planteada en la presente tesis a continuación se presenta una caracterización de los participantes.

La mayoría tiene una edad entre 25 y 39 años, con una media de 30, predominando el sexo femenino.

La mitad de ellos cursó la licenciatura en la Facultad de Psicología de la UNAM, 30% en otras escuelas públicas y 14% en universidades privadas.

Los años de ingreso a la carrera para la mayor parte de la muestra fueron de 1971 en adelante, se registró el dato más elevado en el intervalo de 1976 a 1980. En sintonía con estas cifras los años de egreso se concentraron de 1976 en adelante, especialmente en el lapso de 1981 a 1985.

En cuanto a las áreas de sub-especialización o acentuación cursadas en algunos planes como conclusión de la licenciatura, psicología clínica obtuvo la frecuencia más alta, seguida de área general (es decir, aquellos planes que no contemplan esta división) psicología educativa y psicología del trabajo.

A pesar de que casi la totalidad de los encuestados ha cubierto los créditos requeridos en la carrera, poco menos de la mitad cuenta con el título profesional.

Los estudios de posgrado han sido cursados por una minoría, solo tres de cada diez psicólogos.

Cuatro de cada cinco participantes trabaja como psicólogo en instituciones pertenecientes al sector público, con una antigüedad laboral de uno a diez años, laborando de 31 a 40 horas a la semana y percibiendo un sueldo mensual de uno a tres salarios mínimos para la mitad de ellos, y para una tercera parte de tres a cinco salarios.

Una porción pequeña, solo uno de cada seis, declaró tener un segundo trabajo en otra institución o empresa, mientras que una cuarta

parte de los participantes ejerce la psicología de manera privada o particular.

En cuanto a las actividades profesionales que realiza como psicólogo, se mencionó con una frecuencia de regular o continuamente a: conducción de entrevistas; aplicación e interpretación de pruebas

psicológicas (habilidades, aptitudes, inteligencia, personalidad, perceptivo-motoras); elaboración, aplicación e interpretación de instrumentos de observación del comportamiento; elaboración y calificación de pruebas de conocimientos; conducción de terapias; y elaboración de manuales, informes y artículos.

Aquellas actividades profesionales que nunca o casi nunca se realizan se nombró a: elaboración, aplicación y análisis de escalas de actitudes, opiniones, creencias e intenciones; evaluación neuropsicológica; evaluación y modificación curricular; elaboración y conducción de programas; y realización de investigaciones.

La función de detección y diagnóstico se declaró como la realizada con mayor frecuencia, seguida de la intervención profesional.

2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados indican que en el ámbito laboral, dos de cada tres psicólogos son del sexo femenino, similares proporciones han sido obtenidas por diversos estudios, según el análisis comparativo realizado por Martínez y Urbina (1989). Este dato no resulta sorprendente ya que la mayoría, entre el 65 y 73%, de los alumnos que estudian la carrera de psicología son mujeres (Carlos, 1989).

Respecto a la formación profesional, uno de cada dos psicólogos estudió en la Facultad de Psicología de la UNAM, guardando semejanzas con estudios realizados con anterioridad (Covarrubias y Tavera, 1989; Rivera y Urbina, 1989). Esto obedece seguramente a que es el centro formador en psicología más antiguo en nuestro país, y que ha tenido la mayor cobertura hasta hace unos cuantos años.

Los años de ingreso que registraron la más alta frecuencia se ubican en la segunda mitad del decenio de los setentas, lo cual es un reflejo de la política estatal imperante en aquella época, llamada de "puertas abiertas" en donde la consigna fue proporcionar un lugar en la universidad a la totalidad de los aspirantes, lo que creó un sistema universitario de

dimensiones gigantescas. Estas condiciones empezaron a modificarse gradualmente para que al acercarse el final del decenio de los ochenta solamente se aceptó a la mitad de los aspirantes a la educación superior.

Las áreas de sub-especialización o acentuación cursadas en la mayoría de los planes de estudios de licenciatura, la de mayor elección fue la psicología clínica. Considerando el incremento en la matrícula y los años de ingreso a la carrera, se aprecia que la mayoría de la muestra cursó el plan de estudios aprobado en 1971 cuya estructura curricular respondía a los planteamientos dominantes en la educación superior de aquella época, donde se propagaba las bondades de la especialización en el quehacer profesional, posición compartida por una fracción importante de profesores con formación en medicina, por lo que sin recurrir a ningún tipo de análisis o investigaciones, muchos de los planes de estudios -entre ellos el de la Facultad de Psicología de la UNAM- adoptó esta estructura curricular. La área de psicología clínica ha sido y continúa siendo la de mayor elección (Fernández y cols., 1997), probablemente sean reminiscencias de la historia de la psicología o bien que es donde se identifica socialmente a la profesión.

Los resultados obtenidos en la presente tesis indican que uno de cada dos psicólogos en ejercicio cuenta con el título profesional. Estos datos han sido confirmados por otros estudios (Martínez y Urbina, 1989; Rivera y Urbina, 1989) por lo que se concluye que la posesión del título profesional en el desempeño profesional es prescindible, y el logro de esta meta recae en la motivación personal.

En peores condiciones se encuentra la realización de estudios de posgrado, en que solo tres de cada diez ha continuado con una formación en especialidades y maestría principalmente, mientras que el doctorado solo ha sido cursado por el 2% de la muestra.

Respecto a la experiencia laboral como psicólogo, los resultados obtenidos apuntan a las instituciones del sector público como los principales empleadores de los profesionales en psicología. Por ello se entiende que la mayoría tenga una jornada de trabajo de tiempo completo y un salario magro. Esta situación se debe seguramente a la expansión de las instituciones gubernamentales que brindan servicios, y como afirma Gómez y Tenti (1989) *"la burocracia es el ámbito natural de trabajo del profesional de nuestros días"* (pag 42). Esto involucra un cambio importante ya que ahora el profesional trabaja para la organización, y la identificación gremial tiende a disminuir acarreado una orientación distinta a sus servicios.

Uno de cada cuatro encuestados declaró ejercer la psicología en forma privada o particular y uno de cada seis afirmó tener un segundo empleo en una institución. Esta información podría no ser fidedigna -un indicador de ello es el número alto de omisiones- ya que a pesar de la insistencia en la confidencialidad de las respuestas, por diversas razones (laborales, declaración de impuestos, etc.) el encuestado podría haber falseado la información.

La opinión de los encuestados acerca del mercado de trabajo del psicólogo, segunda pregunta de investigación de la presente tesis, resalta lo siguiente: para la obtención de empleo la mayor importancia recae en los aspectos de la formación profesional subrayando el grado académico, la experiencia profesional y la preparación en áreas específicas. Es interesante el dato sobre el grado académico, ya que la mayoría de los encuestados lo consideran de alto o muy alto grado de importancia, y en el análisis de las requisiciones de trabajo realizado por Valderrama, Lavalle y Hernández (1989) 23% exigía psicólogos titulados, mientras que el 41% solicitaba pasantes o titulados. Esto indica que las políticas de ingreso se han rigidizado, seguramente causadas por la alta demanda y la estrechez de vacantes. Es de subrayarse el dato sobre la importancia que para la obtención de empleo tiene la escuela de procedencia, solo un 15% opinó que no tiene importancia y poco menos de la mitad lo considera de gran importancia. Creemos que sería muy recomendable profundizar este punto.

En cuanto a la apreciación sobre el mercado laboral del psicólogo, los participantes consideraron que para la situación actual es escaso; para su tendencia futura en porcentajes casi iguales se señalaron las opciones de disminuirá, se mantendrá estable y aumentará. Situación similar ocurre en la visión actual y futura de los campos de aplicación profesional: los mismos campos de mayor y menor mercado de trabajo fueron nombrados para la situación actual y en un horizonte de quince años. Estos datos parecen indicar que entre los profesionales encuestados hay desconocimiento o falta de claridad del comportamiento del mercado de trabajo en una visión prospectiva. Tal vez esta miopía se deba a considerar que la dinámica de los mercados laborales de los profesionales están sujetos a variables externas, principalmente de políticas macroeconómicas, lo que nos sitúa en una esfera de incertidumbre y suposiciones.

En respuesta a la tercera pregunta de investigación de esta tesis, a continuación se describen las actividades profesionales que, según reportan los participantes, son las realizadas continuamente:

- la conducción de entrevistas, la cual ha sido una técnica muy usada desde tiempo atrás y aún ahora resulta indispensable en el quehacer profesional.

- la aplicación e interpretación de pruebas psicológicas incluyendo a las de habilidades, aptitudes, inteligencia, personalidad y perceptivo-motoras. Según reportan los encuestados las de mayor uso son las más conocidas y rápidas, aunque no sean las mejores.

- la conducción de terapias en individuos para atender problemas de comportamiento social (personalidad), aunque no se distingue una orientación dominante en estas terapias.

- la difusión de las actividades profesionales por medio de informes internos y la integración de estudios psicológicos.

En conclusión y respondiendo a la cuarta pregunta de investigación de la presente tesis, las actividades profesionales que realizan continuamente los psicólogos muestra una práctica tradicional como la dominante, orientada primeramente hacia el ámbito clínico y en segundo lugar hacia la psicología industrial o del trabajo. La práctica dominante es básicamente institucional y se dirige hacia el sector urbano desarrollado.

Algunos de los estudios descritos en el capítulo III, guardan semejanza con estos resultados coincidiendo en señalar a ciertas actividades profesionales como las dominantes (Herrera, 1989; López y cols., 1989; Martínez, 1990; Martínez y Ramírez, 1981). Se concluye por tanto que la práctica profesional del psicólogo no ha evolucionado desde mediados de la década de los setenta, lo cual responde a la quinta pregunta de investigación de la presente tesis.

Estas conclusiones nos inducen a reflexionar sobre los factores que han originado esta inmovilidad. Uno de ellos es, sin duda la trayectoria histórica de la profesión, la cual hemos descrito en el segundo capítulo de esta tesis. Recordemos que la psicología surge como respuesta a una necesidad social que la inscribe en una práctica profesional centrada significativamente al ámbito clínico, por lo que esta herencia ha delineado en gran medida su evolución, siendo hasta la fecha la actividad dominante. También hemos mencionado con anterioridad que el análisis de una práctica profesional debe conceptualizarse dentro del contexto político-económico que afecta su ejercicio, lo que explica la expansión de la psicología al ámbito industrial o del trabajo, como respuesta al auge productivo ocurrido en nuestro país. Ciertamente las políticas económicas adoptadas a partir de los mediados de los ochentas han llevado al país a una falta de crecimiento y a una prolongada crisis, que ha estrangulado las oportunidades de empleo, incluidos a los profesionales. Pero existe otro factor, que en nuestra opinión tiene gran importancia: la formación de

profesionales en psicología no ha tenido cambios importantes desde la década de los ochenta, manteniéndose inalterables la mayoría de los currícula. Así entonces este estancamiento en la práctica profesional probablemente es producto de la conjunción de ciertos espacios de acción marcados por la demanda social y por los campos de conocimiento propios de la profesión.

