

01962¹⁰



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO**

**“ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN DE LOS
PROGRAMAS DE LA MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
CLÍNICA DESDE LA PERSPECTIVA DE
LOS ALUMNOS PERIODO 95 - 98”**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRO EN PSICOLOGÍA CLÍNICA**

PRESENTA:

ANGELINA GUERRERO LUNA

295053

DIRECTORA DE TESIS:

MTRA. MARÍA DEL ROCÍO PÁEZ GÓMEZ

COMITÉ DE TESIS:

DR. JOSÉ DE JESÚS GONZÁLEZ NÚÑEZ

DR. MARIO A. CICERO FRANCO

MTRA. GEORGINA MARTÍNEZ MONTES DE OCA

MTRO. SOTERO MORENO CAMACHO





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:

Con gratitud y agradecimiento muy especialmente a la Maestra Maria del Rocio Páez Gómez por su gran apoyo, confianza, y tiempo invertido, así como sus sugerencias para la construcción de este trabajo. Gracias

Con mucho respeto y cariño a mis maestros que conformaron mi comité de tesis

Dr José de Jesús González Núñez
Dr. Mario A. Cicero Franco
Mtra: Georgina Martínez Montes de Oca:
Mtro. Sotero Moreno Camacho

Por su apoyo, guía en mi formación profesional, que con sus conocimientos y experiencia aportaron para que este trabajo llegara a su término: Gracias

Con gratitud y cariño:
A la Maestra Miriam Camacho por el tiempo dedicado a este trabajo, en el análisis de los datos. Gracias.

Agradezco muy especialmente al Dr. Javier Nieto y a la División de estudios de Posgrado el apoyo para la realización de este trabajo.

DEDICATORIAS

Dedico este trabajo a mi madre que ha sido mujer comprensiva y apoyadora en todo lo que he querido emprender: Gracias mamá por tu amor.

A Hugo quién a iluminado mi vida desde antes de su nacimiento, gracias hijo por tu valiosísimo apoyo cotidiano e incondicional. Te amo

A mis hermanos tan queridos, Piiy, Ana, Lilia, Javier, Miguel y Arturo, gracias por estar conmigo.

A mis sobrinos (as) por compartir su alegría y su energía conmigo. Los quiero mucho.

Dr. José de Jesús :

Tu apoyo y confianza depositada en mí es algo que siempre valoraré mucho, gracias por estar cercano a mí.

Dra. Tere

Gracias por compartir diversos momentos de la vida y haberme brindado tu amistad, te recuerdo con cariño

Paty

Gracias por tu amistad y acompañamiento

Te quiero amiga.

Gris con mucho cariño

Por compartir los momentos agradables y los no tanto. Gracias

Carmen, gracias por ser como eres, y por tu amistad, Te quiero.

Josette, gracias por el apoyo incondicional que siempre he recibido de ti.

Madelin, un agradecimiento con cariño.

Rocio, gracias por tu amistad.

A mis amigos todos por su cariño, apoyo, paciencia, tolerancia, gracias porque han estado alrededor de la construcción de mi existencia personal y profesional.

| INDICE | pag |
|---|------------|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPITULO I ESTUDIOS DE POSGRADO | 3 |
| 1.1 POSGRADO EN AMERICA LATINA | 3 |
| 1.2 POSGRADO EN MEXICO | 15 |
| CAPITULO II EL POSGRADO EN LA FACULTAD DE PSICOLOGIA UNAM | 24 |
| 2.1 PERFIL DE INGRESO | 38 |
| 2.2 PROGRAMAS | 39 |
| TRADICIONAL | |
| SISTEMICO FAMILIAR | |
| PSICOANALISIS E INTERDISCIPLINA | |
| 2.3 CAMPO LABORAL | 44 |
| CAPITULO III EVALUACIÓN | 53 |
| CAPITULO IV PROCESO METODOLOGICO | 58 |
| OBJETIVOS GENERALES | 58 |
| HIPÓTESIS | 59 |
| VARIABLES | 59 |
| METODO | 61 |
| MUESTRA | 61 |
| INSTRUMENTOS | 62 |
| DISEÑO | 66 |
| PROCEDIMIENTO | 66 |
| TIPO DE ESTUDIO | 67 |
| ANALISIS DE RESULTADOS | 67 |
| CAPITULO V RESULTADOS | 68 |
| DISCUSIÓN | 93 |
| CONCLUSIONES | 97 |
| SUGERENCIAS Y LIMITACIONES | 98 |
| BIBLIOGRAFIA | |
| ANEXOS. | |

RESUMEN

Con el objeto de saber cual es la perspectiva desde el punto de vista de los alumnos de la formación que recibieron en los diferentes programas de la maestría en psicología clínica: Tradicional, Psicoanalítico, y Sistémico Familiar, se llevó a cabo una evaluación con el propósito de analizar si ellos expresaban diferencias significativas respecto a la utilidad y aplicabilidad de los conocimientos recibidos, respecto a la supervisión en la aplicación en su campo profesional e identificar si los estudiantes consideraban que sus expectativas teórico-prácticas habían sido cubiertas, se utilizaron dos instrumentos, un cuestionario abierto de 51 preguntas el cual explora 8 áreas, descripción general de la muestra, expectativas de la maestría, evaluación de los contenidos, evaluación de la supervisión, autopercepción profesional, infraestructura del posgrado, limitaciones de la maestría y sugerencias a cada uno de los programas evaluados; y otro cerrado que lo integran 22 reactivos que explora cuatro áreas, expectativas, evaluación de contenidos, supervisión y autopercepción profesional, se aplicaron a 44 alumnos de la maestría en psicología clínica de los tres diferentes enfoques. Los resultados muestran que se encontraron diferencias significativas con respecto a las expectativas de cada uno de los programas, supervisión, contenidos, y la autopercepción profesional, que en este estudio presentó la aplicabilidad de las habilidades y estrategias en el ámbito profesional, mientras que la evaluación de los contenidos y la evaluación de la supervisión expresan la utilidad que el alumno atribuye a los componentes teóricos y a la enseñanza en los escenarios reales. .

INTRODUCCION

A casi 30 años de haberse instaurado la formación del posgrado en psicología después de una búsqueda exhaustiva en la literatura, al respecto resalta la ausencia de técnicas o estrategias de evaluación o seguimiento del posgrado.

De ahí la iniciativa de evaluar los diferentes programas de la formación de la maestría en Psicología clínica, que se fundamenta en la necesidad de analizar la pertinencia de los componentes teórico-metodológicos que se les enseñan a los alumnos para que a su vez estos se preparen y den una respuesta profesional acorde con la sociedad; propuesta revisada y analizada desde los orígenes de los cursos del posgrado.

La UDUAL (Unión de Universidades de América Latina) (1995), señala la necesidad de que en los planes de estudio se considere una mayor especialización el caso del presente trabajo puede ser un inicio de la diversificación y seguimiento de los programas al interior de la maestría en psicología clínica, donde las propuestas se inclinan más hacia que el plan de estudio sea más flexible , con establecimiento de convenios institucionales, que permitan el aprendizaje con la práctica en escenarios reales.

Dado que la UDUAL considera que los planes de estudio tienen más de 10 años sin actualizarse, en el presente estudio resultó interesante observar las diferencias en la percepción de los estudiantes de la maestría en cada uno de los programas.

Al interior de la maestría en psicología clínica surgen tres programas que parten de una estructura flexible y a la vez variada donde el establecimiento de convenios y la oportunidad de facilitar aprendizajes en escenarios reales es instaurada en el programa de Psicoanálisis e Interdisciplina, el Sistémico Familiar y el Programa con enfoque Tradicional.

Con base en lo anterior se planteó el objetivo del presente estudio, analizar si los

alumnos de los tres tipos de programas expresan diferencias significativas con respecto a la utilidad de los conocimientos recibidos, con respecto a la supervisión y si sus expectativas teórico-prácticas fueron cubiertas en el programa elegido.

Para alcanzar dicho objetivo, el trabajo de investigación se organizó de la siguiente manera.

El capítulo I, Estudios de Posgrado, el cual describe una semblanza de este nivel de estudios dentro del marco de América Latina, y en México.

En el capítulo II, El posgrado en Psicología de la UNAM, en el cual se describe la organización del posgrado y los programas que se imparten en la maestría de Psicología clínica.

Con respecto al capítulo III, Evaluación, se toca de manera sucinta este tema, en donde se hace referencia a la necesidad de una cultura evaluativa y en la importancia de llevarlo a cabo en los diferentes ámbitos del quehacer académico.

Así en el capítulo IV, se describe el proceso metodológico llevado en el presente trabajo de investigación y en el capítulo V, se describen los resultados con las conclusiones a las que arribó el estudio, explicitando las sugerencias y limitaciones del mismo.

CAPITULO I

ESTUDIOS DE POSGRADO

POSGRADO EN AMERICA LATINA:

Las primeras universidades surgen en el siglo XVI como resultado del colonialismo y con el fin de brindar educación superior religiosa y de otras disciplinas sobretodo a la clase dominante.

De estas universidades las más antiguas aparecen en Sto. Domingo, Perú, México y Colombia entre 1538 y 1580, ya que en los demás países se generan de manera aislada y es hasta el siglo XIX cuando surgen en casi todos los países del continente como un reflejo del desarrollo del capitalismo y como resultante de la aparición de la revolución industrial.

Es a finales el siglo XX cuando se crea más del 90% de las instituciones, por lo que se puede observar lo reciente de la sistematización de la educación superior como enseñanza formal, el crecimiento en el número de universidades se produce de manera importante entre las décadas de 1960 y 1970 (Castellanos y Colaboradores 1976)

Respecto al desarrollo del Postgrado, su inicio ocurrió de manera desigual entre los diferentes países. México como pionero y posteriormente Argentina inicia su postgrado en los años 30 y otros países como Colombia, Puerto Rico y Venezuela en los cuarenta; en la década de los cincuenta, Brasil, Perú y Uruguay comienzan a estar presentes dentro de las estadísticas sobre matrícula, profesores y alumnos de

los cursos de postgrado (Andrade, 1986, Vélez, 1986 y Casanova, 1986).

En los países restantes la información sobre el postgrado aparece después de los años sesenta, respondiendo en un inicio a las necesidades de modernización de las profesiones. En algunos casos el fin era proporcionar a las clases media y alta, la manera de obtener una certificación en un nivel más elevado y, en otros, ampliar las posibilidades de participación social de las diversas profesiones, así también se pretendía capacitar profesores para la educación superior y ocasionalmente, promover la iniciación de investigadores en ciencias básicas. Esta diversidad nos lleva a reconocer que el inicio del postgrado parece haber respondido a necesidades o intereses casuísticos de diversas disciplinas y grupos de profesionales, más que a un ejercicio de diagnóstico y análisis integral sobre aquellas áreas académicas y sociales que requerían de mayor desarrollo, y o a la búsqueda de una formación profesional que diera respuesta a las necesidades de la sociedad en ese momento.

De los planes de estudio de postgrado en América Latina, la UDUAL(1995) refiere que aún se encuentran vigentes, el 8% se crearon entre las décadas de 1930 y 1960, y en los años 70 y 80 comienza la expansión de cursos de este nivel, en donde la tercera parte de ellos son de especialización en el área médica, extendiéndose posteriormente a otras áreas y variantes como fue el caso de la Psicología en México. De estos posgrados los que sobresalieron son de las ciencias económico-administrativas y que así mismo han tenido un número mayor de planes de estudio, aunque otra de las áreas es la de ciencias exactas y naturales así como las humanidades y ciencias sociales.

Para 93-95 se refiere que aún el postgrado continúa creciendo de manera

indiscriminada y sin establecer precisiones sobre el carácter de los cursos que cada área requiere, ni sobre la variante (maestría, especialización, doctorado) que conviene más a cada tipo de problemas que se pretende atender ya que en general con el paso del tiempo, el número de maestrías ha tendido a aumentar a niveles cada vez más cercanos a los de especialización, por lo que tal situación genera confusión.

Como se ha visto , la aparición de los estudios de posgrado en América Latina respondió al objetivo de privilegiar el camino académico como un medio para la producción de los cuadros docentes que apoyarían la formación de las generaciones ulteriores de estudiantes, es decir como fuente de recursos humanos para el propio desarrollo de las universidades.

Con la convicción de que los estudios de posgrado, también citados como estudios de cuarto nivel, deben responder a las necesidades sociales, económicas y culturales de la población, así como a los requerimientos tecnológicos del aparato productivo y a la apertura comercial de cada país y a su competitividad internacional, los propósitos del postgrado se fueron diversificando, sobre todo en lo que se refiere a las maestrías.

Existe concordancia con respecto a la definición de la especialización así como al doctorado, no así a la maestría, existen opiniones divergentes en relación con la finalidad primordial de este tipo de cursos, pensándose en ocasiones que es la formación de personal docente, así como lograr una mayor profundización de los conocimientos y la preparación profesional y técnica de alto nivel, también aún la maestría debería ser propedéutica para el doctorado la cual debe preparar al alumno en los métodos y técnicas de investigación, aunque en otros documentos

normativos coinciden en que la maestría consiste en una combinación de alguno o la totalidad de los propósitos mencionados, generalizándose la opinión de que es preciso considerar dos tipos de maestrías, una orientada a la investigación con el objetivo de formar cuadros medios de investigadores y un segundo tipo de maestrías denominadas profesionalizantes. Cabe hacer notar que en América Latina se ofrece un mayor número de maestrías que de especializaciones, ya sea por el prestigio profesional que el grado les otorga o porque han proliferado cada vez más maestrías en áreas específicas del conocimiento.

Aún habiendo concordancia sobre los objetivos que debe cubrir el doctorado, no siempre hay congruencia en los planes de estudio en cuanto a la finalidad de involucrar a los alumnos en el proceso de investigación, ya que en más de las veces las asignaturas de los doctorados que los alumnos cursan en América Latina de manera tradicional tienen una relación pobre con el trabajo de investigación ya que se desarrollan sólo con la finalidad de obtener el grado correspondiente.

Estructura académica de los estudios de posgrado.

Con respecto a la estructura académica de los estudios de posgrado, es básico tener en cuenta los referentes mínimos que debe tener una curricula en la formación de los alumnos, por lo que es importante resaltar los siguientes elementos:

- áreas de conocimiento que se atienden
- duración de los estudios
- la organización y características de los planes de estudio
- los requisitos de ingreso y de egreso

La UDUAL (Unión de Universidades de América Latina) (1995) ha clasificado los

programas de posgrado en las siguientes áreas de conocimiento:

- Ciencias agropecuarias y del mar
- Ciencias exactas y naturales
- Ciencias tecnológicas
- Ciencias de la salud
- Ciencias económico-administrativas
- Ciencias de la comunicación
- Ciencias sociales
- Ciencias filosóficas
- Ciencias Pedagógicas
- Artes

Estudios reportados por UDUAL, (1995) mencionan que existe una gran variabilidad y América Latina ha desarrollado el mayor número de planes de estudio, donde las principales áreas han sido Ciencias de la Salud, Ciencias exactas y naturales y las Ciencias tecnológicas aunque se observan diferencias de acuerdo al país y el postgrado que se trate, al considerar cada país por separado, Brasil, Colombia, Chile, Honduras, México, Uruguay y Venezuela reportan un mayor número de planes en el área Médica y de la Salud en general, mientras que Cuba ha puesto mayor énfasis en las Ciencias Tecnológicas, Costa Rica y Panamá muestran una tendencia hacia las Ciencias económico-administrativas, lo mismo que Argentina, y finalmente el Salvador, Guatemala, Paraguay y Puerto Rico no han desarrollado la modalidad de especialización en el postgrado.

Por cuanto a las maestrías, el área con mayor número de planes es la de Ciencias exactas y naturales, después la frecuencia mayor de planes se identifica en el

campo de la salud y en las Ciencias tecnológicas. En lo que se refiere a los doctorados en el área de Ciencias exactas y naturales, con una mayor proporción de planes de esta área en Argentina, México, Perú, Chile, Uruguay, mientras que el área de Ciencias de la Salud se encuentra más desarrollada en Brasil, Ecuador, El Salvador, y República Dominicana, Costa Rica y Paraguay Han centrado su interés en el área económico-administrativa.

Por los datos expuestos, se puede afirmar que la mayor oferta de programas encontrados en las áreas exactas, naturales y técnicas constituye un indicador que tiene que ver con la superespecialización de conocimiento.

Otro elemento es la duración que tienen los estudios de este nivel ya que este es un problema que se tiene que tomar en cuenta para establecer los criterios de acreditación de los estudios que se imparten en los diversos países de América Latina, por ejemplo México, es el país que tiene la más amplia variedad de modalidades en sus períodos escolares, incrementándose en las instituciones privadas. Aún cuando la situación difiere en cada país los estudios de especialización fluctúa entre dos y cuatro semestres, en el caso de la maestría se observan fluctuaciones entre los dos y cuatro semestres. Sin embargo, es en el doctorado donde los estudios muestran mayor variabilidad en su duración ya que los doctorados que requieren haber cursado una maestría como antecedente, tienen menor duración que aquellos a los que es posible acceder a partir de la licenciatura.

Por lo que hace a la organización académica de los planes de estudio de posgrado en América Latina, la falta de diferenciación con respecto a los propósitos de la especialización, la maestría y el doctorado se hace patente, al observar los

requisitos y las actividades académicas que constituyen los planes de estudio.

Existen grandes diferencias entre los países de América Latina, con respecto a su evolución en la educación de posgrado. Mientras que Brasil, Chile, México, Argentina y Colombia han tratado de diversificar sus programas de postgrado en diferentes campos del conocimiento y muestran una tendencia hacia un sistema tutorial como la modalidad de aprendizaje más adecuada a este nivel de estudios debido a la importancia que está adquiriendo la investigación; otros muestran un postgrado incipiente con pocos planes de estudio en varias áreas, así como prácticas educativas más cercanas a las formas tradicionales en las que se privilegia la enseñanza sobre el aprendizaje. UDUAL, (1995) cita que la mayor parte de los planes de estudio, presenta las siguientes características:

La proliferación de maestrías en áreas cada vez más específicas del conocimiento y que actualmente superan en número a las especializaciones.

La existencia de planes de estudio con objetivos que se traslapan en los diferentes planes tanto de especialización como de maestría y doctorado, la única diferencia sería el número de crédito o de asignaturas que es necesario cubrir en cada uno,

La rigidez en la estructura académica de ciertos planes de estudio con una fuerte carga de asignaturas obligatorias y reducidas posibilidades de conformar un plan flexible, en función de los intereses y necesidades particulares de cada alumno. El sistema de enseñanza en los programas de posgrado, frecuentemente no presenta diferencias sustanciales con respecto a estudios de niveles previos.

La ausencia o reducida creación de planes de estudio, a la luz de convenios de colaboración con entidades académicas o de los sectores productivo y de servicios, siendo frecuente que al establecer vínculos de cooperación, estos se lleven a cabo

de manera informal y sin responsabilidades explícitas de cada una de las partes.

- Un porcentaje importante de los planes de estudio tienen 10 o más años de no actualizarse. Una vez que los planes se crean , resulta difícil evaluarlos y proponer modificaciones.

_ Existen planes que, debido a la naturaleza casuística de su creación, han debido suspenderse o cancelarse poco tiempo después de haber sido creados.

Los requisitos de ingreso que establecen los diferentes planes de estudio de especialización, maestría y doctorado son muy similares, particularmente en maestría y doctorado.

Los planes de estudio requieren que el alumno presente:

- un título profesional
- documentos probatorios
- examen de conocimientos o,
- tener experiencia laboral, estos dos últimos sólo en una proporción reducida.

Por otro lado, el número de planes de estudio de doctorado que solicita la presentación de un trabajo de investigación como requisito es muy reducido.(Perfiles educativos,1995). . En general para la creación de los planes de estudio, no se dispone de argumentos sustentados en datos e investigaciones que identifiquen los requerimientos y necesidades que sustenten la relevancia de su implantación, es frecuente que la decisión sobre la implantación de determinado postgrado dependa de un grupo de profesores que a menudo no cuentan con la información completa sobre las necesidades de planeación de su universidad, ni de desarrollo del país, así con todo lo anterior se puede observar que las evaluaciones que se reportan en relación con los planes de estudio se

refieren a la revisión del contenido de las asignaturas o al análisis de la estructura curricular vigente, sin incluir evaluaciones sobre alumnos, egresados y personal académico, ni acerca el impacto social del plan y su productividad.(Nieto y Rueda, 1996).

Siguiendo con el análisis de la problemática del postgrado en América Latina, hablar de los alumnos es importante ya que en la medida del desarrollo de un país interviene su población y la situación en América Latina no parece ser favorable, pues la proporción de personas que logra acceder a la educación superior es reducida y mínima con respecto al postgrado. Los países que muestran un mayor número de alumnos matriculados son México, Brasil, Colombia, Argentina, Perú y Chile; sin embargo esta situación es diferente al comparar la matrícula con el número total de habitantes, ya que la proporción de alumnos por cada 1000 habitantes disminuye todavía más, encontrándose que ningún país llega a tener por lo menos un estudiante por cada mil habitantes.(UNESCO, 1993) Con respecto a la matrícula de postgrado, en relación con el número de planes de estudio que se imparten, se observa un promedio global de aproximadamente 223 alumnos inscritos en cada plan, los planes que cuentan con el mayor número de alumnos inscritos son los que corresponden al área de ciencias económico- administrativas, seguida de ciencias pedagógicas, y es sólo hasta el tercer lugar que se ubica el área de ciencias de la salud, en el caso de la especialización.

En los planes de estudio de maestría, las que cuentan con mayor inscripción son el área de ciencias económico-administrativas, ciencias sociales y ciencias tecnológicas, por su parte el doctorado agrupa la mayor parte de la matrícula en las áreas de ciencias exactas y naturales, ciencias de la salud y ciencias filosóficas

(UNESCO, 1993). La eficiencia terminal se ve disminuida ya que al parecer se gradúa no más del 10% de la población total de alumnos, pudiéndose deber a que la elaboración de la tesis o de la tesina no constituye una actividad que forme parte del plan de estudios, sino que se considere sólo como un requisito independiente que ha de realizarse una vez que el alumno ha concluido sus estudios.

La información que se tiene con respecto al personal académico en las instituciones de América Latina al parecer es variado y con diferencias notorias, desde la existencia de un número importante de profesores que no cuentan con un título profesional hasta países como Brasil, México, El Salvador, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela que tienen un número amplio de profesores con algún título de postgrado, mientras que en otros como Bolivia, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador y Nicaragua es mayor el número de personal docente que sólo tiene licenciatura. Otro rubro importante dentro del postgrado es el financiamiento ya que la UDUAL, 1978 era el marco de discusión sobre los problemas de este punto, considerando importante "tomar decisiones necesarias e inmediatas por la gravedad que representa el gasto universitario y cuya tendencia acelerada nadie discute por ser un fenómeno universal", con todo y eso se observa que el gasto público destinado a la educación, no sobrepasa en Latinoamérica el 3.5% del Producto Nacional Bruto(PNB). cuando el promedio mundial es superior al 5%. En México, entre 1982 y 1987, el presupuesto asignado a la Educación Superior decreció un 21% y el gasto por alumno disminuyó en un 28% (Muñoz Izquierdo, 1995). Los problemas de financiamiento de las universidades, han generado la necesidad de promover la diversificación de las fuentes de financiamiento como las siguientes:

Fuentes internacionales

- Banco Mundial
- Fondo Monetario Internacional
- Banco Interamericano de Desarrollo

Fuentes Nacionales

Fuentes privadas

- Donaciones
- Créditos bancarios

Fuentes públicas

- Crédito educativo
- Crédito para investigación
- Fundaciones
- Colaboración entre Estado, industrias y universidades

3.Fuentes fiscales

- Pago de matrícula
- Pago de impuestos

Estas fuentes de financiamiento son seleccionadas en mayor o menor medida por las instituciones educativas, en el caso de Chile por poner un ejemplo, el gobierno disminuyó el financiamiento directo a las universidades públicas, e incrementó el financiamiento indirecto, asignando recursos de acuerdo al número de alumnos matriculados en cada universidad, como del puntaje obtenido en una prueba de aptitudes académicas (Esquivel 1995). Siendo el área de las ciencias sociales y

económico-administrativas una de las de más auge en Latinoamérica y a la que pertenece la Psicología, cabría preguntarnos ¿Que con la situación profesional del psicólogo latinoamericano con respecto a su preparación académica y quehacer profesional?.Al haber hecho el análisis del postgrado en Latinoamérica, estaríamos de acuerdo en que la formación del psicólogo es aquella que se inserta en una realidad social caracterizada por la similitud de problemas y condiciones estructurales como son, su situación de países periféricos o dependientes de las grandes potencias, reflejada en la inestabilidad política, la creciente deuda externa, las restricciones en el gasto público y el deterioro en el bienestar social, razón fundamental para con los diferentes problemas académicos, sociales, políticos y educativos compartidos por países como Argentina, Brasil, Chile, Guatemala y México, así como una adecuada comunicación que permita compartir los diferentes enfoques teóricos de la disciplina psicológica y sus experiencias en el campo laboral, permitiendo así una congruencia entre lo aprendido y las necesidades de su entorno social , ya que uno de los problemas a los que se enfrenta el estudiante es en la mayoría de las veces el cursar programas estructurados con una deficiente planeación, evaluación e investigación educativa (Nieto,1976, Ribes. E,1977) que en primer lugar afecta la preparación académica, y segundo su desempeño profesional dentro del mercado de trabajo.(Alvarado y cols.1982), con los consecuentes problemas generalizados en América Latina que a continuación se mencionan:

- El desempleo y la sub - utilización de los servicios del psicólogo, tanto en los sectores público y privado.

- La conceptualización de la profesión como una actividad privada y libre lo que genera la inaccesibilidad de los servicios a estratos más amplios de la población debido al elevado costo.
- La tendencia de los psicólogos de utilizar sus conocimientos para satisfacer las necesidades de los grupos dominantes.
- El desplazamiento del psicólogo por otros profesionales.(Rivero del Pozo F, López R. M. 1989).

Por lo anterior cabe realizar una reflexión al interior de las Instituciones de Educación Superior (IES), sobre la elaboración de planes y programas, acordes a una planeación, evaluación e investigación educativa, con la finalidad de que estos *respondan a las necesidades reales de una sociedad.*

1.2 POSGRADO EN MEXICO:

Para poder incursionar en el desarrollo del Posgrado en México tendremos que hacer un recuento histórico sobre la creación de nuestra Universidad. UNAM (2001) refiere que en el mes de abril de 1910 Don Justo Sierra presentó la Ley Constitutiva de la Escuela de Altos Estudios, la cual formaría parte de la Universidad, el 22 de septiembre se inaugura solemnemente la Universidad Nacional de México por el Presidente Porfirio Díaz, amadrinada esta nuestra institución por la Universidad de Salamanca, París y Berkely, siendo recibida con repudio por la vieja guardia del positivismo ortodoxo, la joven universidad vivió desde sus inicios la crisis política por la que atravesaba el país. En 1911, se presenta una iniciativa ante la cámara de

diputados solicitando el cierre de la Universidad Nacional de México ya que resultaba dispendioso invertir presupuesto en una escuela como la de Altos Estudios cuando lo prioritario era atender la demanda de instrucción básica. Afortunadamente no se da curso a la petición; en 1912, el país vivía una época de agitación a la que la Universidad no fue ajena, se crea la escuela libre de Derecho y ya para 1915 se declaró la autonomía universitaria, en 1916 se da a conocer una disposición oficial en la cual la enseñanza que se imparte deja de ser gratuita, los alumnos pagarían \$5.00, En 1917 se promulga la Constitución en la que se establecería que la educación superior dependería de los gobiernos estatales, se funda la preparatoria libre, y en Michoacán la Universidad Autónoma de San Nicolás de Hidalgo. El año de 1919 año de presiones Norteamericanas propicia reacciones nacionalistas , muere Emiliano Zapata, 1920 Vasconcelos pide que la Universidad trabaje por el pueblo, reintegra la Escuela Nacional Preparatoria a la Universidad, se da la exención de pagos a los alumnos que se consideraban pobres. En 1921 surge la iniciativa de Ley para el escudo y el lema de la Institución, se establece el departamento de intercambio y de Extensión Universitaria, se aprueba la creación de la Secretaría de Educación Pública y la Universidad dependería de ella, 1923 se crea la Universidad de San Luis Potosí, 1924 la Antigua Escuela de Altos Estudios se dividió en Facultad de Filosofía y letras, Normal Superior y Facultad de Graduados y la sección de Ciencias Exactas formó parte de Filosofía y Letras, 1925 se crea la escuela secundaria, 1928 se presenta el proyecto para la construcción de una Ciudad Universitaria y para finalizar esta década se logra la autonomía de la universidad, se conforman en facultades algunas escuelas existentes, ya para los años 30 se aprueba el reglamento sobre provisión del Profesorado Universitario y se

establecen categorías del cuerpo docente, de esta manera se crea la infraestructura académica. En 1936 se crea la Orquesta Sinfónica de la UNAM., lo cual le da el realce a la Universidad como institución promotora de la cultura en nuestro país.

1946 De la reglamentación interna destaca la aprobación de las modificaciones al reglamento de Profesores de carrera, al de Investigadores de carrera, al de jubilaciones para profesores y empleados, así como al de la escuela de graduados, con la que se establecería una especie de posgrado para todas las carreras, que jamás llegó a funcionar aunque su nombre figurara en el Estatuto General.

1947 El reglamento de pagos estableció la inscripción de \$25.00 y colegiaturas de \$80.00 y \$200.00, el examen extraordinario costaba \$10.00.

Se sabe que en 1948 se observó que aumenta la inscripción pues para el año 49 la población estudiantil de la Universidad es de 23192 alumnos, siendo 19242 varones y 3950 mujeres, de la primer cifra 6487 eran de primer ingreso. Además fue aprobado el Reglamento del Consejo Universitario y creada la Unión de Universidades Latinoamericanas. En 1951 se suma la UNAM a la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior de la República Mexicana, ya para 1955 la población ascendió a 36165, de los cuales 10865 de primer ingreso ya que se seguían creando instituciones, en este mismo año el Departamento de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras obtuvo la categoría de colegio, en 1957 Se creó el Consejo de Doctorado, con el fin de regular y organizar los estudios de postgrado y en 1967 se aprobó el Reglamento General de Estudios Superiores de la Universidad, consecuencia de ello fue que el Consejo de Doctorado se convirtiera en Consejo de Estudios de Postgrado, en 1969 se aprueban nuevos cursos y programas de postgrado por el Consejo Universitario.

En 1970 La población Universitaria asciende a 107,056, primer ingreso de 30465 y la población femenina de 23879.,en el año de 1973 se forma la Facultad de Psicología, al desprenderse de la Facultad de Filosofía y Letras; para 1976 dos nuevos Institutos enriquecieron la Investigación Científica, el de Ingeniería y el Instituto de Investigación en Matemáticas(IIMAS), en 1977 se crea la Secretaría ejecutiva del Consejo de Estudios de Postgrado y el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), en 1990, el Consejo Universitario aprobó modificaciones a los Reglamentos Generales de Estudios de Posgrado.

Las construcciones y controversias históricas que han sido producto de un choque de civilizaciones, donde América Latina ha vivido su propia historia, México también ha participado, la estructura social, económica y política nació supeditada a las necesidades comerciales impuestas por las metrópolis europeas que siguieron determinando en gran medida la estructura productiva de nuestras naciones que pretendieron semejarse e identificarse con lo que venía de las metrópolis, dando lugar a una supeditación intelectual. Las élites intelectuales y políticas siempre han mirado hacia el exterior y lo que han visto allá lo han importado para tratar de implantarlo al interior. Legítimos intentos por lograr que México se inserte en la modernidad a través de ideas extrapoladas asumidas las más de las veces de manera dogmática, sin darle los matices o las adaptaciones que imponen nuestras características históricas y culturales propias. De ahí que gran parte de los problemas que en la Educación Superior tenemos, se deban a la importancia que se le ha dado a la forma y no a la esencia, a la apariencia más que a lo profundo, al discurso, que a los hechos, a las palabras escritas en forma de ideas, proyectos o leyes que a los mecanismos para hacer que estos se concreten en realidades,

provocando que nuestro desarrollo económico, político y social siempre se haya caracterizado por caminar a contra corriente. El aspecto educativo ligado al desarrollo político y económico ha sufrido de forma paralela los accidentados avatares que ha enfrentado nuestro proceso histórico, nuestras necesidades educativas siempre han sido mayores que la capacidad que hemos tenido para responder a ellas, reflejándose particularmente en los niveles superiores.

En lo que respecta a la educación superior nuestros logros siempre han estado muy lejos en comparación a los requerimientos de la sociedad. A partir de la segunda mitad de este siglo, la gran crisis del 29, y la Segunda Guerra Mundial, determinaron condiciones que propiciaron un desarrollo industrial, este auge industrializador de la época de la posguerra benefició sólo a ciertos grupos sociales, en estos años se dieron las condiciones que favorecieron el crecimiento y surgimiento de diversas instituciones ya que se requería cada vez más de cuadros profesionales.

En consecuencia se da una expansión de las clases medias ejerciendo presión en cuanto a la demanda de lugares en las universidades, siendo las universidades públicas las que atenderían este rubro, generándose una explosión de la matrícula estudiantil en los años 50 y 60, desatendiéndose áreas tecnológicas y científicas en el desarrollo de la industria y la productividad, estructurándose bajo un esquema subordinado lo cual repercutiría en la Educación Superior en su desvinculación con la industria, luego entonces a la supeditación económica e intelectual se agregó la supeditación científico- tecnológica.

Los estudios de posgrado son el área más elevada en lo que respecta al proceso educativo y es en este nivel donde puede surgir el nuevo conocimiento y las formas de aplicarlo, sin embargo el desarrollo del mismo ha sido incierto, poco planeado y

desvinculado de las necesidades sociales y económicas. En México, ya para la década de los ochenta el número de maestrías se incrementó como es el caso de la Facultad de Psicología de la U.N.A.M en la que se encontraban siete maestrías y un doctorado posterior a los programas de maestría surgen los de especialización como una necesidad de preparar profesionales de alto nivel para los sectores productivo y de servicios, con la convicción de que respondieran a las necesidades sociales, económicas y culturales de la población, así los propósitos del postgrado se fueron diversificando sobre todo en lo que se refería a las maestrías. Sin embargo se considera que uno de los problemas ha sido básicamente la delimitación del tipo de programas (especialización, maestría y doctorado): En este tenor en la U.N.A.M. se entendía a la Especialización como el programa que: Proporciona una mayor calificación técnica para el ejercicio profesional, enfatizando actividades de tipo práctico y tendientes a la aplicación de los conocimientos adquiridos en áreas específicas.

El Doctorado: Se caracteriza por estar abierto a la generalidad de un campo de conocimientos , para involucrarse en el proceso de investigación, con el objetivo de identificar la solución para algún problema específico o para ampliar el cuerpo teórico de conocimientos de dicho campo.(folleto informativo del postgrado 1992) Con respecto a la maestría existen opiniones divergentes en relación con la finalidad primordial de este tipo de cursos, ya que se consideran varios propósitos a saber:

- Formación de personal docente
- Lograr una mayor profundización en los conocimientos
- Preparación profesional de alto nivel

- Propedéutica para el doctorado, es decir la preparación de los alumnos en los métodos y técnicas de investigación para la ulterior realización de investigación original y aportativa.

Combinación de algunos o la totalidad de los propósitos antes mencionados.

Podría decir que una maestría debe abrirse a un campo amplio de conocimientos con la posibilidad de tomar uno o varios de los siguientes caminos: ya sea la docencia, la investigación o la actividad profesional vinculada directamente al sistema productivo y de servicio. Los planes y programas de estudio de postgrado de la Facultad de Psicología de la U.N.A.M. han sido diversos, a raíz de la formalización de la carrera de Psicología, los cuales han correspondido a situaciones concretas y a determinadas etapas, cuyos planes con su enfoque respectivamente corresponde a situaciones precisas dentro del proceso evolutivo de la Psicología en nuestro país, y que han sido 10 que ha tenido la carrera de Psicología, a nivel postgrado, a partir de 1937(Escalante.1985) cita que a la fecha, considerando que la Psicología es una disciplina científica, tanto en sus métodos de investigación, en el uso de técnicas, como en la forma de aproximarse a la solución de los problemas básicos y aplicados que le son inherentes, bajo la utilización del método científico, la Psicología ha generado un modelo particular para el entrenamiento de profesionales de la Psicología, que le ha permitido:

- Abandonar el modelo Filosófico
- Abandonar el modelo Médico y
- Consolidar un modelo propiamente Psicológico.