En cuanto a las funciones profesionales podría suponerse que las de detección y diagnóstico, las de intervención profesional y las de evaluación de la intervención tendrían los mismos o muy cercanos puntajes y que éstos serían los más elevados en comparación con las otras funciones. Sin embargo, los resultados indican que las funciones de detección y diagnóstico son las de mayor frecuencia, con cierta diferencia le sigue las de intervención y las de evaluación de la intervención aparecen muy alejadas con un porcentaje bajo. Estos datos concuerdan con lo reportado por los encuestados en el apartado de actividades profesionales, donde las realizadas continuamente son aquellas relativas al diagnóstico y detección, y al preguntarles sobre las áreas en las cuales consideraban que necesitaban actualización, aproximadamente la mitad de ellos señalaron en primer lugar los relacionados con las funciones de intervención. Similares resultados han sido obtenidos en otras investigaciones (Fernández y cols. 1997) lo que nos remite a la formación profesional del psicólogo. Carlos (1981) asegura que la enseñanza estuvo encaminada a capacitar a los alumnos solo para el diagnóstico, sin prepararlos para tratar los problemas detectados. La formación del psicólogo en funciones de intervención profesional ha sido evitada porque conlleva un compromiso con posturas teóricas, aspecto por demás espinoso; por ello la solución más cómoda -y la más perjudicial- ha sido asumir una postura "eclectica", que ha afectado negativamente los aspectos académicos y profesionales de la carrera (Castañeda, 1995; Preciado y Rojas, 1989).

Analícemos ahora los resultados obtenidos en la sección de vinculación entre formación y ejercicio profesional, diferenciando a los egresados de la Facultad de Psicología de la UNAM, para responder con ello a la sexta pregunta de investigación de esta tesis. Según lo expresado por poco más de la tercera parte de los encuestados, la relación entre la formación académica y los requerimientos del mercado de trabajo es regular. Esta apreciación es similar cuando analizamos la opinión de los egresados de la Facultad de Psicología: de cada diez psicólogos cuatro la juzgó como regular. Aparentemente esto es insatisfactorio, pero para los estudiosos del tema esta aseveración puede ser objeto de controversia: una postura aboga por "una mejor y más estrecha vinculación" entre aparato productivo y sistema de enseñanza superior, argumentando que responde a las demandas sociales y prueba la eficiencia de las instituciones; en

oposición a esta postura, hay quienes demandan una desvinculación entre estos dos procesos ya que implica un sometimiento de la educación superior a las necesidades de la estructura productiva, sacrificando su autonomía (Gómez, 1982; Sandoval, 1986). Sin embargo, como afirma Ibarrola (1989) las relaciones entre educación y trabajo no pueden enfocarse como lineales, directas y simples, sino que deben conceptualizarse como punto de convergencia de una multiplicidad de factores que las hace complejas, plurales, históricas, multidisciplinarias, interactivas y cambiantes.

Respecto a la opinión sobre la formación recibida como profesional de la psicología, casi la mitad de los encuestados la valoraron como buena mientras que una tercera parte la consideró regular. El análisis separado de los egresados de la Facultad de Psicología presenta grandes semejanzas: 45% la juzgaron como regular y 39% como buena. Al profundizarse sobre la contribución específica de los aspectos y actividades académicas a la formación profesional, la mitad o más de los encuestados consideró como de bastante contribución a todas las asignaturas o módulos cursados: teóricos, aplicados, procesos básicos y metodológicos, en ése orden. En cuanto a las actividades académicas más de la mitad señaló como de bastante contribución al desempeño del servicio social y a las prácticas de campo. La actividad señalada como de nula o muy poca contribución fueron las prácticas de laboratorio. El grupo de egresados de la Facultad de Psicología coincidieron con estas apreciaciones.

Iniciaremos nuestra reflexión sobre estos resultados, señalando que cualquier análisis sobre la formación de profesionales necesita enmarcarse dentro de las tendencias dominantes de la educación superior en el momento de la elaboración de los currícula. Gómez y Tenti (1989) afirman que durante un largo tiempo casi todos los currícula profesionales estaban compuestos por un conjunto de ciencias básicas -la "teoría"- que debían ser cursadas al inicio de la carrera; y un conjunto de experiencias prácticas para desarrollar habilidades y actitudes específicas, aquellas centradas en los componentes aplicados debían cursarse a lo largo de la carrera, mientras que las experiencias prácticas se dejaban al cierre de la formación.

La organización pedagógica se centraba en un "paquete de conocimientos básicos" indispensables para la formación del profesional del presente y del futuro, que debía enseñarse en forma gradual y acumulativa por medio de cátedras o cursos. Díaz (1986) complementa este último punto aseverando que los currícula organizados por asignaturas, áreas o módulos, derivaron de una concepción de la Universidad y de la organización académico-administrativa dominante: la departamentalización.

El currículum de la Facultad de Psicología de la UNAM aprobado en 1971, y el de la mayoría de escuelas privadas y públicas en el país que ofrecen esta carrera (Preciado y Rojas, 1989), adopta fielmente este esquema. Aunque en papel el planteamiento parece razonable, su instrumentación ha evidenciado graves inconvenientes entre ellos los más importantes son la elección de los contenidos básicos o indispensables, y la sincronización de éstos con las áreas terminales. Los resultados han mostrado que en su estructura actual subsisten dos currícula: uno formado por el bloque de asignaturas que componen el tronco básico, y otro por las áreas de semi-especialidad; y que salvo uno que otro contacto se puede concluir que no existe relación directa entre ellos (Carlos, Castañeda, Díaz-Barriga, Figueroa y Muria, 1989; Castañeda y Acuña, 1997; Girón, Urbina y Jurado, 1989).

Actualmente hay gran evidencia que organización pedagógica basada en asignaturas o cursos conlleva múltiples consecuencias adversas, entre ellas: una orientación hacia los contenidos enfatizando repertorios teóricos y de información; el entrenamiento práctico es pobre y deficiente; se prioriza el conocimiento de los productos y no de los procesos; entre las asignaturas o cursos frecuentemente existen repeticiones, contradicciones, lagunas, falta de secuenciación y vinculación; y una excesiva fragmentación dejando al alumno la titánica misión de integrar todo lo enseñado.

De lo anterior se deduce que los análisis realizados apuntan a una modificación en el currículum. Esta opinión es ratificada por poco más de la mitad de los encuestados quienes se pronunciaron por una modificación sustancial, mientras que una tercera parte opinó que solo necesitaba ajustes menores. El grupo de egresados de la Facultad de Psicología mostró coincidencia con los demás psicólogos: de cada diez, seis consideraron que requiere de una modificación sustancial.

La inconformidad con los currícula de psicología ha sido una convicción manifestada por alumnos, profesores, autoridades, agrupaciones gremiales y profesionales. En el caso de la Facultad de Psicología de la UNAM, una vez finalizada la fase de diagnóstico se ha anunciado que se formarán dos comités: uno llamado Comité Interno de Evaluación y Planeación Institucional cuya misión es el diseño de un proyecto para la construcción de un nuevo plan de estudios; y el segundo denominado Comité de Vinculación Externa cuya meta es establecer convenios de colaboración interinstitucional y fuentes de financiamiento.

La impresión de la comunidad de dicha Facultad es que el cambio curricular es un suceso inminente y rápido. Ciertamente hay indicadores que apoyan esta impresión, primeramente el más cercano y tal vez el más conocido proviene del actual director que en su Proyecto de Plan de Desarrollo para la Facultad de Psicología 1997-2001, el Programa de Cambio Curricular encabeza la lista y es eje fundamental al menos para otros tres de los Programas planteados en el proyecto. Pero si revisamos las metas proyectadas en el Plan de Desarrollo de la Universidad Nacional Autónoma de México para 1997-2000, subraya que los estudios de licenciatura son la responsabilidad más grande que tiene la UNAM, debido a que:

“la sociedad requiere de profesionistas que tengan la capacidad de adaptarse a las innovaciones y nuevos conocimientos... para ello es necesario realizar ajustes, cambios y reorientaciones tanto de los modelos educativos, como de los programas de estudio... se requiere de transformaciones más profundas, por lo que habrá de dedicársele una gran atención en los próximos años” (Gaceta UNAM, 13/nov./1997).

A lo largo del documento se insiste en la modificación de planes y programas de estudio, en especial aquellos que tienen muchos años desde su último cambio como ocurre en el de la Facultad de Psicología. Pero si trascendemos al Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 presentado por el actual presidente, entre las políticas generales se enuncia:

“se apoyarán las acciones de las instituciones que tengan como fin la creación de nuevas modalidades educativas, así como la reforma de planes y programas de estudio ... se considera como criterios fundamentales el mejoramiento de la calidad de la educación, los avances más recientes en el conocimiento, la pertinencia de los programas y la eficiencia en el aprovechamiento de los recursos” (pag. 62).

Considerando todo lo anterior creemos que, efectivamente, en breve estaremos ante un nuevo plan de estudios. Ahora bien, es innegable la necesidad del cambio curricular, los resultados del diagnóstico lo ratifican, y sin embargo la aprobación de un nuevo currículum será una tarea compleja, que se verá facilitada si se cuenta con fundamentos ampliamente aceptados. Intentaremos señalar algunos de ellos.

El primer aspecto a atender es, seguramente, el escenario nacional en que se formará e insertará el nuevo profesional. Los especialistas consideran que en vista de que el gobierno ha reiterado constantemente su fidelidad al principio de “estabilidad para crecer”, y que el ingreso a los mercados abiertos no ha redundado en cambios reales en la productividad, los pronósticos no son alentadores para un futuro a corto y mediano plazo:

continuaremos en una situación crítica, o si acaso entraremos en una fase de transición (Inclán, 1997). En este contexto, la formación de los nuevos profesionistas deberá atender a un mercado de trabajo actual y futuro, proporcionando una preparación acomodaticia para enfrentar exitosamente los posibles cambios que pudieran ocurrir.

Cuando nos referimos a que un nuevo currículum debe considerar el actual mercado laboral, y por lo tanto la práctica profesional dominante, no queremos decir que debe cimentarse única y exclusivamente en este aspecto. Creemos que este conjunto de saberes, no puede ser ignorado ya que es lo que diferencia a un profesional de otros y esta imagen es como la sociedad entera lo conceptualiza, entre ellos por supuesto los empleadores. En cuanto a los mercados laborales futuros, se requerirá de profesionales con gran versatilidad, con capacidad de pensamiento crítico, con iniciativa, que deberán ser capaces de adquirir nuevos conocimientos con gran rapidez, contar con habilidades y destrezas para enfrentarse a nuevas relaciones laborales, capacidad para solucionar problemas inusitados disponiendo de recursos limitados, y entrenados para trabajar en grupos intra e interdisciplinarios.

La organización curricular por tanto deberá también modificarse, propiciando la integración de conocimientos, la identificación y resolución de problemas prácticos y teóricos, la capacidad de dirigir su autoaprendizaje, establecimiento de habilidades metacurriculares y un contacto temprano y constante a lo largo de su formación con su campo de acción profesional.

Los métodos de enseñanza tendrán que abandonar la recepción pasiva, las prácticas ilustrativas y la memorización, para instrumentar técnicas educativas dinámicas, activas, participativas, cuestionadoras, propiciando la abstracción y la transferencia.

Esta metamorfosis requerirá forzosamente de un nuevo rol de todos los actores que intervienen en la enseñanza de educación superior, los alumnos, los profesores, la organización académico-administrativa de las escuelas o facultades, e incluso las políticas emanadas de las universidades mismas.