La creación de un modelo propiamente Psicológico, ha permitido que la orientación del profesional de la Psicología, rompa con la concepción de un

profesionista liberal y se constituya en un profesionista orientado a la solución de problemas sociales, más que individuales, como resultado de todas las transformaciones ocurridas con el desarrollo de la Psicología, esto ha permitido que la Facultad como Institución mantenga como fin básico, que toda la enseñanza psicológica se dirija a la aportación de conocimientos que permitan *formas de prevención e intervención* en la solución de problemas nacionales. Inserto el posgrado en un sistema educativo formal, este se ha caracterizado por ser un sistema abierto al medio, con un avance en cuanto a organización y complejidad, mediante un proceso de equilibrio-reequilibrio, el cual estando aún en etapa de reequilibrio esto no implica un retorno a las formas y valores iniciales, sino el acceso a otro nivel de equilibrio que es en sí mismo una innovación con respecto al nivel anterior generándose en el sistema una morfogénesis, debido a su equilibrio dinámico, en esta constante transformación e inserto en un Sistema Nacional de Educación no podemos soslayar los problemas que en él se presentan, desde lo interno hasta los elementos externos que inciden en su propio desarrollo y algunos de esos desafíos por los que atraviesa el postgrado son los siguientes:

- Financiamiento
- Calidad
- Vinculación con la sociedad y el mercado

Hablar del postgrado en México, nos exige enmarcarlo en una realidad social actual que vivimos como mexicanos y como seres humanos, en donde la vida nos constituye un desafío y en donde las alternativas se vuelven un tanto desalentadoras. Si echamos un vistazo a nuestro alrededor para poder observar

que las oportunidades de vida animal y vegetal se reducen por la actitud depredadora que ha asumido el ser humano, con su pensamiento racionalista producto de una sociedad moderna e industrial; en donde lo que importa es la acumulación de bienes sin importar las consecuencias sobre la vida de otros, una sociedad moderna que impulsó el desarrollo de las ciencias, pretendiendo dominar a la naturaleza. Modernidad creadora del pensamiento "objetivo" postulando criterios de verdad en los que se encontraba únicamente lo observable y lo cuantificable, resultado al fin y al cabo, avance científico, avance tecnológico a un precio demasiado alto sobre la calidad de vida. Con todo esto y la decadencia de los paradigmas científicos le acompaña una crisis global a la ciencia y por ende a la Psicología.

CAPITULO II

EL POSGRADO EN PSICOLOGIA DE LA U.N.A.M

Para poder hablar del postgrado en la facultad de psicología es importante conocer el proceso de desarrollo e historia por el que han pasado los estudios de postgrado por lo que hacer una reseña de esto, nos permitirá enmarcar el estudio que hoy nos ocupa, sobretodo en lo que concierne a la psicología clínica. La vinculación de la Psicología en México, se ha dado con principios Filosóficos, Médicos, Psiquiátricos; y Psicológicos. Se sabe que en el contexto mexicano, entre las comunidades prehispánicas, particularmente los aztecas se recurría al Tonalpouhqui quién tenía la autoridad de ayudar al enfermo a solucionar sus problemas, caracterizándose este período por el aspecto mágico como por el uso de una medicina empírica mezclándose fantasía y realidad (Harrsch,1994). Con la llegada de los españoles y consumada la conquista, se forma una élite intelectual conformada por diferentes ordenes religiosas, propiciando que con las diversas actividades de enseñanza superior cobrara fuerza la idea de establecer una Universidad y fue hasta el año de 1551 cuando se estableció la "Real Universidad de México". Los estudios de tipo humanístico predominaron en el plan de estudios desde sus inicios, surgiendo de ahí Fray Alonso de la Veracruz considerándole el representante de la Psicología Mexicana, otro representante en la historia de la psicología es el padre Antonio Rubio el cual afirma "que no es posible desligar los aspectos somáticos en el estudio de la vida mental " El surgimiento de hospitales Psiquiátricos fue motivo de demanda de personal preparado para dar el servicio. Por ello es importante recordar que se funda en 1567 el I primer hospital "San

Hipólito" dedicado al cuidado de los enfermos mentales; en 1687 se funda el Hospital para mujeres dementes, llamado al principio el Hospital de la Canoa que para 1700 era "Hospital del Divino Salvador"

(Alvarez y Molina, 1984). Para este tiempo se realizan diversas publicaciones como la de José Ignacio Bartolache "Avisos acerca del mal histérico" en donde finalmente destaca la influencia de factores ambientales del histérico (Bartolache 1772; Robles 1952). Posteriormente según referencia de Alvarez y Molina, en el siglo XIX se introduce una doctrina que proponía la existencia de "Potencias extranjeras", cuyos estímulos según su intensidad provocaban 2 tipos de enfermedades, las esténicas y las asténicas; que no eran más que la manía, la histeria y la epilepsia, también narran que en 1835, José Ramón Pacheco expone el modelo Frenológico del Dr. Gall, y en 1874 el Dr Rafael Serrano marca la importancia de la psicofísica en diagnóstico psiquiátrico. En 1867 surge la Escuela Nacional Preparatoria de la cual se excluyen los estudios de Psicología por ser ciencia que no podía ser demostrable empíricamente, paralelamente a la formación de la preparatoria se forman agrupaciones científicas y publicaciones de corte positivista en donde Don Justo Sierra , periodista y posteriormente Ministro de Educación, publica en 1881 un proyecto de creación de una nueva Universidad donde se incluía el estudio de la psicología, aunque para este momento no se realiza tal propuesta es en el año de 1896 cuando se incluye la materia de psicología como materia autónoma, aunque algunos autores afirman que el Lic. Ezequiel Chávez impartió la materia a partir de 1893. Posteriormente gracias a la labor desarrollada por Don Justo Sierra se abre nuevamente la Universidad la cual se había suprimido en el gobierno de Juárez y

por las presiones e inestabilidad política que reinaba en el siglo XIX, por fin es el 22 de septiembre de 1910 cuando Porfirio Díaz inaugura oficialmente la Universidad Nacional de México, constituida por las siguientes escuelas: Bellas Artes, Jurisprudencia, Ingeniería, Medicina, la Nacional Preparatoria, y la escuela Nacional de Altos Estudios la cual tenía el objeto de crear un cuerpo docente y de investigadores que impartiera los conocimientos a nivel universitario con la preparación pedagógica suficiente, al fundarse la Escuela Nacional de Altos Estudios. La psicología forma parte de la sección de Humanidades en cuyo programa se establecen 3 grados: el de profesor, maestro y doctor universitario, así a partir de esta época los cursos de Psicología formaron parte de la maestría y doctorado en Filosofía. En 1923 el plan de estudios de postgrado hacía énfasis en la formación de profesores, dando origen a la Normal Superior, en 1928 se separa la facultad de Filosofía y Letras y la Normal Superior, prevaleciendo la enseñanza de la Psicología en ambas, aunque con diferentes metas. En 1929 se obtiene la Autonomía Universitaria como resultado de la lucha estudiantil y de circunstancias políticas favorables a la reforma universitaria, y es hasta 1937 que la enseñanza de la psicología se constituye en un curriculum profesional conformándose un plan de estudios, obra del Dr. Ezequiel A. Chávez. La enseñanza de la Psicología se va haciendo necesaria en diversas campos de aplicación formalizándose aún mas y haciéndose indispensable su enseñanza en carreras referentes a la educación en todos sus aspectos. Para finalizar la década de los cuarenta, la orientación filosófica -educativa se ve impregnada de una preocupación clínica, al incorporarse como docentes un gran número de psiquiatras y psicoanalistas, en donde se comenzó a ver al psicólogo como un apoyo psicológico para los enfermos con problemas

estrictamente médicos y limitándolo al diagnóstico auxiliar mediante pruebas psicométricas y proyectivas. Ya para 1944 se reglamentan los estudios de maestría la cual suministraba la formación general del psicólogo, creándose el departamento de Psicología como una entidad autónoma lo cual da lugar a la formalización de la enseñanza de la Psicología en México y estableciéndose en 1945, que todas las maestrías requerirían del antecedente académico de la Licenciatura, así como la realización de prácticas obligatorias en los 2 últimos años de la carrera, en 1951 los estudios de Doctorado, (Robles,1952, Escalante,1985) encabezado por el Dr. Guillermo Dávila, donde el profesorado estaba constituido por psiquiatras, psicoanalistas, abogados y filósofos. Este proyecto logra dar jerarquía académica definitiva a la profesión del Psicólogo y abre el camino para la legislación de su ejercicio profesional.

Los currícula de psicología no han tenido muchos cambios, dentro de los planes de estudio los más importantes han sido los de los años 60, 67 y 1971, en el plan de 1960 se procura evitar el sesgo psicoanalítico implementándose algunos cursos que intentaban estudiar científicamente el comportamiento humano, específicamente en la cátedra que impartía el Dr. Rogelio Díaz Guerrero, ya que la orientación preponderante del Colegio de Psicología era clínica, se crean los doctorados en Psicología Clínica, Criminología y otros, se inaugura el laboratorio de Psicología el cual se integra en secciones: Pruebas mentales, Psicofisiología, Investigación Clínica de la Personalidad y Orientación Profesional. Década de oro en la psicología, se gesta su expansión científica y académica y así su gran desplazamiento a los estados de la República, siendo 10 escuelas de Psicología para el año 1967, en 1974, 25 escuelas, en 1981, 66, para 1984, 72 escuelas

(Ribes, 1984) y el interés de muchas generaciones por el estudio de la psicología duplicando casi el número de alumnos de la carrera fenómeno que aparecía no sólo en la carrera de psicología sino a nivel de toda la Universidad y la República, sobrepoblación fenómeno no planificado que repercutiría más tarde en la necesidad de servicios, profesores, aulas, centros de entrenamiento y laboratorios, el plan de estudios que se implantó en 1967, fue producto del reto que significó la Universidad Veracruzana donde por primera vez en México se le dio a la enseñanza de la psicología una orientación netamente experimental el cual tuvo que ser cambiado debido a las protestas estudiantiles (Díaz Guerrero, 1976). El actual curriculum fue establecido en el año de 1971, el plan de estudios vigente tiene la particularidad de estar compuesto por un tronco básico a cursarse dentro de los primeros seis semestres de la carrera y seis áreas de semi-especialización, que se cubren en los últimos tres semestres, plan que no se ha modificado, y que a pesar de las limitaciones del mismo sigue siendo el mejor del país (Cueli, 1993). A partir de entonces el grado de maestro se podía obtener en las siguientes áreas: Psicología Clínica, Social, Educativa, Análisis Experimental de la Conducta y General Experimental y Psicobiología, y el Doctorado en las áreas de : Psicología Clínica y Educativa, Social y Análisis Experimental de la Conducta, ofreciéndose además dos cursos de especialización profesional, uno en el campo del desarrollo infantil y otro de Psicología Clínica y Psicoterapia de Grupo para psicólogos que trabajan en Instituciones, todos con una duración de 2 años, cuya finalidad es la preparación práctica de los psicólogos que tengan como fin primordial mejorar su nivel profesional mediante el entrenamiento en técnicas y procedimientos específicos para resolver problemas aplicados en el campo profesional. Es

en este año en donde se incluye por primera vez a la Psicología como profesión que requeriría de título y cédula profesional considerándola susceptible de reglamentación en su ejercicio (Mouret, Ribes 1977). En 1973 el colegio de Psicología se convierte en Facultad independiente la primera en América Latina (Alvarez,1984) con su primer Director el Dr. Luis Lara Tapia, culminación de un sueño de estudiantes, que en 1957 se reunieron en un Congreso de estudiantes de América Latina, los cuales buscaban lograr el reconocimiento de la psicología como una disciplina , lograr la expedición de la cédula profesional, la revisión de los planes y programas que fueran instrumentos para aumentar la comunicación y el intercambio académico y profesional entre psicólogos. (Lara, T, 1993), lográndose para 1974 la expedición de la Cédula Profesional del Psicólogo. Se funda también el Consejo para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP), organismo sintetizador de todas las escuelas de Psicología del país, públicas y privadas. ya para el período 72-77 se generaron dos nuevas escuelas de estudios profesionales dentro de la Universidad: la ENEP Iztacala y la ENEP Zaragoza, las cuales aún con currícula diferente ampliaron la óptica y perspectiva de la psicología mexicana, así mismo en 1974 se comenzó a impartir la carrera de psicología en la Universidad Metropolitana (UAM) plantel Xochimilco. Cuando la Escuela de Psicología se convierte en facultad, se inicia una nueva etapa en el desarrollo del nivel de postgrado, llevándose a cabo una revisión de los planes y programas de estudio para adecuarlos a lo nuevos requerimientos. A partir de 1973 Los estudios Superiores de Psicología se encuentran coordinados por la Facultad a través de la División de Estudios de postgrado.(Estrada O.,H, UNAM.1983).Esta división es la encargada de ofrecer los planes y programas en 2 especialidades,

7maestrías y el Doctorado en Psicología, cuyos objetivos son los siguientes:

- Ofrecer enseñanza a nivel postgrado para la formación de profesores universitarios, investigadores y profesionales especializados.
- Coordinar y promover los aspectos académicos de la investigación en las distintas disciplinas que se estudian en la facultad.

Para lograr esto la facultad ofrece cursos de actualización , que tienen por objeto renovar los conocimientos profesionales y ofrecer información sobre los avances recientes en determinadas áreas que se imparten en la facultad, así como los cursos de especialización, que tienen por objeto la preparación práctica en diversos campos de la psicología, a psicólogos que tengan como fin primordial mejorar su nivel profesional mediante el entrenamiento en técnicas y procedimientos específicos para resolver problemas aplicados en el campo profesional.

Los cursos de maestría y doctorado que tienen por objeto preparar personal para la docencia y la investigación de alto nivel. Al revisar ,exponer, analizar y reflexionar sobre el desarrollo histórico de la Psicología dentro de la UNAM, podemos observar que se ha constituido como ciencia con objetivos definidos que orientan y dirigen la preparación profesional del psicólogo, como disciplina científica, tanto en sus métodos de investigación y en el uso de técnicas en las diversas formas de aproximación a la solución de problemas básicos y aplicados, y por ende la psicología ha generado un modelo particular que le ha permitido lo siguiente:

- a) Abandonar el modelo Filosófico
- b) Abandonar el modelo Médico
- c) Consolidar un modelo propiamente psicológico

Esto ha permitido que la orientación del profesional haya dejado la concepción liberal, constituyéndose en un profesional orientado a la solución de problemas más sociales que individuales, y que la enseñanza otorgada en la facultad producto de todas las transformaciones conlleve a la aportación de conocimientos que permitan incidir en el aspecto preventivo y de solución a los problemas nacionales.

La División de Postgrado:

De acuerdo al informe de actividades realizadas en la facultad en el período 1993-1997, esta División de Postgrado, atiende a una población estudiantil de 350 alumnos, aproximadamente. En ella se concentra el mayor porcentaje de profesores de carrera con grados de maestría y doctorado de la Facultad, quienes, además de sus funciones docentes, tienen a su cargo la dirección de muchos de los proyectos de investigación con financiamiento externo que se realizan en la facultad.

A esta división también está adscrito el mayor número de profesores pertenecientes al Sistema Nacional de Investigadores o a las más altas categorías del PRIDE. Dadas las características de los estudios de Postgrado, así como la especificidad de sus funciones y la problemática derivadas de ellas, en estos últimos años se diseñaron seis grupos de acciones que han orientado el trabajo cotidiano de esta División así como el de las coordinaciones académicas que participan en la conducción del postgrado y en la investigación de la facultad: 1) Graduación de alumnos; 2) Eficiencia terminal; 3) Número y calidad de la matrícula; 4) La solución de problemas de relevancia nacional; 5) El mejoramiento de los planes de estudio; y 6) El fortalecimiento de la infraestructura de investigación y docencia.

La situación de los alumnos

La demanda de los programas de Postgrado ha sido considerable, ya que cada año se recibieron 400 solicitudes de ingreso a las maestrías (y especializaciones), siendo necesario señalar que la capacidad de atención es de 150 alumnos, aproximadamente. Por esta razón, se ha dado interés particular a los procesos de selección de los candidatos; así, un Comité de Expertos elaboró un nuevo examen de selección en 1994 y los resultados anuales son analizados por los Comités de Admisión en cada uno de los programas. Estos Comités se reúnen periódicamente con el propósito de asegurar que el examen tenga las características psicométricas y de contenido que permitan seleccionar con mayor certeza a los mejores candidatos. En cuanto a la distribución de la demanda en años recientes, los programas de Salud, Psicobiología y Análisis Experimental de la Conducta han crecido considerablemente aunque Clínica sigue siendo el área más solicitada. En lo que respecta a la graduación de alumnos. Independientemente, cabe resaltar la gran atención que se ha dado al funcionamiento del nuevo Doctorado en Psicología que, en 1993, sustituyó a los previamente existentes. La calidad del Doctorado se ha centrado en tres aspectos: la selección rigurosa de los candidatos, que se realiza por los Comités de Admisión ad hoc, la planta de tutores que participa en el doctorado y las evaluaciones periódicas que realiza el Comité de Tesis respecto a los avances de los alumnos.

Los profesores

Uno de los componentes centrales de la calidad del proceso educativo en el postgrado es su planta de tutores. Por ello, la División publicó, a finales de 1993, la convocatoria para que los profesores de la Facultad solicitaran su inclusión en el

Padrón de Tutores de Postgrado. Entre las funciones que se han asignado a este grupo de profesores está la incorporación de alumnos a sus proyectos de investigación, así como la dirección de Tesis. En este sentido, el Consejo Interno se dio a la tarea de evaluar si los profesores que respondieron a la convocatoria reunían los requisitos de grado, productividad en investigación y de ser, preferentemente, profesores de tiempo completo en la UNAM.

En la actualidad son 91 los tutores acreditados, de los cuales 63 son doctores y 28 son maestros. Otras características académicas importantes de este grupo son las siguientes: 59 son profesores titulares, 21 son profesores asociados de tiempo completo y los restantes, son profesores de asignatura, el 5^º de los doctores obtuvo su grado en la propia Universidad Nacional y el otro 50% en el extranjero principalmente en Norteamérica y Europa; cerca del 80% del total de tutores están adscritos a la Facultad y el 20% proviene de dependencias como la ENEP-Iztacala, la Facultad de Medicina, el Instituto de Ecología, el Instituto Mexicano de Psiquiatría, la Universidad Veracruzana y la Universidad Autónoma Metropolitana; y d) el 61% (33) de los tutores del doctorado y el 13% (5) de los tutores de maestría son miembros del Sistema Nacional de Investigadores; así mismo, de los 43 profesores de postgrado que solicitaron su reincorporación al PRIDE, 23 fueron ratificados en el mismo nivel y 16 fueron propuestos para niveles superiores.