Hanel y Tabora (1992) afirman que esta transformación de las instituciones educativas involucra un proceso en el cual se distinguen dos fases: la primera es de crecimiento fundamentalmente cuantitativo y la segunda es un desarrollo predominantemente cualitativo; entre la finalización de la primera y el advenimiento de la segunda se presenta una interfase de "crisis y búsqueda de nuevos papeles". Los autores sostienen

que dentro de una institución de educación superior, las escuelas, facultades, centros e institutos pueden ubicarse en diversas etapas, dependiendo de su evolución histórica.

Analicemos ahora el currículum de la licenciatura en la Facultad de Psicología de la UNAM. De acuerdo a lo descrito en el capítulo II de la presente tesis, la etapa de crecimiento cuantitativo alcanzó su máxima expresión a mediados de los setentas y perduró durante los primeros años del decenio de los ochenta. Es indiscutible que este descomunal aumento en la matrícula tuvo importantes consecuencias positivas: un reconocimiento social de la profesión, elevación del presupuesto asignado de la Facultad, otorgamiento de infraestructura física, dotación de equipo, laboratorios y acervo bibliográfico, entre otros. Pero también es sabido que acarreó varios efectos negativos, entre ellos el más importante, relegar las acciones para formar profesionales de alta calidad.

La matrícula ha mostrado en el decenio de los noventa una estabilidad y se pronostica para inicios del nuevo milenio se mantendrá igual, y aunque es una carrera de alta demanda las cifras de primer ingreso han disminuído y se mantiene en límites moderados. Seguramente que esta situación ha propiciado que se pondere el interés y las acciones encaminadas a la elevación de la calidad de la enseñanza, tales como la organización y trabajos para el cambio curricular.

Sin embargo, creemos que estos esfuerzos no han fructificado porque la psicología se encuentra en esta interfase que los autores antes mencionados llaman de "crisis y búsqueda de nuevos papeles", en la cual existen puntos claves donde los actores que inciden en la psicología, deberán reflexionar, discutir y acordar para progresar hacia un desarrollo cualitativo. Reconociendo que la lista es larga mencionaremos algunos, que desde nuestro punto de vista, son prioritarios:

1. La definición y propósito de la profesión en psicología. Debido a que la Facultad de Psicología cubre, a la vez la formación de alumnos -en licenciatura y los diversos niveles en posgrado- y la realización de investigación, actividad que representa cerca de la mitad de la que se genera en esta disciplina en nuestro país. Esta doble función se ha mezclado y su resultado creemos, que ha entorpecido a ambas. Es necesario definir a la formación en licenciatura para un ejercicio profesional orientado fundamentalmente al servicio. De manera muy diferenciada se planificará una carrera en el campo básico de la disciplina cuya meta sería la obtención de investigadores, siendo los estudios de maestría y doctorado en el posgrado los responsables de dicha formación.

2. Delimitación del perfil académico y del profesional. Una vez resuelto el punto previo, podrán delimitarse los perfiles académico y profesional que permitan plantear los objetivos finales de la carrera. La delimitación del perfil profesional deberá partir de la conformación de una imagen completa y cuidadosa del contexto social, económico y político del país, para de aquí derivar las necesidades sociales a las cuales de manera realista y efectiva el psicólogo podría contribuir a su satisfacción.

3. Conceptualización de una formación profesional en psicología general e integral. Hemos señalado con anterioridad que la creación de las áreas de sub-especialización obedeció a modelos institucionales y a presiones internas, no existe evidencia de que surgieron para atender demandas laborales en el ejercicio de la profesión, o al avance de los conocimientos y algunos autores consideran que en sentido estricto no constituyen campos de aplicación de la psicología (Herrera, 1993; Ribes, 1989a). Esta sub-especialización de la psicología, tan infundamentada y prematura, ha ocasionado dificultades a los egresados para su inserción al mercado de trabajo y una vez contratado el profesional ha tenido que formarse en el trabajo mismo o con cursos de capacitación externos. Pero con una mirada futuro la formación de licenciatura con semi-especializaciones sigue siendo desventajosa, ya que se requiere de profesionales con una preparación amplia, diversificada que pueda desempeñarse en diferentes escenarios laborales, abarcando todo el rango de actividades propias de la profesión. La enseñanza en áreas de competencia profesionales específicas podría cubrirse en el nivel de especialización de los estudios de posgrado.

4. Elección de una estructura curricular adecuada a una formación integral. Es evidente que un currículum cerrado, como el vigente, no puede cubrir esta meta, por lo que creemos que la elección de un currículum integrado, caracterizado por la flexibilidad e interrelaciones entre sus contenidos sería el idóneo. Este tipo de currículum conlleva otras condicionantes: una organización pedagógica en donde el alumno participa y dirige su aprendizaje; un rol del profesor diferente, abandonando su actuación como transmisor de conocimientos y convirtiéndose en un facilitador de las experiencias de aprendizaje y un promotor en los procesos de discusión y reflexión; y un cambio en la organización académico-administrativa donde se minimice la departamentalización.

5. Determinación de los ejes curriculares. Con anterioridad se ha mencionado que la enseñanza de la psicología no partió de un análisis y fundamentación de las condiciones reales de la profesión, sino que su base fue -como en muchos otros planes de estudio- una noción de "carrera" que delineó el concepto de la profesión (Follari y Berruezo, 1981). Si se estudia

el campo profesional podemos conocer las determinaciones económicas que afectan su ejercicio, ya que la fuente de empleo - igual si se trata del sector público o privado- influye en una profesión al determinar el conjunto de actividades que puede realizar (Díaz, 1986). Por lo tanto los estudios sobre la dinámica del mercado de trabajo y el estudio de la práctica profesional son elementos indispensables, sin que se interprete como que deberá centrarse única y exclusivamente en ellos. De acuerdo a los resultados obtenidos en la presente tesis, creemos que las prácticas dominantes deberán constituir el piso mínimo a partir del cual se construya prácticas viables innovadoras, que contribuyan a transformar las estructuras ocupacionales. Con base en estos análisis se delimitarán los ejes curriculares que, en nuestra opinión, serán las funciones de detección y diagnóstico, intervención profesional, evaluación de la intervención y prevención.

6. Una vinculación de la formación con el ámbito profesional. Creemos que este es un punto de coincidencia de los reclamos en la enseñanza de la psicología: se requiere un currículum donde el entrenamiento se realice en escenarios reales de actuación profesional, en donde el alumno se forme no solo con la preparación sino también con el contexto laboral. Opinamos que esta modalidad deberá iniciarse en las primeras etapas de su formación, empezando en el segundo semestre de la carrera y que paulatinamente se incremente su estancia en los diversos escenarios, de forma tal que al concluir la carrera el alumno dedique la mayor parte de su tiempo de formación en estos lugares. Será necesario entonces planear el tipo de entrenamiento -demostrativo, experimental, profesional- que acorde al criterio pedagógico de los cursos y al nivel de formación de los alumnos permita su participación activa en los centros.

7. Creación de una estructura meta-curricular. Tradicionalmente las estrategias de aprendizaje, los hábitos de estudio, la organización de la información, el manejo de técnicas memorísticas, han sido ignoradas bajo el supuesto de que se desarrollan de manera inherente durante el proceso de enseñanza. Esta suposición ha sido desmentida por investigaciones recientes, una de ellas realizada en la Facultad de Psicología por Castañeda (1995) quien comparó a estudiantes de recién ingreso con los avanzados y no encontró diferencias significativas en ninguna de las categorías de estrategias cognitivas de estudio. Coincidimos con el autor antes citado que las habilidades meta-curriculares son un elemento imprescindible en la formación, que redundará en el éxito tanto de los alumnos como del futuro profesional.

8. Establecimiento de precurrentes. Creemos que un núcleo de conocimientos y habilidades deberán ser dominadas por los alumnos en

los primeros semestres de la carrera, entre ellos: dominio del español para expresarse tanto en forma oral como escrita; el manejo de instrumentos de informática (minimamente sistema operativo, un procesador de textos, un graficador de datos, una base de datos, saber acceder al correo electrónico); y el dominio de un idioma, preferentemente el inglés. Seguramente estas precurrentes coadyuvarán en el éxito académico de los alumnos y también de los futuros profesionales.

9. Estrategia para el cambio curricular. El éxito de un nuevo plan de estudios descansa sobre una aceptación y compromiso de los agentes involucrados en el cambio: alumnos, académicos, autoridades, cuerpos colegiados, profesionales, agrupaciones gremiales, empleadores y otras fuentes externas, que incidan en la formación de nuevos profesionales o que se beneficien con sus servicios. Los procedimientos deberán fomentar la involucración activa de estos agentes en las distintas etapas de la planeación curricular para el proceso sea realmente participativo; de igual importancia es instrumentar canales de comunicación abiertos, efectivos y oportunos que garanticen la transmisión de información sobre los avances logrados y las acciones por emprender.

10. Instalación de mecanismos de evaluación. Ante la puesta en marcha de un nuevo curriculum es ineludible la realización de diversos programas de evaluación que proporcionen información sobre su funcionamiento. Esta evaluación deberá ser una labor constante, integral y totalitaria que retroalimente o sugiera ajustes para alcanzar el logro de las metas planteadas.

Estamos pues, ante un reto que dados sus alcances y repercusiones será trascendental para la psicología: en la enseñanza, en la profesión y en la imagen que de él tiene la sociedad, por lo que nuestros intereses y esfuerzos deberán guiarse a una excelencia en la formación de los profesionales en psicología.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Acle, G. (1989). Perfil profesional del psicólogo y situación actual de la enseñanza de la psicología en México. En: Urbina, J. (comp.) *El psicólogo, formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: Universidad Nacional Autónoma de México., pp. 121-130.
- Alcaraz, V. (1979). Resultados de los Talleres de Cocoyoc y de San Miguel Regla. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 5, (1), pp. 678-687.
- Alvarado, M.E. (1989). *El seguimiento de egresados de estudios profesionales*. México: Serie: Sobre la Universidad, Centro de Investigación y Servicios Educativos, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Alvarez, G. y Ramírez, M. (1979). En busca del tiempo perdido. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 5, 1 (9), pp. 386-391.
- Alvarez, G.; Ramírez, M.; Russo, S.; Soto, E.; Patiño, G. y Aréchiga, S. (1981). Notas para la historia de la psicología en México. En: Alvarez, G. y Molina, J. (comp.) *Psicología e Historia*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 47-63.
- Anzures, M. y Martínez, J. (1984). *Perfil profesional del psicólogo*. Manuscrito inédito. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Arce, F.; Bazant, M.; Staples, A. (1982). *Historia de las profesiones en México*. México: El Colegio de México.
- Arizmendi, R.R. (1982). Consideraciones sobre la planeación de la educación superior en México. *Revista de la Educación Superior*, 42, pp. 5-33.
- Arnaz, J. (1987). *La planeación curricular*. México: Trillas.
- Arrazola, B. (1984). *Perfil del psicólogo egresado de la Facultad de Psicología*. Tesis de licenciatura inédita, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, ANUIES. (1966 a 1995). *Anuarios estadísticos*. México: autor.