Financiamiento para la infraestructura de investigación y de docencia

La productividad del grupo de académicos del postgrado se refleja en cerca de 500 publicaciones (generalmente en revistas de circulación internacional), en su participación en proyectos interinstitucionales y en la obtención de recursos de DGAPA y CONACYT para sus proyectos de investigación, que suman

aproximadamente \$7,000,000.00, los que, unidos a los recursos que la propia División ha obtenido del CONACYT, del programa UNAM-BID, de la DGAPA y del PADEP permitieron el equipamiento, sin precedente, de la mayoría de los laboratorios del postgrado, así como la incorporación de alumnos becados a esos proyectos, un aumento considerable en publicaciones en revistas con comités editoriales, la instalación y conexión a REDUNAM en la mayoría de las computadoras personales de los tutores y la creación de un Centro de Cómputo del Postgrado para uso de estudiantes y profesores.

Evaluación

El funcionamiento, la estructura y la calidad de los recursos del postgrado fueron evaluados. El CONACYT estuvo a cargo de algunas de estas evaluaciones y es motivo de orgullo el hecho de que en todas se le calificó como Postgrado de Excelencia. También, los evaluadores de la National Academy of Sciences de Estados Unidos y, en otro momento, los de la Academia de la Investigación Científica de México reconocieron la calidad del doctorado.

Esta evaluación del doctorado no ha sido sólo externa. También los Tutores la hicieron, en una reunión que se llevó a cabo con tal propósito y cuyas conclusiones se encuentran actualmente bajo la consideración del Consejo Interno de la División y los consejeros técnicos del área.

Una de las características más importantes de este nuevo concepto es el ingreso al programa doctoral una vez concluida la licenciatura y, además, la incorporación formal de otras sedes universitarias a dicho programa.

Para los años 95 al 98-99 la Facultad de Psicología , a través de la División de Estudios de Postgrado, imparte dos especializaciones, ocho maestrías y un doctorado, los cuales han sido evaluados, como lo mencionamos en el informe anterior por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) e incluidos en el Padrón de Postgrados de Excelencia. La División cuenta con una planta aproximada de cien académicos y una población estudiantil de 434 alumnos.

Los programas impartidos son: especialidades en Psicología Clínica y Psicoterapia en instituciones y en Desarrollo del niño; maestrías en Psicología Clínica; Educativa; Social; Ambiental; Experimental, con énfasis en salud y de la conducta; así como Psicobiología, además del doctorado en Psicología. La división cuenta con una Unidad de Documentación Científica que contiene aproximadamente dos mil libros y revistas especializados, además de sistemas de búsqueda bibliográfica en discos compactos y por red, para apoyar a estudiantes y profesores en sus trabajos de investigación.(Rueda y Nieto, 1996).Ahora definiremos que son los estudios de postgrado. Son estudios de postgrado los que se realizan después de los estudios de licenciatura y tienen como finalidad la formación de académicos y profesionales del más alto nivel.

PROPOSITO:

- La actualización de los profesionales
- La actualización del personal académico
- La formación y especialización de profesionales de alto nivel
- La formación de profesores e investigadores.

Al término de los estudios se otorgará:

Diploma de especialización

Grado de maestro

Grado de doctor

Cursos de maestría: su propósito es

- Proporcionar al alumno una óptima cultura científica o humanística
- Ofrecerle una formación metodológica que lo capacite para la solución de nuevos problemas.
- Capacitarlo para las actividades de investigación y docencia.

ESTRUCTURA ORGANIZATIVA:

El Consejo de Estudios de Posgrado contará con un Coordinador General de Estudios de Posgrado, el Consejo designará las comisiones de Planes de Estudio y Programas; de Asuntos Docentes y Escolares y las demás que juzgue conveniente para el desempeño de su cometido. Las autoridades de las Divisiones de Estudios de postgrado serán:

El Director de la Facultad o escuela.

El Consejo Técnico de la Facultad, y el

El jefe de la División.

Los requisitos para ser director de tesis son las siguientes:

- Ser profesor y/o investigador, preferentemente de carrera, de un programa de postgrado o instituto con recomendación oficial y de excelencia académica.
- Poseer el grado del nivel correspondiente.

- Tener línea de investigación a fin al tema en que se ubica el proyecto.

Para permanecer inscrito en los estudios de postgrado es necesario:

Realizar las actividades académicas que determine el plan de estudios en los plazos señalados.

Concurrir a las sesiones de Tutoría, las cuales consisten en reuniones obligatorias con el profesor o investigador asignado.

El límite de tiempo para estar inscrito en una maestría será de dos veces la duración señalada en el plan de estudios correspondiente.

El plazo para la presentación del examen de maestría será de tres veces la duración del plan de estudios correspondiente, contado a partir de la acreditación de la última asignatura.

CUERPO ACADEMICO

Los derechos y obligaciones del Personal Académico de Estudios de postgrado serán los establecidos en el Estatuto General y en el Estatuto del Personal Académico de la UNAM. Para impartir cursos de especialización, maestría o doctorado, o formar parte de los jurados de especialización o grado correspondientes, se requerirá al menos nivel académico de especialista, maestro o doctor, respectivamente. Las funciones de tutoría se ejercerán preferentemente por los profesores de carrera y los investigadores que tengan amplia experiencia docente, que se encuentren activos en la investigación, que sean definitivos y que posean el grado del nivel de que se trate.(Reglamento General de Estudios de Posgrado y Normas Complementarias, División de Estudios de Posgrado,1993, 1996)

POSGRADO EN PSICOLOGÍA CLÍNICA

2.1 PERFIL DE INGRESO

Para ingresar a la especialización o maestría

- Título o Constancia de examen profesional de la licenciatura.
- Haber obtenido un promedio de 8, como mínimo en los estudios de licenciatura
- Aprobar examen de clasificación
- Entregar constancia de examen de traducción del idioma inglés del Centro de Lenguas Extranjeras (CELE).
 - Entrevista del aspirante con tres miembros del cuerpo docente, quienes valorarán, primero en lo personal y después conjuntamente, a cada uno de los candidatos.

Los objetivos del postgrado en Psicología Clínica son los siguientes:

OBJETIVOS GENERALES:

Preparar profesionistas capacitados para ejercer sus labores en las áreas de docencia, investigación y aplicación de métodos clínicos contemporáneos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Enfatizar el estudio de la metodología, las teorías y las técnicas más relevantes en el campo psicológico.

Estudiar la conducta humana empleando una metodología científica específica.

Realizar investigación sobre diagnóstico, prevención y tratamiento en diversos problemas conductuales del ser humano.

Orientar la preparación a niveles individuales, grupales, comunitarios e

institucionales, detectando el origen de los problemas y sus consecuencias así como los medios para promover cambios.

ESTRUCTURA CURRICULAR:

La maestría consta de 91 créditos, correspondientes a 5 cursos monográficos y 7 seminarios monográficos. Estos seminarios podrán ser cursados en el término de dos años.

La tesis de maestría tiene un valor de 15 créditos, los seminarios que se imparten en la maestría, son de dos tipos : Seminarios monográficos y seminarios de investigación y tesis. El contenido de los seminarios variara en cada semestre dependiendo del interés académico de los profesores y estudiantado. Los temas podrán ser del área teórico o práctica, dentro del campo de la Psicología Clínica.

2.2 PROGRAMAS

A continuación se presentan los seminarios y cursos que ofrece la maestría.

en Psicología Clínica:

MODELO TRADICIONAL

primer semestre

C.M: Psicología y Filosofía Contemporáneas I
C.M: Modelos Conceptuales en Psicología Clínica I
S.M: Psicología Clínica y Psicoterapia I

segundo semestre

C:M: Psicología y Filosofía Contemporáneas II
S:I:T: Investigación de Datos Clínicos I
S:M: Psicología Clínica y Psicoterapia II

tercer semestre

S:M: Psicología Clínica y Psicoterapia de Grupos I
C:M: Psicología y Filosofía Contemporáneas III y/o
C:M: Personalidad y Cambio Social I y /o
C:M: Literatura Contemporánea en Psicología Clínica II
S:I:T: Investigación de Datos Clínicos II

cuarto semestre

S:M: Psicología Clínica y Psicoterapia de Grupos II
C:M: Psicología y Filosofía Contemporáneas IV y/o
C:M: Personalidad y Cambio Social II y/o
C:M: Literatura Contemporánea en Psicología Clínica II
S:I:T: Investigación de Datos Clínicos III.

Con un Menú amplio de opciones Temáticas

Dada la estructura curricular referida mucho más, a habilidades conceptuales más que aplicativas, e investigativas en el perfil del egresado, es notable, que el nivel de resolución de problemas profesionales de acuerdo a la demanda social se vea restringida a un rango sumamente limitado sin ofrecer una perspectiva amplia sobre el tipo de situaciones en las que puede ser útil su labor. Por lo que en 1995 al interior de la Maestría de Psicología Clínica surgen tres programas, que pudieran dar respuesta a la necesidad de crear habilidades en los egresados con la finalidad de dar cobertura a los problemas planteados por la sociedad en diversas instituciones, permitiendo incidir de esta manera en los tres tipos de atención como son la atención primaria, con la educación y fomento de la salud, el segundo nivel con la detección temprana y tratamiento oportuno y el tercer nivel de atención con la rehabilitación, así como la adquisición de habilidades y capacidades para incursionar en la investigación con la finalidad de crear modelos de prevención y tratamiento acordes a la población mexicana.

Estos tres programas son:

1. Maestría en Psicología Clínica, con énfasis en Psicoanálisis e Interdisciplina
2. Maestría en Psicología Clínica, con énfasis en Terapia Familiar Sistémica
3. Maestría en Psicología Clínica, con énfasis en Terapia Cognitiva Conductual

Maestría en Psicología Clínica: Psicoanálisis e Interdisciplina

primer semestre

- Psicología y Filosofía Contemporáneas:

(Lecturas de Freud I)

- Psicología Clínica y Psicoterapia I:

(Niñez)

- Modelos Conceptuales en Psicología Clínica I:

(Psicopatología I)

Técnicas Psicoterapéuticas

segundo semestre

- Psicología y Filosofía Contemporáneas II:

(Lecturas de Freud II)

- Psicología Clínica y Psicoterapia II:

(Adolescencia)

- Modelos Conceptuales en Psicología Clínica II:

(Psicoanálisis de la niñez y de la adolescencia)

Técnicas Psicoterapéuticas II

tercer semestre

- Psicología y Filosofía Contemporáneas III

(Lecturas de Freud III, Escuela Francesa)

- Psicología Clínica y Psicoterapia III

(Psicoanálisis y Psicoterapia de grupo I)

- Investigación de Datos Clínicos I

(Metodologías de Investigación I)

Técnicas Psicoterapéuticas III

cuarto semestre

- Psicología y Filosofía Contemporáneas IV
(Otras lecturas Psicoanalíticas, escuela Inglesa y Psicología del Yo)
- Psicología Clínica y Psicoterapia IV
(Psicoanálisis y Psicoterapia de Grupo II)
- Investigación de Datos Clínicos II
(Metodologías de Investigación II)
(Proyecto de Tesis o Estudio de Caso)
Técnicas Psicoterapéuticas IV

Maestría en Psicología Clínica: Terapia Familiar Sistémica

primer semestre

- Psicología y Filosofía Contemporánea I
..(Teoría del Construccinismo Social I)
- Modelos Conceptuales en Psicología Clínica I
(Fundamentos de la Terapia Familiar)
- Psicología Clínica y Psicoterapia I
(Modelos en Terapia Familiar)
Práctica Clínica

segundo semestre

- Psicología y Filosofía Contemporánea II
(Teoría del Construccinismo Social II)
- Investigación de datos Clínicos I
(Método I)
- Psicología Clínica y Psicoterapia II
(Escuela Estructural y Estratégica)
Práctica Clínica

tercer semestre

- Psicología clínica y Psicoterapia de Grupos I
(Terapias Narrativas)
- Personalidad y Cambio Social
(La Terapia como Construccinismo Social)
- Investigación de datos Clínicos II
(Alternativas Metodológicas)
Práctica Clínica III

cuarto semestre

- Psicología Clínica y Psicoterapia de grupos II
(Terapias Narrativas y Posmodernas)
- Personalidad y Cambio Social II
(La Construcción Social del Self y de las emociones)
- Investigación de datos Clínicos III
(Método III)
- Práctica Clínica IV

Maestría en Psicología Clínica: Terapia Cognitivo- Conductual

primer semestre

- Psicología y Filosofía Contemporánea I
(Fundamentos Conceptuales de la Terapia Cognoscitivo Conductual I)
- Modelos Conceptuales en Psicología Clínica I
(Técnicas Cognoscitivo Conductuales I)
- Psicología Clínica y Psicoterapia I
(Instrumentos de Evaluación Cognoscitivo Conductual I)

segundo semestre

- Psicología y Filosofía Contemporánea II
(Fundamentos Conceptuales de la Terapia Cognoscitivo Conductual II)
- Investigación de datos clínicos I
(Técnicas Cognoscitivo Conductuales II)
- Psicología Clínica y Psicoterapia II
(Instrumentos de Evaluación Cognoscitivo Conductual II)

tercer semestre

- Psicología y Filosofía Contemporánea III
(Investigación y Tesis I)
- Psicología Clínica y Psicoterapia de grupos III
(Práctica supervisada I)
- Investigación de datos clínicos II
(Perspectivas actuales en Terapia Cognoscitivo Conductual I)

cuarto semestre

- Psicología y Filosofía Contemporánea IV
(Investigación y Tesis II)
- Psicología Clínica y Psicoterapia de grupos IV
(Práctica Clínica supervisada II)
- Investigación de datos clínicos III

(Perspectivas actuales en Terapia Cognoscitivo Conductual II)

* Lo que aparece entre paréntesis es la temática específica abordada en la maestría correspondiente.

La opción de elegir alguna de estas líneas, se ajusta a los tiempos establecidos oficialmente.

2.3 CAMPO LABORAL:

Para poder hablar del campo laboral de los estudiantes de posgrado tendremos que tomar en cuenta algunos aspectos que considero importantes y entre los que se encuentra primeramente , la profesión del psicólogo. Desde un principio y estamos hablando de (1910) la psicología no constituía un curriculum en sí ya que como se mencionó con anterioridad formaba parte de los estudios de Filosofía y Letras, ya por 1940 las actividades se inclinan hacia la Psicología educacional en el área de Orientación Vocacional. en 1957el campo se amplía más en la Psicología Clínica, en una investigación realizada en 1964 Díaz-Guerrero,1967; Mouret y Ribes; 1977; Escalante,1985), obtuvieron los siguientes datos con respecto a las actividades que realizaban los psicólogos en esa época:

- 40% de los psicólogos trabajaban en el área de orientación vocacional, aplicando pruebas
- El 25% en Psicología clínica, básicamente, (Valderrama et co 1994).
- El 12% se dedicaba a la docencia y
- El 9% se dedicaba a la investigación

Donde el lugar más frecuente de trabajo eran las instituciones educativas (60%) y algunas instituciones de bienestar social 27.5%, y consultorio privado un 8.5%)Debido a los bajos ingresos que recibía el psicólogo se veía obligado a tener 2 o 3 empleos para subsistir, esto provocó que las Universidades fueran el mercado de trabajo natural de sus egresados (Mouret y Ribes,1977; Escalante,1985)

Así aunque para los años 70 se amplía más la actividad profesional del psicólogo clínico, en el año de 1973 en el cual nace la Facultad de psicología, los aspectos ocupacionales de los estudiantes de posgrado se van a enfatizar en dos objetivos la docencia y la investigación, así (Escalante,1985) nos muestra las actividades que desarrollan los estudiantes de posgrado.

| | |
|--|-------|
| Docencia: | 16.7% |
| Ejercicio profesional | 4.0% |
| Investigación | 2.3% |
| Docencia-Ejercicio Profesional | 23.5% |
| Ejercicio profesional - Investigación | 4.9% |
| Docencia-Ejercicio Profesional-Investigación | 18.2% |

Asimismo encontró que el mayor porcentaje de estudiantes que se dedicaban a esas actividades pertenecían al área de Psicología Clínica, en cuanto al sector de ocupación:

Docencia:**Ejercicio Profesional**

sector privado 20.73%

sector privado 14.0%

sector público 57.92%

sector público 65.5%

ambos 21.34%

ambos 20.1%

Áreas de ocupación

Salud 29.2%

Educación 32.1%

Bienestar social 8.8%

Servicios Públicos (administrativos) 16.7%

Comercial 1.7%

Producción 5.5%

Servicio Psicológico Privado 6.3%

Con estos datos refiere confirmarse que las Instituciones de Educación Superior son las empleadoras esencialmente de sus propios egresados. y de acuerdo con (Mouret y Ribes1977; Díaz Guerrero 1974; Malo, Garst y Garza 1981) aunque una porción significativa incide en el mercado de trabajo externo. dado que como menciona Serra P. 1989, las actividades del psicólogo clínico se han diversificado en las siguientes actividades como la prevención, el Psicodiagnóstico, la Psicoterapia, y la Investigación, a pesar de esto señala que ha existido un desfase

entre las políticas del Estado y la Enseñanza en la Psicología permitiendo la creación de escuelas y facultades de Psicología sin que exista un campo de entrenamiento para sus egresados; sin que se generen las plazas en las instituciones en donde los egresados puedan trabajar y adquirir experiencia, sin que se le pueda dar a la población un trato digno y de respeto para que puedan entender a que se deben sus padecimientos , asimismo sin que se desarrollen políticas de orientación y prevención para enfrentar los problemas de Salud Mental que aquejan a la población. Podemos observar que se le ha dado mayor importancia a la Salud Física y poco menos a la Salud Psicológica, así la Psicología Clínica fundamento de la Psicología tiene cada vez más demanda y las necesidades y expectativas de la población rebasan la capacidad de los especialistas que requieren de una mejor enseñanza y entrenamiento a fin de satisfacer los problemas de la población mexicana en gral. Lafarga,J.1990, se refiere a la creación de nuevas instituciones “ sin programas específicos para la enseñanza profesional, acordes al sector geográfico, sin personal académico competente, sin una planeación adecuada, sin una infraestructura por demás necesaria como bibliotecas y laboratorios, impulsadas por la buena voluntad de funcionarios y profesores universitarios”

Por lo anterior podemos decir que la profesión del psicólogo y su práctica es el conjunto de actividades y quehaceres propios de su ocupación, la cual se enseña en forma teórica, formativa y práctica de manera sistematizada científicamente, por lo que no se puede pensar la profesión sino es que teórico-práctica, así sus cursos tendrían que ser de esta forma, tanto cursos teóricos como cursos prácticos, es así

como a través de la práctica se pueden delimitar las actividades a las que se aboca el psicólogo, y que para esto es importante la práctica institucional porque es ahí donde se adquiere la experiencia laboral, brindando la posibilidad, que el psicólogo se pueda abocar a la práctica privada complementando los ingresos sin que le dedique el mismo número de horas que a la práctica institucional. Así podemos observar que el psicólogo se encuentra involucrado en todas las áreas en donde se encuentren personas, por lo que su actividad tan diversa ya clasificada en áreas, estas comparten supuestos, métodos y técnicas de trabajo. El entrenamiento y formación de los estudiantes de posgrado requieren de una adecuada articulación teoría-práctica, sin embargo Martínez y Urbina (1989) reportan como principales deficiencias en la formación psicológica la falta de práctica, bases teóricas débiles, desvinculación de lo aprendido con los problemas reales de la profesión. El Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación (CNEIP, 1976) recomienda adecuar el diseño curricular a las necesidades nacionales y sociales; promover la inclusión del psicólogo en grupos de trabajo interdisciplinario; y enfatizar la práctica profesional. Con todo lo anterior nos preguntáramos qué es lo que hace el psicólogo clínico: (Escalante, 1985) nos dice que el profesionalista en este campo realiza estudios e interviene en los problemas de salud - enfermedad en el ámbito de la conducta, en hospitales, consulta privada o instituciones relacionadas con el área de la salud.

atendiendo problemas desde el ajuste del individuo a su medio, historia de hábitos, capacidades del individuo, características de la conducta, personalidad reeducación del individuo, problemas de farmacodependencia, alcoholismo consejo matrimonial, perturbaciones infantiles, rehabilitación física y neurológica, trastornos del lenguaje,

obesidad y enfermedades psicosomáticas. utilizando el psicodiagnóstico, terapias psicológicas, modificación de conducta, pruebas psicométricas, registros, entrevistas, encuestas, cuestionarios, dinámica de grupos, consejo psicológico.