- Ayala, H. (1993). Hacia la búsqueda de una psicología plicada: historia de un caso. En: Urbina, J. (comp.) *Facultad de Psicología: Testimonios de 20 años 1973-1993*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. pp- 45-49.
- Barrón, C.; Rojas, M.I. y Sandoval, M.R. (1996). Tendencias en la formación profesional universitaria en educación. Apuntes para su concepción. *Perfiles Educativos*, 71, pp. 65-74.
- Benavides, J. y Núñez, R. (1983). Una década en la psicología clínica. En: *Una década de la Facultad de psicología: 1973-1983*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 87-197.
- Bermúdez, G.; Domínguez, G.; Orozco, A. (1990). *Análisis de la situación laboral de los egresados del área educativa, generación 1984-1988 de la Facultad de Psicología de la UNAM*. Tesis de licenciatura inédita, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bouzas, A. (1998) Proyecto de Plan de Desarrollo para la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, 1997-2001. Documento de circulación interna, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bravo, M. (1980). Los estudios de seguimiento: una alternativa para retroalimentar la enseñanza. *Perfiles Educativos*, 7, pp. 3-18.
- Cabrer, F.; Herrera, A.; Rodríguez, L. y Díaz, E. (1983). Una década en la psicología experimental. En: *Una década de la Facultad de Psicología: 1973-1983*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 385-511.
- Carlos, J.J. (1981). *Estudio poblacional de la Escuela de Psicología*. Tesis de licenciatura inédita, Facultad de Psicología, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Carlos, J.J. (1989). La carrera de psicología en la UNAM. En: Urbina, J. (comp.) *El psicólogo, formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 59-76.
- Carlos, J.J.; Castañeda, M.; Díaz-Barriga, F.; Figueroa, M. y Muria, I. (1989). La problemática curricular en la Facultad de Psicología. En: Urbina, J. (comp.) *El psicólogo, formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 187-196.

- Castañeda, S. (1995). Los problemas de la educación superior y la formación del psicólogo en la UNAM. *Perfiles Educativos*, 68, pp. 9-15.
- Castañeda, M. y Acuña, C. (1997). Análisis del plan de estudios de la carrera de licenciado en Psicología, UNAM. En: *Hacia el cambio curricular, Diagnóstico del currículum actual de la Facultad de Psicología*. Vol II. México: Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 469-492.
- Castaño, D. y Sánchez, G. (1983). Estudio contemporáneo de la Psicología del Trabajo en México. En: *Una década de la Facultad de Psicología: 1973-1983*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 555-609.
- Castrejón, J. (1979). *La educación superior en México*. México: Edicol.
- Comisión para el Cambio Curricular. (1993). *Proyecto del plan de trabajo de la Comisión de Cambio Curricular*. Documento de circulación interna, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Contreras, E. y Ogalde, E. (1980). *Principios de tecnología educativa*. México: Colección Cuadernos Pedagógicos.
- Consejo Nacional para la Enseñanza e investigación en psicología, CNEIP. (1977). Recomendaciones generales para la planeación de la enseñanza de la psicología en México. *Enseñanza e Investigación en Psicología.*, 3, (2), pp. 21-24.
- Consejo Nacional para la Enseñanza e investigación en psicología, CNEIP. (1978). Introducción. *Enseñanza e Investigación en Psicología.*, 4, (7), pp. 4-5.
- Consejo Nacional para la Enseñanza e investigación en psicología, CNEIP. (1987). *Perfil profesional del psicólogo y situación actual de la enseñanza de la psicología en México*. México: autor.
- Covarrubias, P. y Tavera, M.L. (1989). Investigación sobre el perfil profesional del psicólogo. En: *Foro de evaluación curricular de la carrera de Psicología, ENEP. Iztacala*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. pp 34-47.

- Cueli, J. (1983). Historia de la psicología en la UNAM. En: *Una década de la Facultad de Psicología: 1973-1983*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 17-26.
- Curiel, J.L. (1962). *El psicólogo, vocación y formación universitaria*. México: Porrúa.
- Díaz, A. (1986). *Ensayos sobre la problemática curricular*. México: Trillas.
- Díaz, A. (1995). *Empleadores de universitarios. Un estudio de opiniones*. México: Colección Problemas Educativos en México, Centro de Estudios sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Díaz-Barriga, F.; Lule, M.L.; Pacheco, P.D. Rojas-Drummond, S. y Saad, E. (1990). *Metodología de diseño curricular para la educación superior*. México: Trillas.
- Díaz-Guerrero, R. (1977). A mexican psychology. *American Psychologist.*, 32, 11, pp. 29-38.
- Díaz-Guerrero, R. (1980). Momentos culminantes en la psicología en México. *Enseñanza e Investigación en Psicología.*, VI, 2 (12), pp. 279-290.
- Didriksson, A. (1992). El complejo académico industrial. La Universidad al borde del siglo XXI. En: Didrikson, A. *Prospectiva de la educación superior*. México: Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 44-77.
- Fernández, N.; García, E.L. y Fuentes, M.C. (1997). Exploración de necesidades de actualización profesional en el psicólogo: consideraciones hacia el currículum en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México. En: *Hacia el cambio curricular, Diagnóstico del currículum actual de la Facultad de Psicología*. Vol II. México: Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 815-966.
- Follari, R. y Berruezo, J. (1981). Criterios e instrumentos para la revisión de planes de estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos.*, XI, 1, pp. 161-185.

- Galán, M.I. y Marín, D.E. (1985). Marco teórico para el estudio del rendimiento escolar. Evaluación del currículum. *Perfiles Educativos*, 27, pp. 26-45.
- Galindo, E. y Vorweg, M. (1985). La psicología en México. *Ciencia y Desarrollo*, XI, 63, pp. 29-45.
- Gamiochipi, L.A. (1993). Consideraciones sobre aspectos evolutivos de la Facultad, desde su creación hace 20 años, hasta el momento presente. En: Urbina, J. (comp.) *Facultad de Psicología: Testimonios de 20 años 1973-1993*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. pp.125-128.
- Glazman, R. (1980). Trece principios que deben considerarse en el cambio de la educación superior. En: *Planes de estudios, propuestas institucionales y realidad curricular*. México:Nueva Imagen. pp.49-72.
- Glazman, R. e Ibarrola, M. (1978). *Diseño de planes de estudio*. México: Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Girón, B.; Urbina, J. y Jurado, I. (1989). Congruencia interna del currículum de licenciatura de la Facultad de psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México: la opinión de los coordinadores de asignaturas. En: Urbina, J. (comp.) *El psicólogo, formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 157-168.
- Gómez, V.M. (1982). Relaciones entre educación y estructura económica: dos grandes marcos de interpretación. *Revista de Educación Superior*, 41, pp. 5-43.
- Gómez, V.M. (1983). Educación superior, mercado de trabajo y práctica profesional. *Pensamiento Universitario*, 60, pp. 24-41.
- Gómez, V.M. y Tenti, F.E. (1989). *Universidad y profesiones: crisis y alternativas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Gómez, P.G. (1992). La psicología mexicana de los 50 y 80: un período homogéneo. En: *Memoria del primer Coloquio de Historia de la Psicología*. México: Escuela Nacional de Estudios Profesionales Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 173-190.

- Goytia, K. (1997). Perfil del recién egresado de la licenciatura en Psicología/ UNAM, generación 95. En: *Hacia el cambio curricular, Diagnóstico del currículum actual de la Facultad de Psicología*. Vol I. México: Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 121-204.
- Grados, J. (1986). *La función del Psicólogo del Trabajo*. Manuscrito inédito. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Guerrero, A. (1992) El problema del método en la historia de la psicología. En: *Memoria del primer Coloquio de Historia de la Psicología*. México: Escuela Nacional de Estudios Profesionales Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 45-62.
- Guevara, G. (1976). *El diseño curricular*. México: División de Ciencias Biológicas y de la Salud, Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco.
- Guevara, G. (1990). *La rosa de los cambios, breve historia de la UNAM*. México: Cal y Arena.
- Gutiérrez, R.E. (1973). Observaciones sobre los egresados de la Facultad de Psicología. Tesis de maestría inédita, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Guzmán, J.T. (1979). *Alternativas para la educación en México*. México: Gernika.
- Hanel, J. y Taborga, H. (1992). Elementos para la evaluación del sistema de Educación Superior en México. *Revista de Educación Superior*, 82, pp. 9-31.
- Harrsch, C. (1994). *Identidad del psicólogo*. México: Alhambra Mexicana, 3a. edición.
- Herrera, A. (1989). Seguimiento de egresados de las generaciones 77-81 y 78-82 de la carrera de psicología (ENEP Zaragoza): satisfacción de la carrera, funciones profesionales y mercado laboral. En: Urbina, J. (comp.) *El psicólogo, formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: Universidad Nacional Autónoma de México., pp. 717-742.
- Herrera, A. (1993). La formación del psicólogo. *Perfiles Educativos*, 59, pp. 31-45.

- Ibarra, G. (1993). La situación de las ciencias sociales y sus tendencias generales en la formación profesional. *Perfiles Educativos*, 59, pp. 16-30.
- Inclán, V.A. (1997). *México, la política económica del nuevo gobierno ante la crisis financiera de 1994: análisis de la continuidad de una política de estabilización y cambio estructural*. Tesis de licenciatura inédita, Facultad de Economía, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Jurado, S. (1982) *Sesenta años en la historia de la psicología en México (1900-1960)*. Tesis de licenciatura inédita, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala, Universidad nacional Autónoma de México.
- Lara, L. (1983). La fundación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México. Crónica de los hechos. En: *Una década en la Facultad de psicología: 1973-1983*. México: Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 27-70.
- Latapí, P. (1980). *Análisis de un sexenio de educación en México*. México: Nueva Imagen.
- Lemoine, V.E. (1970). *La Escuela Nacional Preparatoria en el periodo de Gabino Barreda: 1867-1878*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- León, S.R. (1983). Historia de la psicología en México: la época prehispánica. *Acta Psicológica Mexicana*, II, 1-4, pp. 19-30.
- López, A.; Parra, G. y Guadarrama, L. (1980). *Análisis curricular de la enseñanza de la Psicología en México*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- López, M.E.; Rivero, F. y Bustos, M. (1989). Avance en el diagnóstico del perfil profesional del psicólogo mexicano. En: Urbina, J. (comp.) *El psicólogo, formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 693-708.
- Lorey, D.E. (1994). El sistema universitario y el desarrollo económico en México desde 1929. *Revista de la Educación Superior*, 89, pp. 23-35.
- Marín, D.E. (1993). Los profesionales universitarios. *Perfiles Educativos*, 59, pp. 3-15.

- Martínez, F.J. (1990). *El campo profesional del psicólogo: análisis comparativo de los estudios realizados sobre el perfil del psicólogo y su mercado de trabajo*. Tesis de licenciatura inédita, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Martínez, L. y Ramírez, C. (1981). *Una aportación al perfil profesional del psicólogo*. Tesis de licenciatura inédita, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Martínez, J. y Urbina, J. (1989). Análisis de los estudios sobre el perfil profesional y el mercado de trabajo de los psicólogos. En: Urbina, J. (comp.) *El psicólogo, formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 513-522.
- Mendoza, R. (1992). La política de modernización universitaria del régimen de Carlos Salinas de Gortari. En: Didrikson, A. *Prospectiva de la educación superior*. México: Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 113-125.
- Millán, P. (1982). La psicología mexicana: una profesión en crisis. *Revista de la Educación Superior*, 43, pp. 49-92.
- Montiel, A. (1971). *Opiniones de cinco generaciones de estudiantes de Psicología respecto a algunos aspectos de la carrera*. Tesis de licenciatura inédita, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Muñoz, G.L. (1986). *El perfil profesional como punto de partida para la evaluación de un plan de estudios (un enfoque teórico-conceptual)*. Tesis de licenciatura inédita, Escuela de Pedagogía, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Murayama, C. (1996). *El financiamiento público a la educación superior en México, 1970-1993*. Tesis de licenciatura inédita, Facultad de Economía, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ornelas, C. (1995). La educación superior mexicana. Los desafíos de la economía abierta. *Perfiles Educativos*, 70, pp. 35-48.
- Pacheco, D. (1997). *Los cambios en la economía mundial y en la economía mexicana, 1983-1995*. Tesis de licenciatura inédita, Facultad de Economía, Universidad Nacional Autónoma de México.

- Preciado, H. y Rojas, L.A. (1989). Notas sobre la enseñanza de la psicología en México: Estado actual y perspectivas de desarrollo. *Revista de Educación Superior*, 72, pp.75-91.
- Proyecto de Plan de Desarrollo para la Universidad Nacional Autónoma de México, 1997-2000. México: UNAM.
- Rangel, A. (1979). *La educación superior en México*. México: El Colegio de México.
- Ribes, E. (1984). Algunas reflexiones sociológicas sobre el desarrollo de la psicología en México. *Revista Mexicana de Psicología*, 1, (1), pp. 14-21.
- Ribes, E. (1989a). Algunas reflexiones sociológicas sobre el desarrollo de la psicología en México. En: Urbina, J. (comp.) *El psicólogo, formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 491-503.
- Ribes, E. (1989). La psicología: algunas reflexiones sobre su qué, su por qué, su cómo y su para qué. En: Urbina, J. (comp.) *El psicólogo, formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 847-860.
- Ribes, E. y Fernández, C. (1986). Diseño curricular y programa de formación de profesores. En: Ribes, E.; Fernández, C.; Rueda, M.; Talento, M. y López, F. *Enseñanza, ejercicio e investigación en psicología. Un modelo integral*. México: Trillas. pp. 73-78.
- Ribes, E. y Peralta, J. (1972). El desarrollo de programas de entrenamiento y servicio en modificación del comportamiento. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 4, pp. 335-344.
- Rivera, R. y Urbina, J. (1989) Estadísticas básicas sobre la formación de psicólogos en México. En: Urbina, J. (comp.) *El psicólogo, formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 31-58.
- Sánchez, A.C. (1997). *Crisis financiera: diciembre de 1994*. Tesis de licenciatura inédita, Facultad de Economía, Universidad Nacional Autónoma de México.

- Sandoval, J. (1986). Adecuación e inadecuación: ¿falso dilema para al relación entre profesiones y mercado de trabajo?. *Perfiles Educativos*, 31, pp. 39-51.
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (1984). *Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte, 1984-1989*. México: autor.
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (1996). *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. México: autor.
- Somolinos, G. (1976). *Historia de la Psiquiatría en México*. México: Sepsetentas.
- Taba, H. (1974). *Elaboración del currículum*. Buenos Aires: Troquel.
- Tello, C. (1978). *La política económica de México (1970-1976)*. México: Siglo XXI.
- Urbina, J. (1989). *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Valderrama, P. (1982). En torno al inicio de la psicología en México. *Acta Psicológica Mexicana*, II, pp. 45-60.
- Valderrama, P. y Rivero, F. (1983). *Ensayos de historia de la psicología en México*. Tesis de licenciatura inédita, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Valderrama, P.; Lavalle, M.I. y Hernández, J. (1989) Un acercamiento al estudio de la dinámica del campo laboral del psicólogo recién egresado. En: Urbina, J. (comp.) *El psicólogo, formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 539-554.
- Valle, A. (1986). Utilización y práctica profesional: el caso del ingeniero mecánico electricista. *Perfiles Educativos*, 33, pp. 3-18.
- Velasco, F.R. (1978). La enseñanza de la psicología en México. *Revista de Educación Superior*, 7, (2), pp. 5-18.
- Weiss, C. (1989). Formulación de la pregunta y medición de la respuesta. En: *Antología de evaluación curricular*. Cuadernos de Planeación Universitaria, 3ª época, año 3, 2, pp. 259-298.

ANEXO 1

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ANÁLISIS DE LAS FUNCIONES Y ACTIVIDADES

PROFESIONALES DE LOS PSICÓLOGOS.

DATOS DE REFERENCIA INSTITUCIONAL

ANEXO 1

1 - NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:

2.- NOMBRE (S) Y CARGO (S) DE LA (S) PERSONA (S) QUE PROPORCIONA (N) LA INFORMACIÓN:

NOMBRE	CARGO
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>

3 - NÚMERO (EXACTO O APROXIMADO) DE PERSONAS AL SERVICIO DE LA INSTITUCIÓN YA SEA QUE ESTEN CONTRATADAS EN FORMA TEMPORAL O DEFINITIVA:

(_____)

4.- NÚMERO (EXACTO O APROXIMADO) DE PROFESIONALES AL SERVICIO DE LA INSTITUCIÓN (PERSONAS A QUIENES SE LES EXIGE QUE TENGAN POR LO MENOS ESTUDIOS DE NIVEL LICENCIATURA, AÚN CUANDO NO SE PIDA EL TÍTULO)

(_____)

5.- NÚMERO (EXACTO O APROXIMADO) DE PROFESIONALES AL SERVICIO DE LA INSTITUCIÓN A QUIENES SE LES EXIGE QUE TENGAN ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA EN CUALQUIER NIVEL, CONCLUIDOS O NO CONCLUIDOS (LICENCIATURA, ESPECIALIZACIÓN, MAESTRÍA O DOCTORADO):

(_____)

6.- ASIGNACIÓN DE LOS PSICÓLOGOS (PERSONAS INCLUIDAS EN LA PREGUNTA ANTERIOR) A LOS DEPARTAMENTOS O ÁREAS DE LA INSTITUCIÓN

NÚMERO DE PSICÓLOGOS	ÁREA O DEPARTAMENTO	DOMICILIO
1) _____	<hr/>	<hr/>
2) _____	<hr/>	<hr/>
3) _____	<hr/>	<hr/>
4) _____	<hr/>	<hr/>
5) _____	<hr/>	<hr/>
6) _____	<hr/>	<hr/>
7) _____	<hr/>	<hr/>
8) _____	<hr/>	<hr/>
9) _____	<hr/>	<hr/>
10) _____	<hr/>	<hr/>

7 - LAS PRUEBAS DE SELECCIÓN PARA INGRESO, ¿SON LAS MISMAS PARA TODOS LOS TIPOS DE PROFESIONISTAS?

SI ()

NO ()

8.- ¿CUALES SON LAS PRINCIPALES PRUEBAS O REQUISITOS GENERALES QUE DEBEN CUBRIR LOS PSICÓLOGOS PARA INGRESAR EN LA INSTITUCIÓN?

- 1) ENTREVISTA SI () NO ()
- 2) PRUEBAS DE CONOCIMIENTOS SI () NO ()
- 3) PRUEBAS DE INTELIGENCIA (CUALES): _____
- 4) PRUEBAS DE PERSONALIDAD (CUALES): _____
- 5) EVALUACIÓN DE HABILIDADES (ESPECIFIQUE) _____
- _____
- 6) OTROS REQUISITOS: _____

9.- ¿CUALES SON LOS NOMBRAMIENTOS QUE RECIBEN LOS PSICÓLOGOS Y CUAL ES SU SUELDO CONFORME A LA PLANTILLA O TABULADOR?

NOMBRAMIENTO (CONFORME A LA PLANTILLA O TABULADOR)	HORAS SEMANALES CONTRATADAS	INGRESO MENSUAL SEGUN TABULADOR
1) _____	_____	_____
2) _____	_____	_____
3) _____	_____	_____
4) _____	_____	_____
5) _____	_____	_____
6) _____	_____	_____
7) _____	_____	_____
8) _____	_____	_____
9) _____	_____	_____
10) _____	_____	_____

10.- EN EL CASO DE QUE EXISTA (N) EN LA INSTITUCIÓN ALGUN (OS) PERFIL (ES) DE INGRESO DE LOS PSICÓLOGOS, POR FAVOR DESCRIBALO ENSEGUIDA O BIEN AGRÉGUELO (S) COMO APÉNDICE (S)

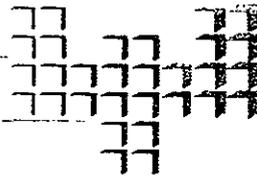
OBSERVACIONES _____

ANEXO 2

Análisis de las
Funciones y Actividades
Profesionales de los
Psicólogos.

Cuestionario para los
Psicólogos en Ejercicio

ANEXO 2



Programa de
Actualización Curricular

Facultad de Psicología, U.N.A.M.

I N T R O D U C C I O N

Uno de los objetivos prioritarios de la Universidad Nacional Autónoma de México es brindar a sus alumnos una preparación que se vincule estrechamente con el desempeño profesional. Con este interés, en la Facultad de Psicología se ha iniciado un programa de Actualización Curricular cuyo fin es conocer los aspectos en los que es necesario mejorar el plan de estudios vigente y las estrategias para hacerlo.

Una de las investigaciones integrantes de dicho programa es la que se denomina "Análisis de las funciones y actividades profesionales de los psicólogos", cuyo propósito es recolectar información de los psicólogos en ejercicio, cualquiera que sea la Universidad en la que estudiaron, relacionada con aspectos de su desempeño profesional y de su formación académica.

Es por ello que solicitamos respetuosamente su colaboración contestando este cuestionario, en el entendido de que la información que nos proporcione será estrictamente confidencial y no se analizará ninguna respuesta en lo individual sino dentro del conjunto de los cuestionarios que se contesten.

Los apartados de que consta el cuestionario son:

- 1.- Datos generales.
- 2.- Formación profesional.
- 3.- Experiencia laboral ejerciendo la psicología como profesión.
- 4.- Mercado de trabajo de los psicólogos.
- 5.- Actividades profesionales que realiza como psicólogo.
- 6.- Funciones profesionales que realiza como psicólogo.
- 7.- Vinculación entre formación y ejercicio profesional.

Las indicaciones de la página siguiente y la introducción a cada apartado del cuestionario dan información suficiente para su llenado.

Sin embargo, si tuviera alguna duda puede dirigirse a la persona que le entregó el cuestionario o a la responsable del estudio, Lic. Blanca Girón Hidalgo, cuyos datos de identificación aparecen en la última hoja. También con la Lic. Girón podrán solicitarse, en un plazo razonable, los resultados generales de este estudio, si fueran de su interés.

PRIMERA PARTE: DATOS GENERALES

1.1.- NOMBRE: _____

1.2.- SEXO: 1) FEMENINO [] 2) MASCULINO []

1.3.- EDAD: _____ AÑOS CUMPLIDOS

1.4.- DOMICILIO COMPLETO: _____

TELEFONO _____

SEGUNDA PARTE: FORMACION PROFESIONAL

2.1.- ESCUELA E INSTITUCION DONDE CURSO SUS ESTUDIOS DE LICENCIATURA EN PSICOLOGIA.