Lucio, Heredia y Barragán, (1989) refieren que el psicólogo clínico se conforma mediante la conjugación de sus características de personalidad y de su preparación académica, en donde su función principal es ayudar al hombre a resolver sus problemas emocionales, empleando diferentes técnicas, realizando evaluación y diagnóstico, consultoría y psicoterapia, intervención preventiva y a nivel comunitario, realizando investigación aplicada de la personalidad, psicología anormal, y de técnicas y métodos de intervención clínicos así como selección, entrenamiento y supervisión. Así también nos refieren que al realizarse una encuesta a los psicólogos empleados en el área de la salud en el año 1988 sobre cuáles eran las actividades en las que se desempeñaban mencionaron las siguientes: Diagnóstico Psicoterapia, Orientación, Investigación, Selección de personal y capacitación, asesoría y docencia, terapia de aprendizaje, trabajo comunitario y realización de dinámicas de grupos.

Serra, (1989), con relación a los estudiantes de la maestría indica que el 43.2% se abocan al desempeño de la Psicoterapia, el 9.1 al Psicodiagnóstico y el resto a la Investigación, haciendo énfasis en la necesidad de brindar más atención a la preparación para el ejercicio de la Psicoterapia ya que quien la ejerce debe tener una preparación sólida en lo académico, que haya estado o esté en psicoterapia y que reciba supervisión (Serra , 2000)

Contexto socioeconómico

La relevancia social de la carrera no queda a discusión, por la correspondencia entre las habilidades y conocimientos adquiridos por el psicólogo y las necesidades planteadas en el plan de desarrollo en lo tocante a salud, educación, y desarrollo comunitario, ecología y producción como áreas de la política social, sin embargo existe una incapacidad por parte del profesional y las propias instituciones formadoras de darle proyección real nivel social. Guerrero et co (1996) nos refieren cuatro concepciones acerca del mercado laboral con las implicaciones subsecuentes para la carrera:

- Teoría Neoclásica: basada en conceptos de demanda y oferta, aquí el psicólogo se halla en superávit y la demanda en déficit debido a que se desconoce lo que el psicólogo puede hacer, por lo que no ocupa puestos de trabajo de decisión en procesos de relevancia y no percibe los mejores salarios.
- Teoría del capital humano. Aquí el psicólogo no ha obtenido los estándares deseables, está calificado en niveles bajos.-
- Institucionalista: El comportamiento del mercado laboral no es predecible a priori.
- Economía política: La fuerza de trabajo y el proceso productivo, factores centrales que afectan el mercado laboral .

Los estudios realizados a empleadores ubican el concepto de mercado laboral en las dos primeras teorías, lo cual quiere decir que en ellos la oferta de trabajo es equivalente a la tasa de egreso o titulación. El perfil socioeconómico del psicólogo

donde su ingreso promedio es de 4.5 salarios mínimos (de acuerdo a datos presentados en el IX Censo General de Población y Vivienda (1990), los directivos con 10.9 salarios con lo que observamos que el salario no corresponde a niveles de calificación profesional desde el punto de vista de las habilidades que tiene como psicólogo. Otro punto importante es la disminución de la matrícula dentro de la facultad de Psicología, Rivera y Urbina (1989) indican que la Facultad de Psicología ha bajado el porcentaje representativo de formación de psicólogos a nivel nacional, ya que en 1973 era del 74%, en 1980 baja a un 21%, en 1985,12% y en 1987 un 10%, sin contar con datos actuales, esto no parece ser conveniente para la Facultad, ni mucho menos para la UNAM, bajar su representatividad nacional a pesar que lo anterior sea una consecuencia buscada con el plan de control de la matrícula en beneficio del desarrollo de otras instituciones de diferentes capitales de la República Mexicana. El último punto a tratar es la perspectiva del empleador

García, E. L; Fernández S; Terán, G y Rojas, S (1994, b, d,) realizaron una encuesta de opinión entre 272 empleadores de 22 estados de la República Mexicana con la finalidad de identificar la principales acciones que realiza el psicólogo al prestar sus servicios en empresas. De estos 272 empleadores 134 eran psicólogos, 8 psiquiatras, además de otros profesionales. El ramo de la empresa era: educación48%, salud 32% y servicios 20%.Las principales funciones encontradas, de acuerdo con las que señala el CNEIP; fueron: evaluación (30%), Psicodiagnóstico (25%), intervención (15%), prevención (11%), investigación (10%) y planeación (9%).Las áreas de aplicación son : personalidad, pruebas psicológicas, procesos intelectuales, dinámicas grupales, aptitudes, psicoterapia, prevención de problemas ambientales, educativos, laborales, comunitarios y de personalidad;

docencia, capacitación e investigación en técnicas y métodos de intervención clínica. Al ser psicólogos los empleadores encuestados, saben perfectamente lo que se necesita social y empresarialmente del egresado y su opinión es importante, el tipo de función y el área de operación son disímbolas con respecto al perfil de egreso que se desprende de los currícula lo que hace que más tarde el psicólogo tenga que capacitarse por sí mismo o por otros medios para realizar lo que se espera de él y conservar el empleo, esta capacitación extracurricular corre paralela a las demandas institucionales con el riesgo de no hacerlo bien, con graves consecuencias de una evaluación , planeación, diagnóstico, intervención, etc. erróneas, por lo que muchos de los egresados después de haber desarrollado un trabajo institucional regresan a las Instituciones de Educación Superior con la expectativa de obtener en el posgrado una capacitación y formación que les permita desempeñarse mejor, esto independientemente de que el ámbito laboral se requiere de un mayor grado académico para poder emplearse. El psicólogo no sabe habilidades principales las conoce pero en menor medida las hace en los resultados reportados por García, E. y colaboradores (1996 c, d) el 51.1% de los empleadores dice que las conoce, el 30.4% que las hace y el 56.8% que no las sabe. Con respecto a esto Acuña y Castañeda (1996) menciona que el plan de prácticas constituye un especie de curriculum aparte e independiente del curriculum profesional, *desvinculando los aspectos de aplicación con los conceptuales.*

CAPITULO III.

EVALUACIÓN

La evaluación es una parte esencial del proceso de planeación, reconocida por la Secretaría de Educación Pública , así como por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior (ANUIES) a partir de la instalación del Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES, 1979) , en 1986 las instituciones públicas de educación superior establecieron conjuntamente con el gobierno federal, el “Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior” (Arredondo,1992) En el se refiere que el objetivo es mejorar la calidad de los productos y los procesos de la educación superior para lograr una mejor satisfacción de las necesidades del pueblo mexicano.

La evaluación como proceso en las instituciones de educación superior ocupa un lugar preponderante, tanto que autores como (Arredondo,1995) han llegado a considerarla un fin en sí misma. Hablar de evaluación nos remite a la discusión de la calidad de los servicios, y una de las maneras de enfrentar este problema de la calidad, refiere (Rueda, y Nieto, 1996) asumiendo un papel institucional más activo, en donde la institución reconoce su influencia favorable, como instancia de calidad para el desarrollo intelectual y personal de sus estudiantes durante su paso por los programas ofrecidos. Es así como entender la importancia en la calidad educativa nos lleva a la posibilidad de atender a otros criterios de evaluación como es la opinión de los alumnos con la finalidad de lograr una mayor calidad de la enseñanza. La evaluación representa una fuerza transformadora, es una práctica universalmente necesaria para promover innovaciones y cambios, Es por esto que

considero importante el análisis de la evaluación que los estudiantes de la maestría en Psicología realizaron en los diferentes programas que al interior de la maestría en psicología clínica se llevaban como formación profesional, durante el periodo 95-98, tal evaluación es importante ya que cada vez se hace necesario realizar evaluaciones con el fin de que los programas que se oferten realmente promuevan la formación de los alumnos y les permitan adquirir los lineamientos conceptuales y técnicos para poder incidir en los problemas que nuestra sociedad plantea, el conocer los alcances y limitaciones de dichos programas permitirá mejorar su operación y funcionamiento, así la evaluación comparativa de los programas proporciona información acerca de los beneficios comparativos de los mismos (Weiss H. C, 1975), ofreciendo un punto de vista acerca del relativo éxito que pudieran tener los diferentes métodos de ejecución del programa.

La investigación sobre los procesos de pensamiento de los alumnos es muy reciente , y la que se ha llevado a cabo se ha ocupado del papel que juega el o los docentes y la instrucción, el estudio sobre las percepciones y expectativas, que los estudiantes tienen sobre los servicios que les ofrece la institución educativa; permite tener una perspectiva de gran importancia ya que puede conducir a la mejora de los mismos, tanto en su infraestructura, organización y desarrollo de la docencia así como en los componentes curriculares para favorecer el rendimiento y aprendizaje de los alumnos. Wittrock, (1997). refiere que los modelos de investigación de estos estudios incluyen al menos dos vínculos consecutivos e interrelacionados entre la enseñanza y el rendimiento estudiantil: el primero es el que existe entre la enseñanza y la cognición del alumno, el segundo es el que existe

entre la cognición del alumno y el aprendizaje o rendimiento.

Y ¿ qué es evaluación?. Se refiere al acto de juzgar o apreciar la importancia de un determinado objeto, situación o proceso en relación con ciertas funciones que deberían cumplirse o con ciertos criterios o valores, explicitados o no (Briones,1991). La descripción puede ser de tipo cualitativo o cuantitativo, como investigación que es, es un proceso de análisis guiado en el cual se utilizan técnicas cualitativas y cuantitativas, de aquí que sea mas apropiado referirse a este proceso de indagación como investigación evaluativa. La evaluación es una actividad compleja pero al mismo tiempo necesaria y fundamental en el quehacer educativo. Se puede decir que la actividad de evaluación es ante todo una actividad de comprensión y reflexión sobre la enseñanza desde un punto de vista integral, ya que independientemente de realizar tareas cuantitativas incluye estimaciones cualitativas y que son imprescindibles.(Diaz;, y Hernández,1998).Este análisis cualitativo es una recopilación de datos expresados y recogidos en palabras y no en números, como la elaboración de formatos, tipificación y clasificación de respuestas, junto con la determinación de conexiones con otra información. En los últimos años ha habido un marcado interés por el aspecto cualitativo de la enseñanza, los estudios sobre los procesos de enseñanza y prácticas escolares destacan las perspectivas cualitativas como base de la investigación, las corrientes constructivistas en las propuestas didácticas y las posturas críticas, la ANUIES 1989, menciona y hace incapié en la necesidad de modificar los métodos de enseñanza - aprendizaje, la fragmentación de los conocimientos y la transformación del vínculo profesor - alumno. La evaluación desde el marco teórico- conceptual constructivista, se preocupa por reconocer qué tanto pueden aportar información

sobre el proceso de construcción que ocurrió y desembocó en ellos, así como la estructuración de las construcciones (representaciones, esquemas, modelos mentales) elaboradas, ya que nos explica Díaz y Hernández (op. cit), "que por debajo de las conductas que demuestran la ocurrencia de algún tipo de aprendizaje, está involucrado todo un proceso de actividad constructiva o sea una serie de procesos y operaciones cognitivas que finaliza en la elaboración de determinados tipos de representaciones (esquemas, significados, etc.) sobre los contenidos curriculares. Es así que la información aportada por la actividad evaluativa permite realizar observaciones a la situación didáctica en un doble sentido: hacia atrás y hacia adelante. Hacia atrás, estimando las posibilidades creadas por el arreglo y puesta en marcha de los recursos pedagógicos utilizados; hacia adelante recomponiendo las prácticas didácticas tanto como sea posible, para proporcionar el "andamiaje" contingente y oportuno, dichas actividades encaminadas hacia la negociación de sistemas de significados compartidos y el logro del traspaso de control y la responsabilidad a los alumnos, sobre el manejo de los saberes curriculares. En el contexto educativo, sobretodo en el nivel posgrado de la Facultad de Psicología uno de los aspectos poco atendido, es el diseño de medios de valoración de una actividad compleja como son los proyectos y programas que se imparten en el mismo, con la finalidad de alentar una cultura evaluativa, así como e explorar y propiciar la veracidad de las respuestas donde el alumno como el principal usuario, explicita si su estancia como alumno logró cubrir sus expectativas, pudiendo entender y visualizar la aplicabilidad de lo aprendido y por lo tanto la utilidad de sus aprendizajes en el desempeño laboral. Esta evaluación, así planteada es suceptible de ser propuesta en este nivel de formación y con los tres

tipos de programas, pues una condición favorable es que un 84% de los alumnos entrevistados estaba activo, es decir ya se desempeñaba como psicólogo ya fuera para alguna institución o para el servicio privado.

CAPITULO IV

PROCESO METODOLOGICO 4.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

La evaluación de las perspectivas de los alumnos que tuvieron la oportunidad de cursar la maestría en psicología clínica, en alguno de los tres programas en el período 95-98 ofertado por la Facultad de Psicología de la UNAM, resulta ser un aspecto para valorar algunos de los aciertos del programa de Posgrado, y *considerar tanto los éxitos como los aspectos vulnerables*. El resultado de esta evaluación será útil para proponer modelos de formación que respondan tanto a la demanda social como a las necesidades particulares de los alumnos. De ahí, que el presente estudio se propuso investigar ¿Cuál es la perspectiva desde el punto de vista de los alumnos, de la formación que recibieron durante el período 95-98 en los diferentes programas de la maestría en psicología clínica: Tradicional, Psicoanalítico, y Sistémico Familiar?

OBJETIVOS GENERALES:

- 1- Analizar si los alumnos de los tres tipos de programas de formación expresan diferencias significativas, respecto a la utilidad de los conocimientos recibidos.
- 2- Analizar si los alumnos de los tres tipos de programas de formación expresan diferencias significativas, respecto a la supervisión en la aplicación en su campo profesional de los conocimientos recibidos. Identificar si los estudiantes de la muestra consideran que sus expectativas teórico-prácticas habían sido cubiertas.

HIPOTESIS DE TRABAJO:

Los alumnos que egresan de la Facultad de Psicología de la UNAM. de la maestría en psicología clínica de la Facultad de los tres diferentes programas expresan utilidad y aplicabilidad de los contenidos y supervisión recibidos en su formación, así como que fueron cubiertas sus expectativas por cada uno de los programas respectivamente. Los alumnos que egresan de la maestría en psicología clínica no identifican la utilidad y aplicabilidad de los contenidos y supervisión recibidos en su formación, ni sus expectativas fueron cubiertas.

HIPOTESIS ESTADISTICAS:

Si existen diferencias significativas en la expresión de la utilidad de la formación recibida, en alguno de los tres diferentes programas de la maestría en psicología clínica.

No existen diferencias significativas en la expresión de la aplicabilidad en el campo profesional, recibida en los 3 diferentes programas de la maestría en psicología clínica.

DEFINICION DE VARIABLES:

Variable Independiente:

Matricula en cada uno de los programas de formación en la maestría de psicología clínica de la Facultad de Psicología de la UNAM:

Programa 1 : Maestría en Psicología Clínica, Enfoque Tradicional

Programa 2 : Maestría en Psicología Clínica, Enfoque en Psicoanálisis e Interdisciplina

Programa 3 : Maestría en Psicología Clínica, Enfoque Sistémico Familiar

Definición:

Enfoque Tradicional : Es el programa establecido institucionalmente desde la creación del posgrado (1971) en psicología clínica de la UNAM.

Objetivo General:

Preparar profesionistas capacitados para ejercer sus labores en las áreas de docencia, investigación y aplicación de métodos clínicos contemporáneos

Enfoque en Psicoanálisis e interdisciplina (1995): Es el programa que propone plantear alternativas para dar solución o al menos disminuir los alcances del problema del posgrado en su formación con respecto a la carencia de integración de lo que es teoría- práctica y servicio, desde una perspectiva psicoanalítica.

Objetivo General:

Formar maestros en Psicología Clínica con una sólida formación teórico-técnico-clínica y con adecuados instrumentos de investigación, que les permitan enfrentar con eficiencia las crecientes demandas de asistencia dentro del campo de la patología y salud mental, tanto en el ámbito institucional como en el privado.

Enfoque Sistémico Familiar (1995): Es el programa que aborda el estudio y la comprensión de diversas problemáticas psicológicas en el ámbito clínico, enfocados desde la perspectiva sistémica y construccionista.

Objetivo General:

Formar profesionales de alto nivel que estén capacitados para analizar una problemática clínica, realizar intervenciones terapéuticas apropiadas y exitosas;

diseñar estrategias preventivas (primarias y secundarias); asimismo diseñar e instrumentar investigaciones.