- 1) FACULTAD DE PSICOLOGIA, UNAM []
- 2) ENEP ZARAGOZA, UNAM []
- 3) ENEP IZTACALA, UNAM []
- 4) UAM XOCHIMILCO []
- 5) UAM IZTAPALAPA []
- 6) UNIVERSIDAD PEDAGOGICA []
- 7) UNIVERSIDAD PRIVADA (INDIQUE CUAL) _____
- 8) UNIVERSIDAD ESTATAL (INDIQUE CUAL) _____
- 9) UNIVERSIDAD EXTRANJERA (INDIQUE CUAL) _____

2.2.- AÑO DE SU PRIMER INGRESO A LA CARRERA DE PSICOLOGIA: _____

2.3.- AÑO DE SU EGRESO DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA (TERMINACION DE CREDITOS): _____

2.4.- SI NO HA EGRESADO, INDIQUE EL PORCENTAJE (AUN APROXIMADO) DE CREDITOS QUE LE FALTAN: _____

2.5.- ¿ CUAL AREA DE ESPECIALIZACION O SUB-ESPECIALIZACION CURSO EN LA LICENCIATURA ?. (SI NO CURSO NINGUNA AREA, MARQUE LA OPCION 7).

- 1) PSICOLOGIA CLINICA []
- 2) PSICOLOGIA SOCIAL []
- 3) PSICOLOGIA EDUCATIVA []
- 4) PSICOLOGIA EXPERIMENTAL []
- 5) PSICOLOGIA DEL TRABAJO []
- 6) PSICOFISIOLOGIA []
- 7) AREA GENERAL []

2.6.- ¿ ESTA USTED TITULADO ? 1) SI [] 2) NO []

2.7.- SI HA CURSADO ESTUDIOS DE POSGRADO, SEÑALE EL AVANCE ALCANZADO EN CADA NIVEL (SI NO LOS HA CURSADO PASE A LA PREGUNTA 3.1)

ESTUDIOS DE:	LOS ESTA CURSANDO	TERMINO LOS CREDITOS	OBTUVO EL TITULO
--------------	-------------------	----------------------	------------------

- | | | | |
|--------------------|-----|-----|-----|
| 1) ESPECIALIZACION | [] | [] | [] |
| 2) MAESTRIA | [] | [] | [] |
| 3) DOCTORADO | [] | [] | [] |

01

02

05

06

08

11

13

15

17

18

19

20

21

EN LA INSTITUCION EN LA QUE CURSO O ESTA CURSANDO ESTUDIOS DE POSGRADO.

22

- 1) FACULTAD DE PSICOLOGIA, UNAM []
 2) ENEP PARAGOZA, UNAM []
 3) ENEP IZTACALA, UNAM []
 4) UAM XOCOMILCO []
 5) UAM IZTAPALAPA []
 6) INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL []
 7) UNIVERSIDAD PRIVADA (INDIQUE CUAL) _____
 8) UNIVERSIDAD ESTATAL (INDIQUE CUAL) _____
 9) UNIVERSIDAD EXTRANJERA (INDIQUE CUAL) _____

TERCERA PARTE: EXPERIENCIA LABORAL EJERCIENDO LA PSICOLOGIA COMO PROFESION

3.1.- ¿ TRABAJA USTED ACTUALMENTE EJERCIENDO LA PSICOLOGIA EN ALGUNA INSTITUCION O EMPRESA ?

- 1) SI [] 2) NO [] EN CASO NEGATIVO POR FAVOR CONTINUE EN LA PREGUNTA 3.15

24

3.2.- NOMBRE DE LA INSTITUCION O EMPRESA DONDE LABORA (SI LABORA EN MAS DE UNA EMPRESA O INSTITUCION, POR FAVOR REFIERASE A AQUELLA A LA QUE LE DEDICA EL MAYOR NUMERO DE HORAS DE TRABAJO A LA SEMANA):

25

3.3.- DEPARTAMENTO O AREA EN QUE PRESTA SUS SERVICIOS _____

28

3.4.- POR FAVOR DESCRIBA BREVEMENTE, EN FORMA GENERAL, LAS FUNCIONES O ACTIVIDADES DE SU DEPARTAMENTO O AREA:

30

3.5.- TIEMPO QUE LLEVA LABORANDO COMO PSICOLOGO EN ESTA INSTITUCION O EMPRESA:

- 1.- MENOS DE UN AÑO []
 2.- MAS DE UNO Y MENOS DE TRES AÑOS []
 3.- MAS DE TRES Y MENOS DE CINCO AÑOS []
 4.- MAS DE CINCO Y MENOS DE DIEZ AÑOS []
 5.- MAS DE DIEZ Y MENOS DE 15 AÑOS []
 6.- MAS DE 15 AÑOS []

32

3.6.- ¿ CUAL ES SU SUELDO MENSUAL BRUTO (ANTES DE DESCUENTOS) EN ESTA INSTITUCION ?

\$ _____ (POR FAVOR CIERRELO A MILES DE PESOS)

33

3.7.- HORAS A LA SEMANA QUE LABORA EN ESTA INSTITUCION: _____

34

3.8.- ¿ TRABAJA USTED EJERCIENDO LA PSICOLOGIA EN OTRA INSTITUCION O EMPRESA ADEMAS DE LA ANTERIOR ?

- 1) SI [] 2) NO [] EN CASO NEGATIVO CONTINUE EN LA PREGUNTA 3.15

35

3.9.- NOMBRE DE LA SEGUNDA INSTITUCION O EMPRESA DONDE LABORA _____

36

3.10.- DEPARTAMENTO O AREA EN QUE PRESTA SUS SERVICIOS EN ESTA SEGUNDA INSTITUCION O EMPRESA: _____

39

3.11.- POR FAVOR DESCRIBA BREVEMENTE EN FORMA GENERAL, LAS FUNCIONES O ACTIVIDADES DE SU DEPARTAMENTO O AREA EN ESTA SEGUNDA INSTITUCION: _____

41

3.12.- TIEMPO QUE LLEVA LABORANDO COMO PSICOLOGO EN ESTA SEGUNDA INSTITUCION O EMPRESA

- 1.- MENOS DE UN AÑO []
- 2.- MAS DE UNO Y MENOS DE TRES AÑOS []
- 3.- MAS DE TRES Y MENOS DE CINCO AÑOS []
- 4.- MAS DE CINCO Y MENOS DE DIEZ AÑOS []
- 5.- MAS DE DIEZ Y MENOS DE 15 AÑOS []
- 6.- MAS DE 15 AÑOS []

43

3.13.- ¿ CUAL ES SU SUELDO MENSUAL BRUTO (ANTES DE DESCUENTOS) EN ESTA SEGUNDA INSTITUCION ?

\$ _____ (POR FAVOR CIERRELO A MILES DE PESOS)

44

3.14.- HORAS A LA SEMANA QUE LABORA EN ESTA SEGUNDA INSTITUCION: _____

45

3.15.- ¿ TRABAJA USTED ACTUALMENTE EJERCIENDO LA PSICOLOGIA DE MANERA PARTICULAR, ES DECIR, FUERA DE UNA INSTITUCION O EMPRESA ?

1) SI () 2) NO () EN CASO NEGATIVO PASE A LA PREGUNTA 3.20

46

3.16.- ¿ CUALES SON SUS PRINCIPALES ACTIVIDADES EN EL EJERCICIO PRIVADO DE LA PSICOLOGIA?

47

3.17.- TIEMPO QUE LLEVA EJERCIENDO LA PSICOLOGIA DE MANERA PARTICULAR:

- 1.- MENOS DE UN AÑO []
- 2.- MAS DE UNO Y MENOS DE TRES AÑOS []
- 3.- MAS DE TRES Y MENOS DE CINCO AÑOS []
- 4.- MAS DE CINCO Y MENOS DE DIEZ AÑOS []
- 5.- MAS DE DIEZ Y MENOS DE 15 AÑOS []
- 6.- MAS DE 15 AÑOS []

49

3.18.- ¿ CUALES SON, EN PROMEDIO, LOS INGRESOS MENSUALES BRUTOS QUE OBTIENE AL EJERCER LA PSICOLOGIA EN FORMA PARTICULAR ?

\$ _____ (POR FAVOR CIERRELO A MILES DE PESOS)

50

3.19.- HORAS A LA SEMANA QUE DEDICA AL EJERCICIO PRIVADO DE LA PSICOLOGIA: _____

51

3.20.- ¿ CUANTO TIEMPO LE LLEVO OBTENER SU PRIMER TRABAJO COMO PSICOLOGO UNA VEZ QUE EGRESO DE LA LICENCIATURA ?

- 1) YA TRABAJABA COMO PSICOLOGO ANTES DE TERMINAR LA LICENCIATURA []
- 2) MENOS DE UN MES []
- 3) MAS DE UNO Y MENOS DE TRES MESES []
- 4) MAS DE TRES MENOS DE SEIS MESES []
- 5) MAS DE SEIS MESES Y MENOS DE UN AÑO []
- 6) MAS DE UNO Y MENOS DE DOS AÑOS []
- 7) MAS DE DOS AÑOS []

52

3.21.- ¿ CUANTOS AÑOS LLEVA EJERCIENDO LA PSICOLOGIA COMO PROFESION, YA SEA EN INSTITUCIONES O POR SU CUENTA ?

_____ AÑOS.

53

3.22.- DESDE QUE INICIO SU EJERCICIO DE LA PSICOLOGIA ¿ CUANTOS TRABAJOS HA TENIDO COMO PSICOLOGO INCLUYENDO

SU(S) EMPLEO(S) ACTUAL(ES) ? _____

55

CONFORME A SU EXPERIENCIA LABORAL SEÑALE LOS TRES MEDIOS QUE CONSIDERE SON LOS MAS IMPORTANTES PARA LA OBTENCION DE TRABAJO EN EL EJERCICIO PROFESIONAL DE LA PSICOLOGIA.

- 1) COMPAÑEROS DE LA ESCUELA 56
- 2) PADRES DE LA ESCUELA 57
- 3) DISEÑO DE SERVICIO SOCIAL 58
- 4) BOLSA DE TRABAJO DE LA ESCUELA 59
- 5) MEDIOS DE COMUNICACION 60
- 6) FAMILIARES O AMIGOS 61
- 7) TRABAJOS PREVIOS 62
- 8) OTROS MEDIOS QUE CONSIDERE IMPORTANTES: _____ 63

CUARTA PARTE: MERCADO DE TRABAJO DE LOS PSICOLOGOS

4.1 - CONFORME A SU EXPERIENCIA LABORAL, INDIQUE QUE TAN IMPORTANTE ES CADA UNO DE LOS SIGUIENTES ASPECTOS PARA LA OBTENCION DE TRABAJO COMO PSICOLOGO. (MARQUE CON UNA X SU OPINION).

ASPECTOS:	EL GRADO DE IMPORTANCIA ES					
	NULO	BAJO	REGULAR	ALTO	MUY ALTO	
SEXO DEL SOLICITANTE	---	---	---	---	---	64 <input type="checkbox"/>
EDAD DEL SOLICITANTE	---	---	---	---	---	65 <input type="checkbox"/>
ESTADO CIVIL DEL SOLICITANTE	---	---	---	---	---	66 <input type="checkbox"/>
NACIONALIDAD DEL SOLICITANTE	---	---	---	---	---	67 <input type="checkbox"/>
GRADO ACADENICO DEL SOLICITANTE	---	---	---	---	---	68 <input type="checkbox"/>
PREPARACION EN ALGUNA AREA ESPECIFICA	---	---	---	---	---	69 <input type="checkbox"/>
EXPERIENCIA PROFESIONAL	---	---	---	---	---	70 <input type="checkbox"/>
APROBACION DE PRUEBAS DE CONOCIMIENTOS	---	---	---	---	---	71 <input type="checkbox"/>
DEMOSTRACION DE HABILIDADES	---	---	---	---	---	72 <input type="checkbox"/>
RESULTADO DE LAS PRUEBAS DE INTELIGENCIA	---	---	---	---	---	
V/O PERSONALIDAD	---	---	---	---	---	73 <input type="checkbox"/>
RESULTADO DE LA ENTREVISTA	---	---	---	---	---	74 <input type="checkbox"/>
HABER REALIZADO OTROS ESTUDIOS	---	---	---	---	---	75 <input type="checkbox"/>
ESCUELA DE PROCEDENCIA	---	---	---	---	---	76 <input type="checkbox"/>
DOMINIO DE ALGUN IDIOMA EXTRANJERO	---	---	---	---	---	77 <input type="checkbox"/>
TENER UNA RECOMENDACION	---	---	---	---	---	78 <input type="checkbox"/>
OTROS ASPECTOS QUE CONSIDERE IMPORTANTES EN LA OBTENCION DE TRABAJO COMO PSICOLOGO	---	---	---	---	---	79 <input type="checkbox"/>

4.2 - EN SU OPINION, EL MERCADO DE TRABAJO PARA EL PSICOLOGO ES: (MARQUE CON UNA X DENTRO DEL CONTINUO)

ESCASO _____ ABUNDANTE _____

4.3 - INDIQUE LOS TRES CAMPOS DE APLICACION PROFESIONAL DE LA PSICOLOGIA EN LOS QUE CONSIDERA QUE EL MERCADO DE TRABAJO ES MAS ABUNDANTE:

- 1 - _____ 06
- 2 - _____
- 3 - _____

4.4 - INDIQUE LOS TRES CAMPOS DE APLICACION PROFESIONAL DE LA PSICOLOGIA EN LOS QUE CONSIDERA QUE EL MERCADO DE TRABAJO DEL PSICOLOGO ES MAS ESCASO:

- 1 - _____ 09
- 2 - _____
- 3 - _____

ACTIVIDADES	FRECUENCIA CON QUE REALIZA CADA ACTIVIDAD				
	NUNCA	CASI NUNCA	REGULAR MENTE	FRECUEN TEMENTE	CONTINUA MENTE

5.3 - APLICACION Y/O INTERPRETACION DE PRUEBAS DE HABILIDADES, APTITUDES E INTELIGENCIA

TEST ARMY-ALFA	---	---	---	---	---	36	┌
TEST ARMY BETA	---	---	---	---	---	37	┌
TEST RAPIK- BARRANQUILLA (BARSIT)	---	---	---	---	---	38	┌
ESCALA DE WECHSLER PARA ADULTOS (WAIS)	---	---	---	---	---	39	┌
ESCALA DE WECHSLER PARA NIÑOS (WISC)	---	---	---	---	---	40	┌
ESCALA DE WECHSLER PARA INFANTES (WPPSI)	---	---	---	---	---	41	┌
TEST DE INTELIGENCIA INFANTIL (GOODENOUGH)	---	---	---	---	---	42	┌
TEST DE MATRICES PROGRESIVAS (RAVEN)	---	---	---	---	---	43	┌
TEST DE APTITUD DIFERENCIAL (DAT)	---	---	---	---	---	44	┌
TEST DE DOMINOS	---	---	---	---	---	45	┌
TEST DE TERMAN-MERRIL	---	---	---	---	---	46	┌
TEST DE STANFORD-BINET	---	---	---	---	---	47	┌
TEST DE GUILFORD	---	---	---	---	---	48	┌
TEST DE HABILIDADES PRIMARIAS DE THURSTONE	---	---	---	---	---	49	┌
CUESTIONARIO DANDOSA	---	---	---	---	---	50	┌
ESCALA DE PREFERENCIAS VOCACIONALES (KUDDER)	---	---	---	---	---	51	┌
INVENTARIO DE INTERESES VOCACIONALES (THURSTONE)	---	---	---	---	---	52	┌
INVENTARIO ILUSTRADO DE INTERESES (GEIST)	---	---	---	---	---	53	┌
OTRA: _____	---	---	---	---	---	54	┌
OTRA: _____	---	---	---	---	---	56	┌
OTRA: _____	---	---	---	---	---	58	┌

5.4 - APLICACION Y/O INTERPRETACION DE PRUEBAS DE PERSONALIDAD:

INVENTARIO MULTIFASICO DE PERSONALIDAD (MMPI)	---	---	---	---	---	60	┌
16 FACTORES DE PERSONALIDAD (CATTELL)	---	---	---	---	---	61	┌
INVENTARIO DE PERSONALIDAD (GORDON)	---	---	---	---	---	62	┌
INVENTARIO DE ANSIEDAD RASGO-ESTADO (IDARE)	---	---	---	---	---	63	┌
INVENTARIO DE RASGOS TEMPERAMENTALES (THURSTONE)	---	---	---	---	---	64	┌
ESCALA DE PREFERENCIAS PERSONALES (KUDER)	---	---	---	---	---	65	┌
TEST DE PSICODIAGNOSTICO (RORSCHACH)	---	---	---	---	---	66	┌
TEST DE MANCHAS DE TINTA (HOLTZMAN)	---	---	---	---	---	67	┌
TEST DE ESTUDIO DE VALORES (ALLPORT)	---	---	---	---	---	68	┌
TEST DE APERCEPCION TEMATICA (TAT)	---	---	---	---	---	69	┌
TEST DE APERCEPCION INFANTIL (CAT)	---	---	---	---	---	70	┌
TEST DE LA FIGURA HUMANA (MACHOVER)	---	---	---	---	---	71	┌
TEST CASA ARBOL PERSONA (HTP)	---	---	---	---	---	72	┌
TEST DE FRASES INCOMPLETAS DE SACKS	---	---	---	---	---	73	┌
PRUEBA DE ADAPTABILIDAD (MOOS)	---	---	---	---	---	74	┌
OTRA: _____	---	---	---	---	---	75	┌
OTRA: _____	---	---	---	---	---	77	┌
OTRA: _____	---	---	---	---	---	79	┌

5.5.- APLICACION Y/O INTERPRETACION DE PRUEBAS PERCEPTIVO-MOTORAS

TEST GUESTALTICO VISOMOTOR (BENDER)	---	---	---	---	---	01	┌
TEST DE PERCEPCION VISUAL (FROSTIG)	---	---	---	---	---	02	┌
PRUEBA DE FILO	---	---	---	---	---	05	┌
DIAGNOSTICO DEL DESARROLLO (GESELL)	---	---	---	---	---	06	┌
	---	---	---	---	---	07	┌
	---	---	---	---	---	08	┌

ACTIVIDADES

FRECUENCIA CON QUE REALIZA CADA ACTIVIDAD

	NUNCA	CASI NUNCA	REGULAR MENTE	FRECUEN TAMENTE	CONTINUA MENTE	
5.6.- ELABORACION, APLICACION E INTERPRETACION DE INSTRUMENTOS DE OBSERVACION DEL COMPORTAMIENTO.						
REGISTROS DESCRIPTIVOS (ANECDOTICOS)	---	---	---	---	---	13 <input type="checkbox"/>
REGISTROS FORMALES (CON CODIGO Y FORMATO)	---	---	---	---	---	14 <input type="checkbox"/>
MAPAS CONDUCTUALES	---	---	---	---	---	15 <input type="checkbox"/>
OTRO: _____	---	---	---	---	---	16 <input type="checkbox"/>
OTRO: _____	---	---	---	---	---	18 <input type="checkbox"/>
5.7.- ELABORACION, CALIFICACION Y ANALISIS DE PRUEBAS DE CONOCIMIENTOS:						
PRUEBAS DE APROVECHAMIENTO ESCOLAR	---	---	---	---	---	20 <input type="checkbox"/>
EVALUACION DE CURSOS DE CAPACITACION	---	---	---	---	---	21 <input type="checkbox"/>
OTRO: _____	---	---	---	---	---	22 <input type="checkbox"/>
OTRO: _____	---	---	---	---	---	24 <input type="checkbox"/>
5.8.- EVALUACION NEUROPSICOLOGICA	---	---	---	---	---	26 <input type="checkbox"/>
5.9.- CONDUCCION DE TERAPIAS (TIPO DE PACIENTES)						
INDIVIDUALES	---	---	---	---	---	27 <input type="checkbox"/>
DE PAREJA	---	---	---	---	---	28 <input type="checkbox"/>
FAMILIARES	---	---	---	---	---	29 <input type="checkbox"/>
DE GRUPO	---	---	---	---	---	30 <input type="checkbox"/>
5.10.- CONDUCCION DE TERAPIAS (ORIENTACIONES)						
CON ORIENTACION PSICOANALITICA ORTODOXA	---	---	---	---	---	31 <input type="checkbox"/>
CON ORIENTACION NEOPSICOANALITICA	---	---	---	---	---	32 <input type="checkbox"/>
CON ORIENTACION HUMANISTA	---	---	---	---	---	33 <input type="checkbox"/>
CON ORIENTACION SISTEMICA	---	---	---	---	---	34 <input type="checkbox"/>
CON ORIENTACION CONDUCTUAL	---	---	---	---	---	35 <input type="checkbox"/>
CON ORIENTACION COGNOSCITIVA	---	---	---	---	---	36 <input type="checkbox"/>
CON ORIENTACION GUESTALTICA	---	---	---	---	---	37 <input type="checkbox"/>
RACIONAL-EMOTIVA	---	---	---	---	---	38 <input type="checkbox"/>
BIOENERGETICA	---	---	---	---	---	39 <input type="checkbox"/>
POR REALIMENTACION BIOLÓGICA	---	---	---	---	---	40 <input type="checkbox"/>
CON ORIENTACION ECLECTICA	---	---	---	---	---	41 <input type="checkbox"/>
OTRA: _____	---	---	---	---	---	42 <input type="checkbox"/>
5.11.- CONDUCCION DE TERAPIAS PARA ATENDER PROBLEMAS:						
DE COMPORTAMIENTO SOCIAL (PERSONALIDAD)	---	---	---	---	---	44 <input type="checkbox"/>
DE CRISIS	---	---	---	---	---	45 <input type="checkbox"/>
DE APRENDIZAJE (EN POBLACION NORMAL)	---	---	---	---	---	46 <input type="checkbox"/>
DE EDUCACION ESPECIAL	---	---	---	---	---	47 <input type="checkbox"/>
SEXUALES	---	---	---	---	---	48 <input type="checkbox"/>
OTRO: _____	---	---	---	---	---	49 <input type="checkbox"/>