Variable dependiente:

Expresión de los alumnos respecto a la utilidad y aplicabilidad de los contenidos y conocimientos adquiridos, así como de la supervisión profesional en la formación dentro de alguno de los programas de la maestría. Entendiendo por utilidad, la calidad de útil, provecho, interés que se obtiene de algo, analizada en este estudio desde el componente denominado evaluación de contenidos y evaluación de la supervisión. Aplicabilidad: Poner en práctica principios o conocimientos, de una disciplina o especialidad, destinar, adjudicar. Dedicarse o hacerse especialista en una actividad. (Dicc, Ediciones Trebol, S. L. Barcelona, 2000). Englobada en el componente autopercepción profesional que más adelante se menciona.

La utilidad se operativiza a partir de la respuesta que los alumnos dieron a las preguntas del instrumento 1 y 2 donde se evalúa a la utilidad, el uso efectivo y pertinente de lo aprendido.

Por aplicabilidad se entiende la posibilidad de desarrollar técnicas, metodologías y estrategias que el alumno aprendió a través de la supervisión en la formación de la maestría, y que lleva a cabo en el campo laboral.

METODO:

Muestra:

La muestra seleccionada fue de tipo intencional, por lo que el muestreo es no aleatorio. Los sujetos que integraron la muestra fueron alumnos y/o alumnas que cursaban el último semestre de la formación en la maestría de psicología clínica, en

alguno de los programas vigentes en el período 95-98: Tradicional, Psicoanalítico y Sistémico Familiar. En el estudio se define como alumno de algún programa de la formación de maestría. a aquel o aquella alumna (o) que está registrada oficialmente y que estaba concluyendo su formación en este nivel profesional.

INSTRUMENTOS:

Dado que este es un estudio exploratorio, se decidió crear una lista de reactivos que permitieran aproximarse a la evaluación del programa de maestría con tres enfoques diferentes.

Las expresiones vertidas en el cuestionario hacen referencia a la utilidad y aplicabilidad de los aprendizajes adquiridos durante la formación. Los reactivos fueron aplicados en forma autoadministrable a un grupo de 75 alumnos de maestría del período 95-98. La finalidad de esta aplicación fue pilotear las 200 preguntas con el objetivo de que ellos dijeran si entendían la pregunta y, a través del análisis de sus respuestas, valorar la aplicabilidad y utilidad de los contenidos adquiridos en su formación profesional, así como conocer la efectividad de la supervisión. De este piloteo se conformaron los instrumentos finales. Respecto a la confiabilidad del instrumento cuantitativo (2) se obtuvo mediante el análisis de consistencia interna (Alpha de Cronbach).

El instrumento abierto (Anexo 1) consta de 51 preguntas que explora 8 áreas:

Area 1- Descripción general de la muestra, y son las siguientes preguntas:

- 1 Institución de procedencia
- 13 A que te dedicas actualmente
- 14 Estás becado en la maestría
- 15 Desearías titularte de la maestría u optar por el Doctorado
- 16 Conoces cuáles son los objetivos sustantivos de la maestría
- 22 Cómo defines la vinculación teoría - práctica
- 24 Que tipo de práctica te gustaría realizar

- 29 Para poder incursionar en la práctica institucional, consideras necesario estar en Psicoterapia o Análisis personal.
- 30 Pertenece a algún grupo de supervisión, estudio de investigación o trabajo
- 31 A qué institución asistes para realizar prácticas
- 33 Menciona las actividades que realizas en la institución
- 43 Has asistido a actividades intra y extracurriculares
- 44 Menciona a cuáles, y cuántas veces
- 45 Cuál ha sido el impacto al pertenecer a este programa
- 47 Asistes a tratamiento psicoterapéutico
- 48 Cuántas veces
- 50 Tienes proyecto de tesis

Area 2- Expectativas de la maestría: que consta de una pregunta

- 2 Porqué elegiste este programa de maestría

Area 3- Evaluación de los contenidos, que la evalúa la pregunta 5

- 5 Relata tu experiencia dentro de la maestría en cuanto al programa académico

Area 4- Evaluación de la supervisión que consta de 17 preguntas y se describen a continuación:

- 6 Relata tu experiencia dentro de la maestría en cuanto a la práctica
- 7 Relata tu experiencia dentro de la maestría en cuanto a los profesores
- 17 Has llevado algún tipo de práctica dentro de la maestría
- 18 En que materia
- 19 Donde
- 20 En caso afirmativo que impacto ha tenido en ti el haber realizado prácticas
- 23 Para que te sirve llevar prácticas
- 26 Que actividades puedes desempeñar en una práctica institucional
- 33 Menciona las actividades que realizas en la institución
- 34 Que problemática y a que población atiende la institución a la que asistes a prácticas
- 35 Cuántos días asistes a la institución y en que horario
- 36 Existe un supervisor en la institución en la que realizas tus prácticas
- 37 Cuáles son las actividades que realiza este supervisor
- 38 Describe la supervisión que has recibido y que sugieres para mejorarla
- 39 Te presentaron al grupo de supervisores
- 40 Elegiste con quién supervisar tus casos
- 41 Asistes a la supervisión de manera individual o grupal

Area 5- Autopercepción profesional que consta de las dos preguntas siguientes:

- 4** Cómo te ha servido la maestría en cuanto a tu trabajo profesional
- 10** Que beneficios personales has obtenido en general.

Area 6- Percepción de la infraestructura del posgrado que la evalúa la pregunta 9.

- 9** Relata tu experiencia en cuanto a la Universidad

Area 7- Limitaciones de la maestría que se evalúa con las preguntas

11, 46.

- 11** Que limitaciones has encontrado en este programa de maestría
- 46** Crees que le ha faltado algo al programa de maestría que cursaste

Area 8- Sugerencias a cada uno de los programas evaluados a través de 7 preguntas:

- 12** Que sugerencias plantearías
- 21** Consideras que debería implementarse algún tipo de práctica
- 25** En que institución o instituciones consideras importante llevar algún tipo de práctica
- 27** Cómo consideras que se podría evaluar la práctica
- 28** Consideras que deberían haber supervisores
- 38** Describe la supervisión que has recibido y que sugieres para mejorarla
- 51** Que recomendaciones tienes acerca de la supervisión

El instrumento cerrado, lo integran 22 reactivos que hacen referencia a 4 áreas, con las siguientes opciones a elegir: 1) nada, 2) poco, 3) regular, 4) mucho, 5) muchísimo.

Area I Expectativas que se evalúa con las preguntas: 20, 21.

- 20** Que tanto consideras que esta maestría es un proyecto eficiente y eficaz.
- 21** Consideras que tus expectativas fueron satisfechas.

Area II Evaluación de los contenidos; con las siguientes 6 preguntas

- 1** Que tanto consideras que los conocimientos que has adquirido en la

maestría te han servido para enfrentar la problemática de la institución en la que trabajas o practicas.

- 2 Que tanto consideras que esta maestría te ha permitido vincular la teoría práctica servicio.
- 12 a Que tanto durante tu formación en la maestría pudiste tener acercamiento a los siguientes temas: El desarrollo del psiquismo.
- 12 b Metapsicología Freudiana
- 12 c Psicopatología
- 12 d Técnicas psicoterapéuticas

Area III Evaluación de la supervisión; con las siguientes 6 preguntas:

- 14 Que tanto recibiste supervisión acerca de los casos atendidos
- 15 Que tanto consideras que esta supervisión ha sido la adecuada
- 16 Que tanto has revisado los casos que atiendes en la institución con un supervisor
- 18 Las sugerencias bibliográficas que te han hecho han sido las pertinentes para el abordaje de tus casos
- 19 El supervisor te ha hecho sugerencias para que trabajes en tu análisis aspectos personales
- 22 Consideras que la metodología y las estrategias didácticas utilizadas para el aprendizaje fueron las adecuadas

Area IV Autopercepción profesional; con las 10 preguntas siguientes:

- 3 Que tanto has podido proporcionar la terapéutica adecuada a cada caso que se te presenta en la institución
- 4 Que tanto consideras que lo aprendido te ha beneficiado para aplicar las técnicas adecuadas en diferentes ámbitos laborales
- 5 Que tanto consideras que estás capacitada (o) para proporcionar psicoterapia psicoanalítica a nivel individual
- 6 Que tanto consideras que estás capacitada (o) para proporcionar psicoterapia psicoanalítica grupal
- 8 Que tanto consideras que estás capacitada (o) psicoterapia breve a nivel grupal
- 9 Que tanto consideras que estás capacitada (o) para proporcionar intervención en crisis a nivel individual
- 10 Que tanto consideras que estás capacitada (o) para proporcionar intervención en crisis a nivel grupal
- 11 Que tanto te consideras capacitada (o) para desarrollar trabajo interdisciplinario
- 13 Que tanto consideras que has podido vincular la problemática a que te enfrentas en tu trabajo o en tus prácticas con la teoría recibida

Los índices de confiabilidad se presentan en la tabla siguiente:

INDICES ALFA DE CONFIABILIDAD

tabla 1

| ESCALA | REACTIVOS | VALOR ALFA |
|----------------------------------|------------------------|------------|
| 1.- EXPECTATIVAS | 20, 21 | ,9133 |
| 2.- EVALUACION DE CONTENIDOS | 1,2,12a,12b,12c,12d | ,7519 |
| 3.- EVALUACION DE LA SUPERVISION | 14,15,16,18,19,22 | ,8651 |
| 4.- AUTOPERCEPCION PROFESIONAL | 3,4,5,6,7,8,9,10,11,13 | ,8479 |

Como se puede observar, los reactivos para evaluar el programa de la maestría en psicología clínica en 3 diferentes enfoques, tienen un alto nivel de confiabilidad de acuerdo con la tabla 1.

DISEÑO:

Diseño de muestras relacionadas, ya que son tres grupos que se relacionan entre sí por algunas variables (Pick, y López.1990)

PROCEDIMIENTO:

Se solicitó autorización de la División de Estudios de Posgrado para la aplicación del piloteo de los instrumentos de evaluación de la maestría en psicología clínica, llevándose este a cabo con 75 alumnos. Posteriormente se aplicaron los instrumentos finales a 44 alumnos de la maestría en psicología clínica de los tres diferentes enfoques: Tradicional, Psicoanalítico y Sistémico Familiar.

Se aplicaron 2 cuestionarios autoadministrables, el instrumento No.1 consta de 51 preguntas abiertas; y el instrumento No 2, cerrado con 22 preguntas, cuyas

opciones a elegir eran las siguientes: 1) nada, 2) poco, 3) regular, 4) mucho, muchísimo.

TIPO DE ESTUDIO:

El estudio es de tipo exploratorio, descriptivo y transversal, dado que no hay a la fecha estudios de esta índole. Se considera transversal porque se realizó en un momento determinado y no es consecuencia de un proceso de seguimiento. Y finalmente es exploratorio puesto que es la primera aproximación al fenómeno bajo estas consideraciones.(Pick, y López. 1990)

ANALISIS DE RESULTADOS:

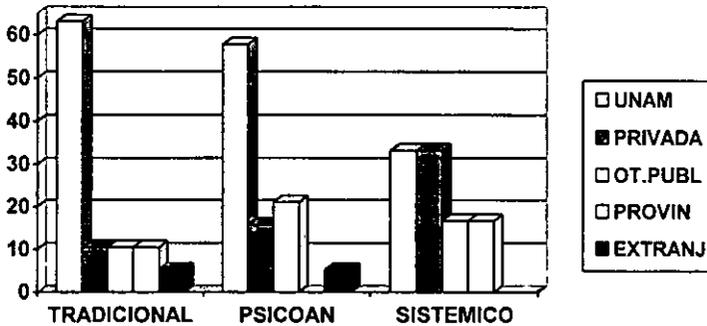
Para conocer la distribución de las respuestas del cuestionario abierto, se categorizaron las opciones que dieron los alumnos a las 51 preguntas. Esta información se analizó a través de tablas cruzadas (Análisis de Consistencia Interna). Para identificar las diferencias en la evaluación de la maestría en psicología clínica de acuerdo al enfoque Tradicional, Psicoanalítico y Sistémico Familiar se aplicó un análisis de varianza (ANOVA) a través de una prueba T,. De este análisis se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas en las expectativas de la maestría, la evaluación de los contenidos, evaluación de la supervisión y en la autopercepción profesional de los alumnos como se muestra en el siguiente capítulo.

V. RESULTADOS

5.1 DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA MUESTRA

De acuerdo a la **institución de procedencia** de la muestra, la distribución fue la siguiente: el 56.8% (25) son egresados de UNAM, el 15.9% (7) proviene de instituciones privadas, el 15.9% (7) de otras instituciones públicas, el 6.8% (3) de universidades de provincia y el 4.5% (2) de instituciones del extranjero.

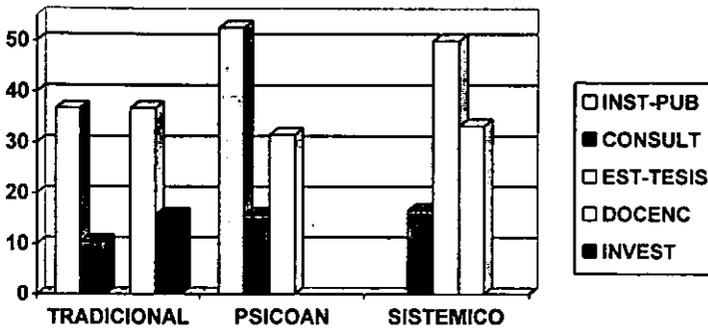
Gráfica 1. INSTITUCIÓN DE PROCEDENCIA DE ACUERDO AL PROGRAMA DE ESTUDIO



La gráfica anterior muestra que respecto a la institución de procedencia, la UNAM es la que tiene el mayor porcentaje, siendo el enfoque tradicional donde el número de egresados es más alto, y el menor porcentaje lo presenta el programa sistémico; de los alumnos de instituciones privadas, el porcentaje mayor está en el programa sistémico y el menor porcentaje se encuentra en el enfoque tradicional; los alumnos que provienen de otras universidades públicas, el mayor porcentaje pertenece al programa de psicoanálisis y el menor al programa tradicional; el porcentaje de los alumnos de provincia es mayor en el grupo del programa sistémico y menor en el tradicional; y de instituciones extranjeras es el mismo porcentaje en el tradicional que en el de psicoanálisis.

De acuerdo a la actividad actual que realizan los alumnos de la muestra, la distribución fue la siguiente: el 36.8% (17) trabajan en alguna institución pública, el 13.6% (6) se dedica al trabajo de consultorio, el 20.4% (9) sólo estudia y realiza su tesis, el 20.5% (9) es docente y el 6.8% (3) se dedica a la investigación.

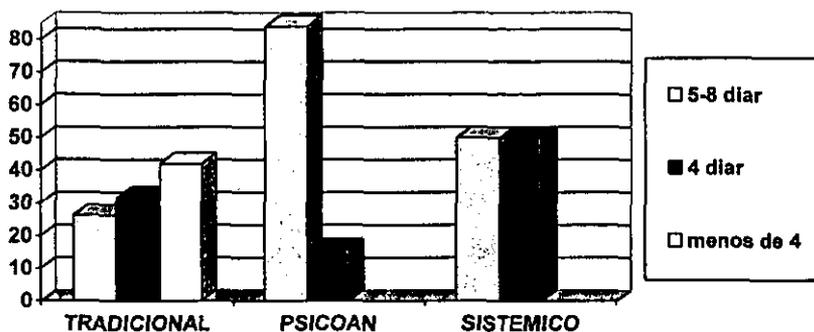
Gráfica 2. ACTIVIDAD QUE REALIZA ACTUALMENTE DE ACUERDO AL PROGRAMA DE ESTUDIO



De acuerdo a la actividad que realizan los estudiantes de la muestra, se observa en la gráfica anterior que el mayor porcentaje de los que trabajan en una institución pública y en el consultorio se encuentra en el grupo del programa de psicoanálisis; respecto al porcentaje de los que se dedican exclusivamente a estudiar y al trabajo de tesis, el número más alto se identifica en el grupo sistémico; conforme al porcentaje de los alumnos que se dedican a la docencia se observa que el más alto se encuentra en el grupo tradicional, y le sigue el grupo sistémico; y respecto al grupo que se dedica a la investigación, el porcentaje más alto se observa en el grupo del programa tradicional.

Respecto al tiempo que le dedican a la maestría los estudiantes señalaron que: el 54.5% (24) de 5 a 8 horas diarias, el 27.3% (12) 4 horas diarias, y el 18.2% (8) menos de 4 horas diarias.

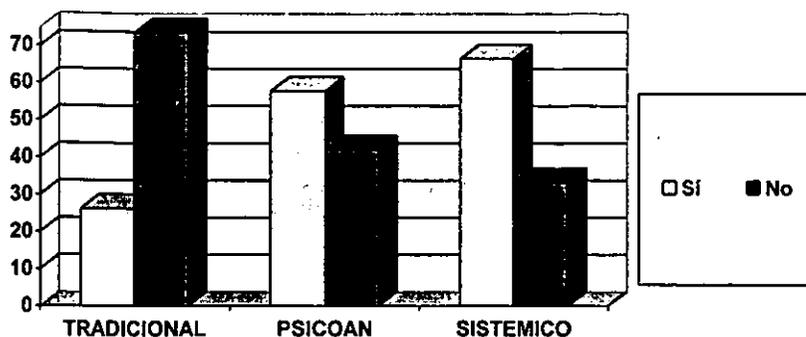
Gráfica 3. TIEMPO QUE LE DEDICAN A LA MAESTRÍA DE ACUERDO AL PROGRAMA DE ESTUDIO



La gráfica anterior muestra que respecto al tiempo que cada programa le dedica a la maestría, los alumnos que le dedican mas de 5 horas diarias a la maestría son los del enfoque psicoanalítico; el grupo del enfoque sistémico señala que sólo le dedica 4 horas diarias; y el grupo que le dedica menos de 4 horas diarias es el del enfoque tradicional.

Respecto al grupo que estudia la maestría con **apoyo de beca**, el porcentaje mayor es el grupo de los que no cuentan con apoyo de beca 54.5% (24), mientras que el porcentaje de los alumnos becados es el 45.5% (20).

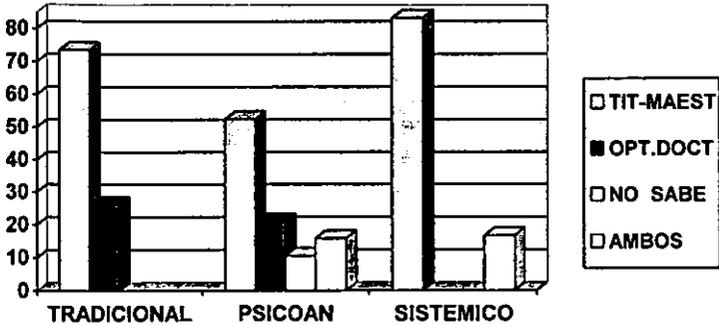
Gráfica 4. PORCENTAJE DE ALUMNOS BECADOS DE ACUERDO AL PROGRAMA DE ESTUDIO



La gráfica anterior muestra que respecto al programa de estudio, el porcentaje mayor de alumnos becados se encuentra en el programa sistémico- familiar; mientras que el porcentaje mayor de alumnos no becados se encuentra en el grupo con enfoque tradicional.