ACTIVIDADES	FRECUENCIA CON QUE REALIZA CADA ACTIVIDAD				
	NUNCA	CASI NUNCA	REGULAR MENTE	FRECUEN TEMENTE	CONTINUA MENTE
5.12.- EVALUACION Y MODIFICACION CURRICULAR:					
EVALUACION DE METODOS DOCENTES (DIDACTICA)	---	---	---	---	---
EVALUACION DE PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO	---	---	---	---	---
ELABORACION DE MATERIAL DIDACTICO	---	---	---	---	---
EVALUACION Y ACTUALIZACION DEL PERSONAL DOCENTE	---	---	---	---	---
OTRO: _____	---	---	---	---	---
5.13.- ELABORACION Y CONDUCCION DE PROGRAMAS:					
DE INDUCCION	---	---	---	---	---
DE CAPACITACION	---	---	---	---	---
DE ADIESTRAMIENTO	---	---	---	---	---
DE ANALISIS DE PUESTOS	---	---	---	---	---
OTRO: _____	---	---	---	---	---
5.14.- ELABORACION Y CONDUCCION DE PROGRAMAS:					
COMUNITARIOS	---	---	---	---	---
DE ANALISIS DE MERCADO	---	---	---	---	---
DE ORIENTACION MASIVA	---	---	---	---	---
DE MOTIVACION SOCIAL (CAMPANAS)	---	---	---	---	---
DE DESARROLLO ORGANIZACIONAL	---	---	---	---	---
OTRO: _____	---	---	---	---	---
5.15.- REALIZACION DE INVESTIGACIONES:					
DE ANALISIS DOCUMENTAL	---	---	---	---	---
DESCRIPTIVAS DE CAMPO	---	---	---	---	---
EXPERIMENTALES DE CAMPO	---	---	---	---	---
EXPERIMENTALES DE LABORATORIO	---	---	---	---	---
DE DESARROLLO TECNOLOGICO	---	---	---	---	---
DE TIPO CLINICO	---	---	---	---	---
OTRA: _____	---	---	---	---	---
5.16.- ELABORACION DE:					
MANUALES DE ORGANIZACION Y/O PROCEDIMIENTOS	---	---	---	---	---
INTEGRACION DE ESTUDIOS PSICOLOGICOS	---	---	---	---	---
INFORMES DE TRABAJO INTERNOS	---	---	---	---	---
PONENCIAS PARA DIFUSION EN REUNIONES CIENTIFICAS	---	---	---	---	---
ARTICULOS PARA PUBLICACION	---	---	---	---	---
OTRO: _____	---	---	---	---	---
OTRO: _____	---	---	---	---	---

51 L
52 L L
53 L L
54 L L
55 L L L

57 L
58 L L
59 L L L
60 L L L
61 L L L

63 L
64 L L
65 L L
66 L L
67 L L
68 L L L

70 L
71 L
72 L L
73 L L L
74 L L L
75 L L L
76 L L L

01 L
02 L L L

05 L
06 L L
07 L L L
08 L L L
09 L L L
10 L L L
12 L L L

**SEXTA PARTE: FUNCIONES PROFESIONALES QUE REALIZA
COMO PSICOLOGO**

6.1.- CONSIDERANDO TODAS LAS ACTIVIDADES PROFESIONALES QUE ACTUALMENTE REALIZA Y LA FRECUENCIA CON QUE LAS DESEMPEÑA COMO EL 100% DE SUS FUNCIONES COMO PSICOLOGO, INDIQUE CUAL ES EL PORCENTAJE QUE CORRESPONDE A CADA UNA DE LAS FUNCIONES CONFORME A LA SIGUIENTE CLASIFICACION.
(ESTA CLASIFICACION DE FUNCIONES Y SUS DEFINICIONES SE USAN EXCLUSIVAMENTE COMO CONCEPTOS ORGANIZATIVOS DE ESTE ESTUDIO. SE RECONOCE LA EXISTENCIA DE OTRAS POSIBILIDADES).

FUNCIONES	% DEL TOTAL
1) <u>FUNCIONES DE DETECCION Y DIAGNOSTICO</u> (AQUELLAS REFERIDAS A LA OBTENCION Y ANALISIS DE INFORMACION CON OBJETO DE REALIZAR UNA APRECIACION CUALITATIVA O CUANTITATIVA DE ASPECTOS, PROBLEMAS O FENOMENOS PSICOLOGICOS).	14 <u> </u>
2) <u>FUNCIONES DE INTERVENCION PROFESIONAL</u> (AQUELLAS ENFOCADAS A MODIFICAR UN ASPECTO O PROBLEMA RELACIONADO CON EL COMPORTAMIENTO HUMANO POR MEDIO DE LA APLICACION DE METODOS PSICOLOGICOS).	16 <u> </u>
3) <u>FUNCIONES DE EVALUACION DE LA INTERVENCION</u> (EFECTOS DE LA APLICACION DE ALGUNA INTERVENCION PSICOLOGICA).	18 <u> </u>
4) <u>FUNCIONES DE INVESTIGACION</u> (ESTUDIOS DIRIGIDOS A OBTENER UN CONOCIMIENTO ESPECIFICO SOBRE FENOMENOS RELACIONADOS CON EL COMPORTAMIENTO).	20 <u> </u>
5) <u>FUNCIONES DE COMUNICACION Y DIFUSION</u> (AQUELLAS MEDIANTE LAS CUALES SE INFORMAN LOS RESULTADOS DE LAS ACCIONES REALIZADAS, YA SEA DENTRO DE LA INSTITUCION A MANERA DE REPORTE DE TRABAJO O EXTERNAMENTE COMO PONENCIAS EN REUNIONES O PUBLICACION DE ARTICULOS).	22 <u> </u>
6) <u>FUNCIONES ADMINISTRATIVAS Y DE CONTROL</u> (AQUELLAS REFERIDAS AL SEGUIMIENTO O A LA SUPERVISION DE ACCIONES REQUERIDAS EN EL TRABAJO, POR EJEMPLO LABORES ORGANIZATIVAS O DE PLANEACION).	24 <u> </u>
TOTAL	100%

6.2.- OBSERVACIONES SOBRE ESTE APARTADO

SEPTIMA PARTE: VINCULACION ENTRE FORMACION Y EJERCICIO PROFESIONAL

7.1 - DE LA SIGUIENTE LISTA, SEÑALE POR FAVOR EL GRADO EN QUE CADA UNO DE LOS ASPECTOS MENCIONADOS CONTRIBUYO A SU FORMACION PROFESIONAL:

ASPECTO DE SU FORMACION PROFESIONAL.	CONTRIBUCION DE CADA ASPECTO:					
	NULA	POCA	REGULAR	BASTANTE	MAXIMA	
ASIGNATURAS O MODULOS DE CONTENIDO METODOLOGICO	---	---	---	---	---	26 <input type="checkbox"/>
ASIGNATURAS O MODULOS DE CONTENIDO TEORICO	---	---	---	---	---	27 <input type="checkbox"/>
ASIGNATURAS O MODULOS SOBRE PROCESOS PSICOLOGICOS BASICOS	---	---	---	---	---	28 <input type="checkbox"/>
ASIGNATURAS O MODULOS ORIENTADOS A LA APLICACION PROFESIONAL DE LA PSICOLOGIA	---	---	---	---	---	29 <input type="checkbox"/>

7.2 - DE LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES ACADEMICAS SEÑALE EL GRADO EN QUE CADA UNA DE ELLAS CONTRIBUYO A SU FORMACION PROFESIONAL: (SI ALGUNA DE LAS ACTIVIDADES NO PROCEDE, POR FAVOR NO LA CONTESTE)

ACTIVIDADES-	CONTRIBUCION DE CADA ASPECTO:					
	NULA	POCA	REGULAR	BASTANTE	MAXIMA	
PRACTICAS DE LABORATORIO	---	---	---	---	---	30 <input type="checkbox"/>
PRACTICAS DE CAMPO.	---	---	---	---	---	31 <input type="checkbox"/>
DESEMPEÑO DEL SERVICIO SOCIAL.	---	---	---	---	---	32 <input type="checkbox"/>
ELABORACION DE LA TESIS.	---	---	---	---	---	33 <input type="checkbox"/>
CURSOS DE CAPACITACION EXTRACURRICULARES.	---	---	---	---	---	34 <input type="checkbox"/>
ESTUDIOS DE POSGRADO	---	---	---	---	---	35 <input type="checkbox"/>
OTRA _____	---	---	---	---	---	36 <input type="checkbox"/>

7.3 - LA RELACION ENTRE LA FORMACION ACADEMICA QUE RECIBIO Y LOS REQUERIMIENTOS DEL MERCADO DE TRABAJO ES:

BAJA _____ ALTA

38

7.4.- EN SU OPINION, LA FORMACION RECIBIDA COMO PROFESIONAL DE LA PSICOLOGIA ES O FUE:

	PESIMA	MALA	REGULAR	BUENA	EXCELENTE	
EN LICENCIATURA	---	---	---	---	---	39 <input type="checkbox"/>
EN POSGRADO (SI PROCEDE)	---	---	---	---	---	40 <input type="checkbox"/>

7.5 - EN SU OPINION, EL CURRICULUM DE LICENCIATURA QUE CURSO: (ELIJA SOLO UNA OPCION)

- 1. NO REQUIERE DE MODIFICACIONES [] 41
- 2. REQUIERE DE AJUSTES MENORES []
- 3. REQUIERE DE UNA MODIFICACION SUSTANCIAL []
- 4. DEBE MODIFICARSE COMPLETAMENTE []

7.6.- PARA CADA UNO DE LOS SIGUIENTES ASPECTOS, ANOTE LAS PRINCIPALES SUGERENCIAS QUE PUEDA HACER PARA MEJORAR EL CURRICULUM DE LICENCIATURA QUE USTED CURSO:

EN CUANTO A CONTENIDOS:

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____

42

EN CUANTO A METODOS DE ENSEÑANZA / PRESENTACION

- 1.- _____
- 2.- _____
- 3.- _____

45

EN CUANTO A LA ORGANIZACION CURRICULAR:

- 1.- _____
- 2.- _____
- 3.- _____

48

EN CUANTO AL PROFESORADO:

- 1.- _____
- 2.- _____
- 3.- _____

51

EN CUANTO A LOS ALUMNOS.

- 1.- _____
- 2.- _____
- 3.- _____

54

7.7.- PARA SU MEJORAMIENTO PROFESIONAL EN LAS DIVERSAS FUNCIONES Y ACTIVIDADES QUE REALIZA, SU NECESIDAD DE CURSOS DE ACTUALIZACION ES:

FUNCIONES:	NECESIDAD DE CURSOS DE ACTUALIZACION				
	NULLA	BAJA	REGULAR	ALTA	MUY ALTA
DE DETECCION Y DIAGNOSTICO	_____	_____	_____	_____	_____
DE INTERVENCION	_____	_____	_____	_____	_____
DE EVALUACION DE LA INTERVENCION	_____	_____	_____	_____	_____
DE INVESTIGACION	_____	_____	_____	_____	_____
DE COMUNICACION Y DIFUSION	_____	_____	_____	_____	_____
DE ADMINISTRACION Y CONTROL	_____	_____	_____	_____	_____
OTROS CONOCIMIENTOS O HABILIDADES (IDIOMAS, COMPUTACION, REDACCION)	_____	_____	_____	_____	_____

57
58
59
60
61
62
63

OBSERVACIONES GENERALES QUE DESEE HACER SOBRE LOS ASPECTOS DEL CUESTIONARIO O CUALQUIER OTRO QUE DESEE TRATAR: _____