De acuerdo al interés de **titularse de maestría u optar por el doctorado**, los alumnos de la muestra, la distribución fue la siguiente: el 65.9% (29) quieren titularse de la maestría, el 20.5% (9) quieren optar por el doctorado, el 4.5% (2) no saben por que decisión optar, y el 9.1% (4) están interesados en ambas.

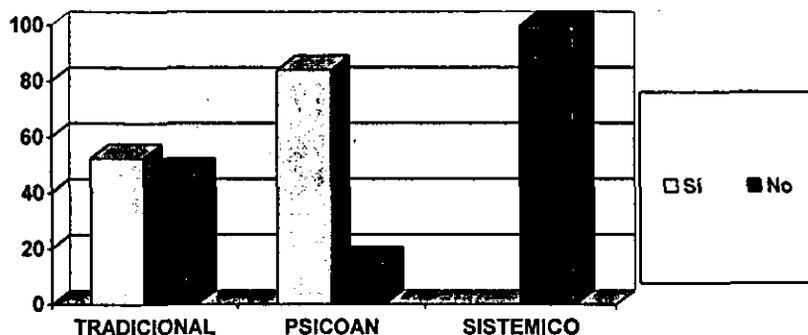
Gráfica 5. TE TITULARÍAS DE LA MAESTRÍA U OPTARÍAS POR EL DOCTORADO



La gráfica anterior muestra que por la opción de maestría el porcentaje mayor de acuerdo pertenece al grupo del enfoque sistémico seguido del grupo del enfoque tradicional. El porcentaje mayor que se interesa por la opción del doctorado pertenece al enfoque tradicional. Y los enfoques, tanto psicoanalítico como el sistémico, se interesan por ambas opciones.

Respecto al porcentaje de alumnos que **asisten a tratamiento psicoterapéutico** el 59.1% (26) sí asisten, y el 40.9% (18) no asisten.

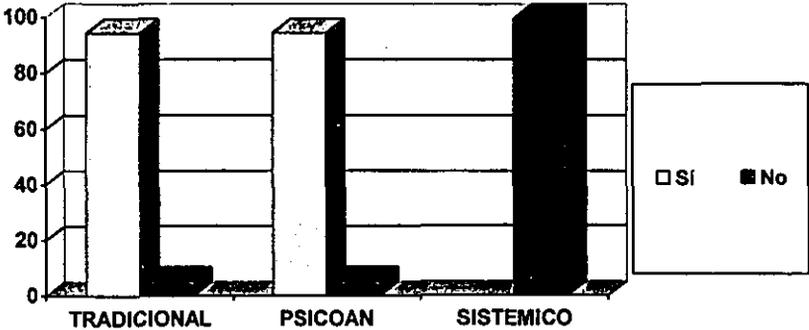
Gráfica 6. PORCENTAJE DE ALUMNOS QUE ASISTEN A TRATAMIENTO PSICOTERAPÉUTICO DE ACUERDO AL PROGRAMA DE ESTUDIO



De acuerdo a los datos de la gráfica anterior, se puede observar que del enfoque sistémico el 100% no asiste a tratamiento psicoterapéutico, mientras que el grupo que muestra el mayor porcentaje de alumnos que asisten pertenece al enfoque psicoanalítico, seguido por el grupo tradicional.

Respecto al porcentaje de alumnos que está de acuerdo en **la necesidad de asistir a tratamiento psicoterapéutico o análisis personal**, el 81.8% (36) sí lo consideran necesario, y el 18.2% (8) no lo consideran necesario.

Gráfica 7. ES NECESARIO ESTAR EN ANÁLISIS PERSONAL PARA INCURSIONAR EN LA PRACTICA INSTITUCIONAL?



De acuerdo a los datos de la gráfica anterior, se puede observar que el grupo del enfoque sistémico, el 100% no considera necesario asistir a tratamiento psicoterapéutico o análisis personal para poder incursionar en la práctica institucional, mientras que los grupos que muestra el mayor porcentaje de alumnos que consideran que esto es necesario son el psicoanalítico y el tradicional, en el mismo porcentaje.

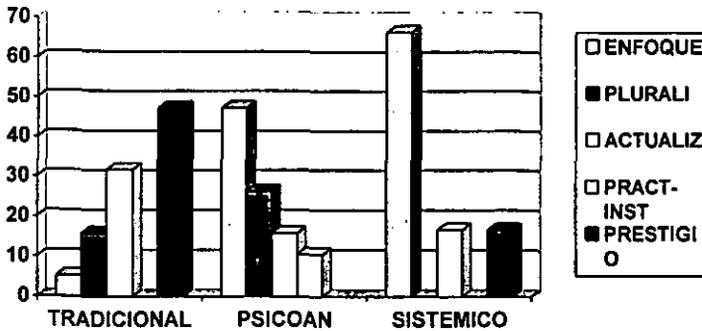
5.2 ANÁLISIS CUALITATIVO DE LOS RESULTADOS

Para conocer la evaluación de la maestría de acuerdo al programa o enfoque donde los alumnos estaban matriculados, se procedió a realizar un análisis de frecuencias de cada una de las preguntas abiertas que midieran además de PERCEPCIÓN DE LA INFRAESTRUCTURA, LIMITACIONES DE LA MAESTRÍA Y SUGERENCIAS AL PROGRAMA, los cuatro aspectos principales de la evaluación:

1. EXPECTATIVAS DE LA MAESTRÍA: razones por las que eligieron el programa.
2. EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS: cómo evalúan el programa académico.
3. EVALUACIÓN DE LA SUPERVISIÓN: 3.1) relata tu experiencia en la maestría en cuanto a los profesores, 3.2) en dónde ha llevado a cabo la práctica profesional, 3.3) qué impacto ha tenido la experiencia de las prácticas profesionales, 3.4) para qué sirve haber llevado prácticas, 3.5) existe un supervisor en la institución donde has realizado tus prácticas, 3.6) qué actividades realiza el supervisor, 3.7) en la facultad, te presentaron al grupo de supervisores, y 3.8) tú elegiste a tu supervisor de prácticas.
4. AUTOPERCEPCIÓN PROFESIONAL: 4.1) cómo te ha servido la maestría en cuanto a tu trabajo profesional y 4.2) qué beneficios personales has obtenido en general.

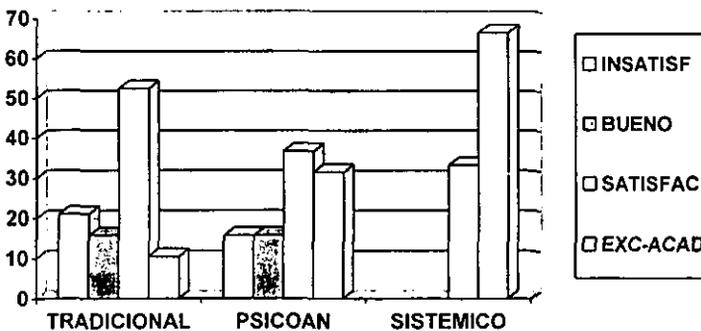
El orden de presentación de los resultados del análisis cualitativo será, en primer lugar las gráficas que representen los datos de los 4 factores principales de la evaluación, y después la percepción de la infraestructura, limitaciones y sugerencias de la maestría.

**Gráfica 8. EXPECTATIVAS DE LA MAESTRÍA:
RAZONES PARA LA ELECCIÓN DEL PROGRAMA**



Conforme los datos de la gráfica anterior se observa que el 66.7% (4) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico y el 47.4% (9) del enfoque psicoanalítico eligieron el programa debido a los contenidos de cada enfoque; que el 47.4 % (9) y el 31.3% (6) de los alumnos inscritos en el enfoque tradicional lo que les atrajo fue el prestigio de la UNAM y la actualización de los contenidos del programa.

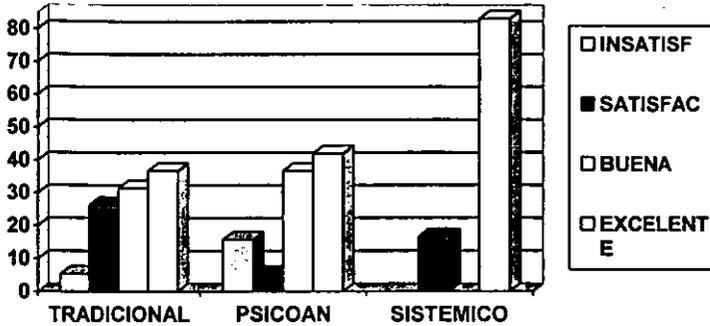
**Gráfica 9. EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS:
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA ACADÉMICO**



Respecto a la gráfica anterior, se muestra que el 66.7% (4) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico y el 31.6% (6) del enfoque psicoanalítico evalúan como excelente cada uno de sus programas respectivamente; mientras que el 52.6 % (10)

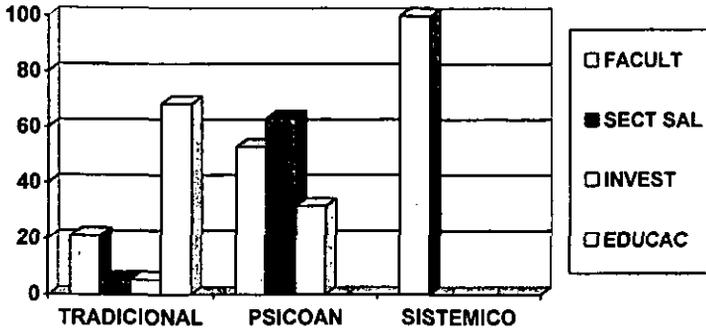
del enfoque tradicional evalúan como satisfactorio los contenidos de su programa.

**Gráfica 10. EVALUACIÓN DE LA SUPERVISIÓN:
EXPERIENCIA CON LOS PROFESORES**



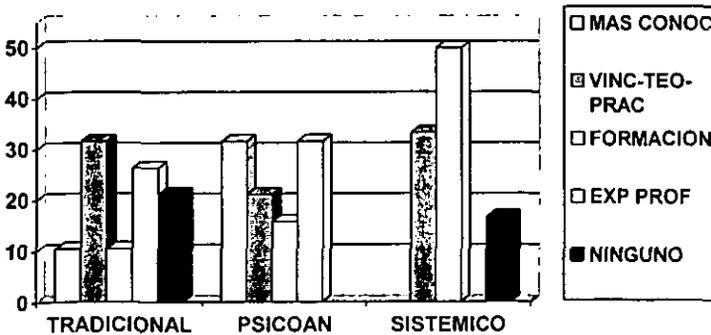
Respecto a la gráfica anterior, se muestra que el 83.3% (5) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico, y el 42.1 (8) del enfoque psicoanalítico y el 36.8% (7) del enfoque tradicional evalúan como excelente la experiencia con los profesores cada uno de sus programas respectivamente; mientras que el 15.8 % (3) del enfoque psicoanalítico y el 5.3% (1) del enfoque tradicional evalúan como insatisfactoria la experiencia con los profesores.

**Gráfica 11. EVALUACIÓN DE LA SUPERVISIÓN:
DONDE REALIZAN SUS PRACTICAS PROFESIONALES**



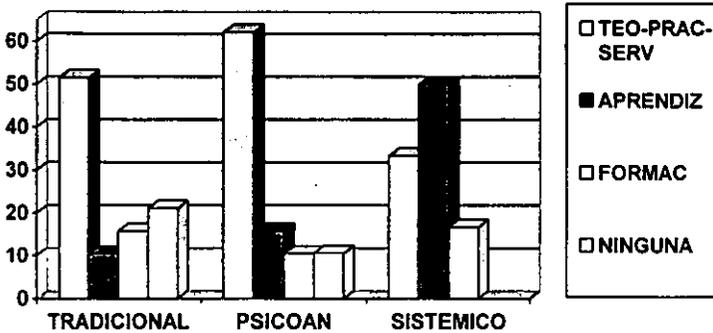
De acuerdo con la gráfica anterior, los resultados muestran que el 100% (6) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico realizó sus prácticas en la facultad de psicología de la UNAM, el 63.2 (12) del enfoque psicoanalítico realizó sus prácticas en el sector salud (Hospital de la Pascua, Hospital psiquiátrico, INSAME, Fundación Mexicana de Lucha contra el SIDA y el hospital de PEMEX); mientras que el 68.5% (13) del enfoque tradicional las realizaron en el sector educativo.

**Gráfica 12. EVALUACIÓN DE LA SUPERVISIÓN:
IMPACTO DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES**



De acuerdo con la gráfica anterior, los resultados muestran que el impacto de las prácticas profesionales fue en el 50% (3) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico en el área de formación profesional, en el 31.6 (6) del grupo psicoanalítico impactó en el incremento de los conocimientos sobre psicología y en la experiencia profesional; y el 31.6% (6) del grupo tradicional, el impacto fue en la vinculación teoría práctica.

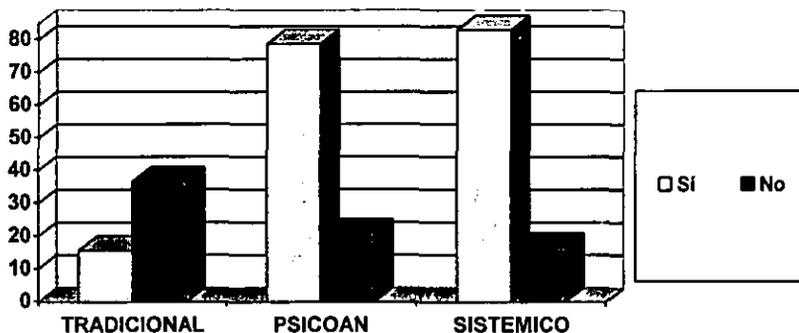
**Gráfica 13. EVALUACIÓN DE LA SUPERVISIÓN:
UTILIDAD DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES**



Respecto a los datos de la gráfica anterior, los resultados muestran que la utilidad de las prácticas profesionales fue en el 62.2% (12) de alumnos inscritos en el enfoque psicoanalítico y el 51.6% (10) del grupo tradicional refieren al área de teoría, práctica y servicio; mientras que el 50% (3) del enfoque sistémico refieren la utilidad al aprendizaje obtenido en su formación.

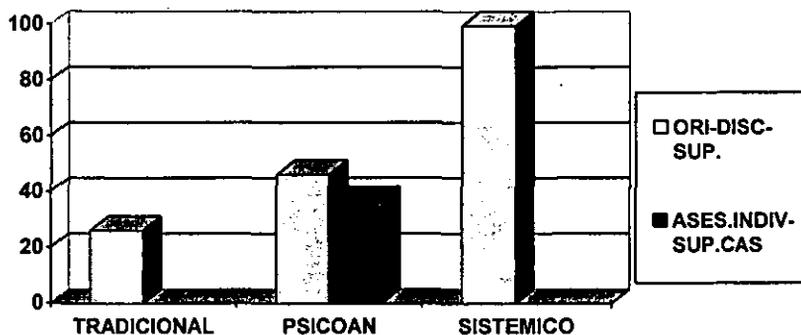
ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

**Gráfica 14. EVALUACIÓN DE LA SUPERVISIÓN:
EXISTE UN SUPERVISOR EN LA INSTITUCIÓN DONDE
REALIZAN LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES**



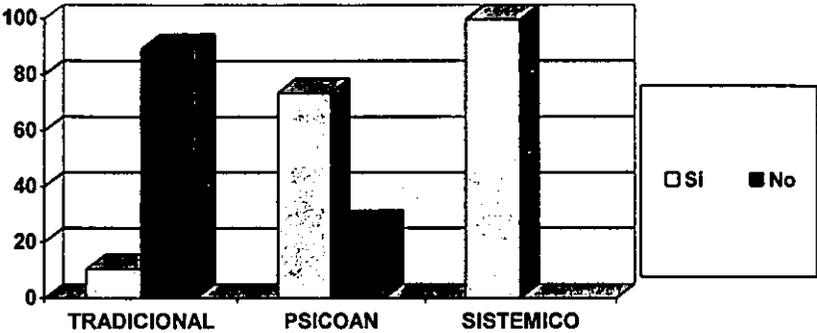
De acuerdo a los datos de la gráfica anterior, los resultados muestran que el 83.3% (5) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico y el 79 % (15) del enfoque psicoanalítico señala que sí existe un supervisor; y sólo el 15.8% (3) del grupo tradicional refiere que sí hay un supervisor.

**Gráfica 15. EVALUACIÓN DE LA SUPERVISIÓN:
QUE ACTIVIDADES REALIZA EL SUPERVISOR EN LA
INSTITUCIÓN DONDE REALIZAN LAS PRÁCTICAS
PROFESIONALES**



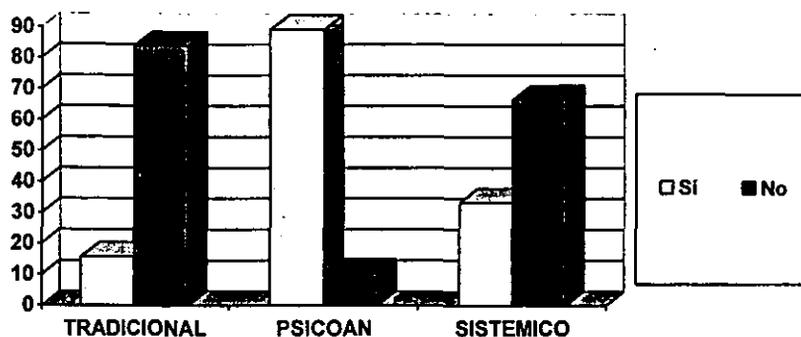
Respecto a los datos de la gráfica anterior, los resultados muestran que el 100% (6) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico y el 46.4 % (9) del enfoque psicoanalítico señala que las actividades que realizan sus supervisores son de orientación, discusión y supervisión grupal de casos; el 36.8% (7) del grupo psicoanalítico, agrega que les dan asesoría y supervisión de casos individual; y sólo el 26.3% (5) del enfoque tradicional refiere que les dan orientación, discusión y supervisión de casos grupal.

**Gráfica 16. EVALUACIÓN DE LA SUPERVISIÓN:
EN LA FACULTAD TE PRESENTARON AL GRUPO DE
SUPERVISORES DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES**



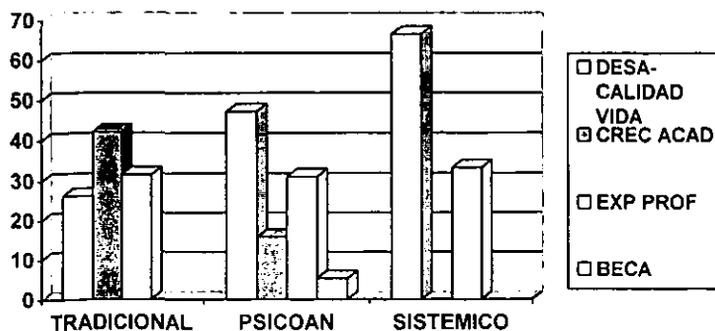
Respecto a los datos de la gráfica anterior, los resultados muestran que al 100% (6) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico, al 73.7 % (14) del enfoque psicoanalítico señala que sí existe un supervisor, y sólo al 10.5% (2) del grupo tradicional refiere que sí le presentaron al grupo de supervisores de prácticas profesionales de la maestría de la facultad.

**Gráfica 17. EVALUACIÓN DE LA SUPERVISIÓN:
TU ELEGISTE A TU SUPERVISOR DE LAS
PRÁCTICAS PROFESIONALES**



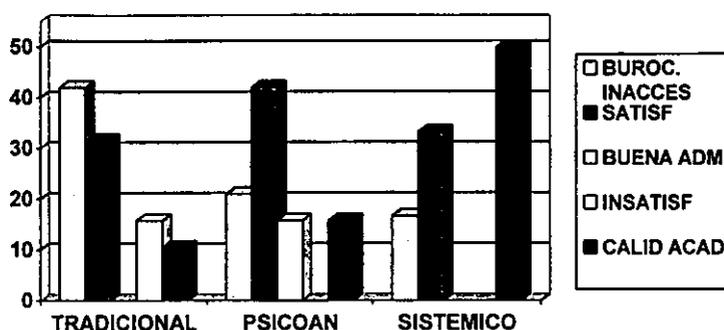
De acuerdo a los datos de la gráfica anterior, los resultados muestran que al 89.5% (17) de alumnos inscritos en el enfoque psicoanalítico, al 66.7 % (4) del enfoque sistémico y sólo al 15.8% (3) del grupo tradicional señala que si eligieron a su supervisor de prácticas profesionales en cada uno de los programas de maestría.

**Gráfica 18. AUTOPERCEPCIÓN PROFESIONAL:
COMO TE HA SERVIDO LA MAESTRÍA EN TU
TRABAJO PROFESIONAL**



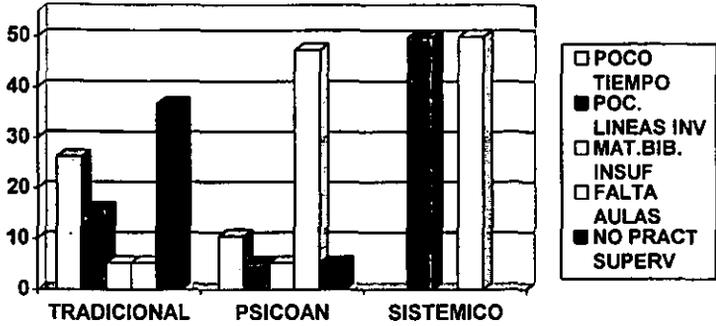
De acuerdo con la gráfica anterior, los resultados muestran que las áreas del trabajo profesional donde reconocen que les ha servido haber cubierto el programa de maestría es para el 66.7% (4) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico y 47.4% (9) del grupo psicoanalítico, y sólo el 26.3% (5) del enfoque tradicional en su desarrollo y mejorar su calidad de vida; y el 42.2 (8) del programa tradicional señala que en su crecimiento académico.

Gráfica 19. EVALUACIÓN DE LA INFRAESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA



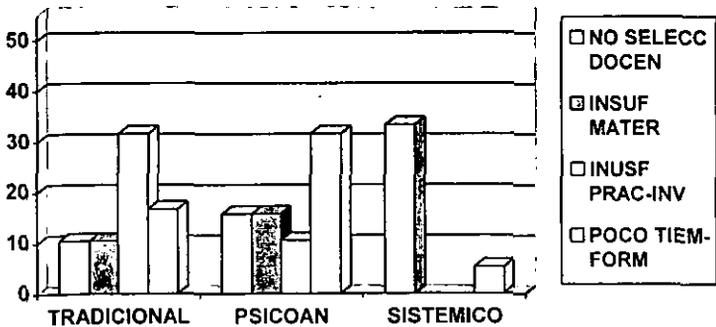
De acuerdo con la gráfica anterior, los resultados muestran que la evaluación de la infraestructura del programa de maestrías de acuerdo al enfoque es: el 50% (3) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico señala que hay una alta calidad académica; el 42.1% (8) del grupo psicoanalítico, y el 31.6% (6) del enfoque tradicional evalúan la infraestructura como satisfactoria; sin embargo, el 42.1% (8) del enfoque tradicional percibe como burocrática e inaccesible la administración de la maestría.

Gráfica 20. LIMITACIONES FÍSICO - ADMINISTRATIVAS DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA



Respecto a la gráfica anterior, los resultados muestran que las limitaciones físico-administrativas del programa de maestría que perciben los alumnos son: el 50% (3) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico señala que no hay una amplia gama de líneas de investigación, el 50% (3) del mismo enfoque y el 47.4% (9) del enfoque psicoanalítico señala que falta organización en la asignación de aulas; el 36.8% (7) del programa tradicional afirma que no hay práctica supervisadas y el 26.3%(4) se es poco el tiempo asignado para cursar la maestría.

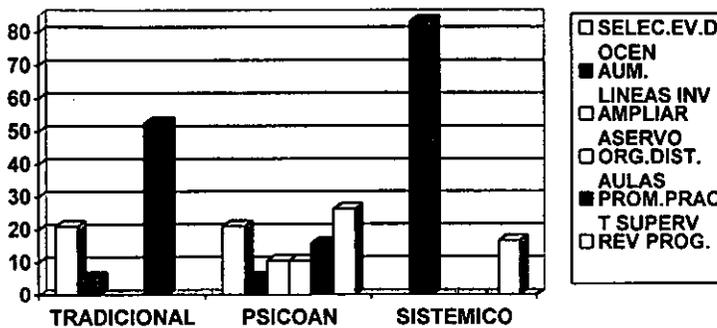
Gráfica 21. LIMITACIONES ACADÉMICAS DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA



De acuerdo con la gráfica anterior, los resultados muestran que las limitaciones

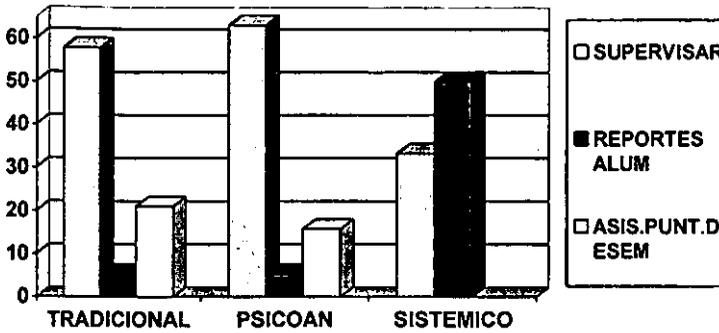
académicas que perciben los alumnos de acuerdo a la pertenencia a determinado programa son: el 33.3% (2) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico señala que no ha una selección adecuada de la planta docentes; el 31.65% (6) del enfoque psicoanalítico afirma que es muy poco el tiempo para la formación del profesionalista en dicha maestría; el 31.6% (6) del enfoque tradicional señala que es insuficiente la practica profesional y la actividad de investigación en el programa.

Gráfica 22. SUGERENCIAS ACADÉMICO-ADMINISTRATIVAS AL PROGRAMA DE MAESTRÍA



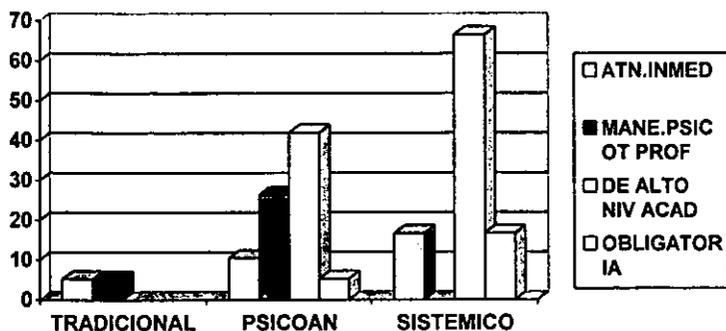
Respecto a la gráfica anterior, los resultados muestran que de acuerdo al programa las sugerencias al mismo varían, esto es, el 83.3% (5) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico señala que se debe incrementar la gama de líneas de investigación de este programa; el 52.6% (10) del enfoque tradicional afirma que se debe promover la práctica profesional supervisada; y el 26.4 % (5) del enfoque psicoanalítico afirma que existe la necesidad de revisar el programa académico de dicho enfoque.

Gráfica 23. SUGERENCIAS A LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES DEL PROGRAMA



De acuerdo con la gráfica anterior, los resultados muestran que las sugerencias al programa de acuerdo al enfoque son: el 50% (3) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico señala que se debe solicitar un registro a los alumnos a través de reportes; el 63.2% (12) del grupo psicoanalítico y el 57.9% (11) del enfoque tradicional sugieren que se debe supervisar la práctica profesional de la maestría.

Gráfica 24. SUGERENCIAS A LA SUPERVISIÓN DENTRO DEL PROGRAMA



Respecto a la gráfica anterior, los resultados muestran que las sugerencias de acuerdo al grupo de pertenencia para aplicar a la supervisión son: el 66.7% (4) de alumnos inscritos en el enfoque sistémico y el 42.1% (8) del grupo psicoanalítico señalan que dicha supervisión sea de alto nivel académico; además de que el 26.4% (5) del enfoque psicoanalítico sugiere que los supervisores tengan un manejo profesional en técnicas de psicoterapia.

5.3 ANALISIS CUANTITATIVO DE LOS RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados de los 4 factores obtenidos:

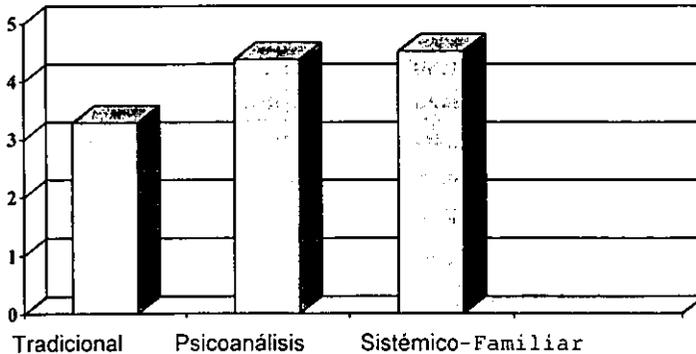
1. EXPECTATIVAS DE LA MAESTRÍA.
2. EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS
3. EVALUACIÓN DE LA SUPERVISIÓN.
4. AUTOPERCEPCIÓN PROFESIONAL.

Para conocer las diferencias en cada uno de estos factores de acuerdo al enfoque del programa de maestría, se aplicó un análisis de varianza (ANOVA).

1- EXPECTATIVAS DE LA MAESTRIA:

Análisis de la Evaluación de la
Maestría en Clínica de la Facultad de Psicología: UNAM

EXPECTATIVAS DE LA MAESTRIA



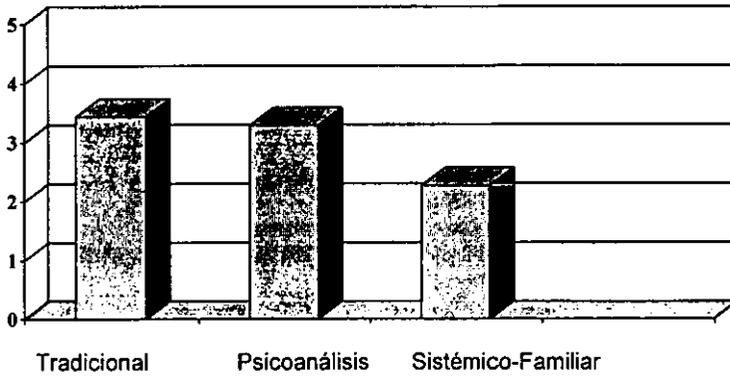
De acuerdo a los resultados que se observan con respecto a la evaluación de las expectativas en el programa de maestría, los programas que presentan el puntaje más alto, es el programa con enfoque Sistémico Familiar (que es el que más

puntúa) y el Psicoanalítico, mientras que el enfoque tradicional es el que muestra el puntaje más bajo. En el ANOVA entre los tres grupos se encontraron diferencias significativas con una F de 14.62

2.- EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS:

Análisis de la Evaluación de la
Maestría en Clínica de la Facultad de Psicología: UNAM

EVALUACION DE LOS CONTENIDOS

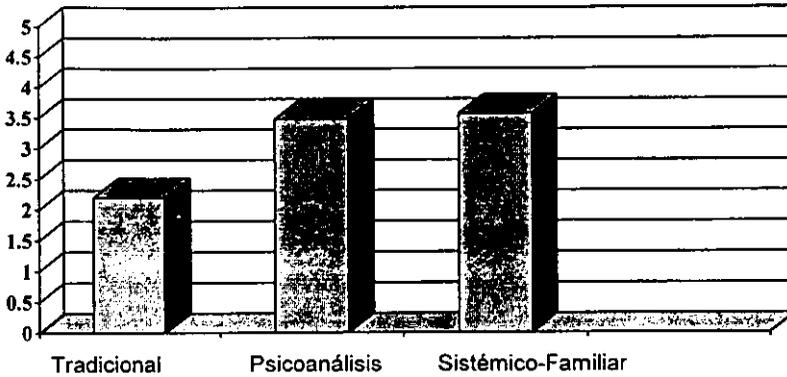


Con respecto a la evaluación de los contenidos, se observa que el programa del enfoque tradicional es el que más puntúa, siendo el programa con enfoque Sistémico Familiar el que menos puntuación presenta en relación a la evaluación de los contenidos, mientras el grupo del programa con enfoque psicoanalítico evalúa medianamente sus contenidos. Con respecto al ANOVA entre los tres grupos se encontraron diferencias significativas con una F de 14.99

3- EVALUACIÓN DE LA SUPERVISIÓN:

Análisis de la Evaluación de la Maestría en Clínica de la Facultad de Psicología: UNAM

EVALUACIÓN DE LA SUPERVISIÓN

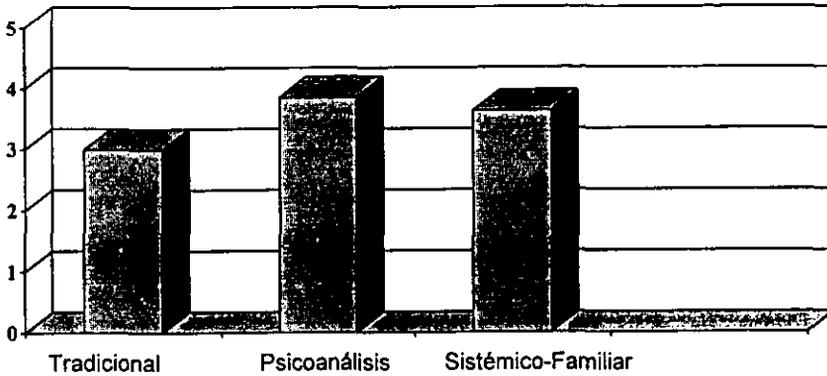


En relación a los resultados en cuanto a la evaluación de la supervisión, los programas que más alto puntúan son el Sistémico Familiar y el programa con enfoque Psicoanalítico, por otra parte el programa de maestría tradicional puntúa bajo con respecto a la evaluación de la supervisión. Se encontraron diferencias significativas entre los tres grupos con una F de 15.06

4- AUTOPERCEPCION PROFESIONAL:

Análisis de la Evaluación de la
Maestría en Clínica de la Facultad de Psicología: UNAM

AUTOPERCEPCIÓN PROFESIONAL



La autopercepción profesional que presentan los alumnos con respecto al programa de su elección, puntúa en mayor porcentaje en el enfoque psicoanalítico, siguiendo el Sistémico Familiar y medianamente el programa tradicional.

En el ANOVA entre los tres grupos se encontraron diferencias significativas con una F de 7.85

DISCUSION

Con base a los resultados obtenidos en esta investigación se puede afirmar que se cubrió el objetivo, de analizar si los alumnos de los tres tipos de programas de formación expresaron diferencias significativas con respecto a la utilidad de los conocimientos recibidos, así como analizar si expresaron diferencias con respecto a la utilidad de los conocimientos recibidos, así como analizar si expresaron diferencias con respecto a la supervisión en la aplicación en su campo profesional de los conocimientos recibidos, y finalmente identificar si sus expectativas teórico-prácticas fueron cubiertas.

La evaluación de la maestría en psicología clínica de la Facultad de psicología constó de cuatro áreas:

AREA I EXPECTATIVAS DE LA MAESTRIA:

Cuyos resultados muestran que el programa tradicional, respecto a las razones por las que eligió el programa de la maestría considera que es un programa eficiente y eficaz y que sus expectativas fueron satisfechas de manera regular; el programa psicoanalítico refleja que esas expectativas fueron bastante satisfechas y que el programa es eficiente y eficaz, mientras que el programa Sistémico Familiar manifiesta una alta satisfacción por sus expectativas cubiertas y una elevada evaluación de eficiencia y eficacia hacia el mismo programa.

Estos resultados se pueden explicar a partir de lo que refiere Alvarado y Col,(1982)

quién señala que esta falta de planeación de los programas de posgrado afectan la preparación académica y el desempeño profesional dentro del mercado de trabajo(aplicabilidad de los conocimientos) dando como resultado una expectativa con alta relación académico-laboral.

Lo que se puede interpretar de estos datos mencionados es que los estudiantes al ingresar a un posgrado consideran que la aportación más importante que les va a brindar este, son herramientas y estrategias para un mejor desempeño laboral como profesionistas, así como una mejor cotización en el mercado de trabajo.

AREA II- EVALUACION DE CONTENIDOS:

De acuerdo a los datos se observa que el enfoque tradicional evalúa altamente a diferencia de los programas, Psicoanalítico y Sistémico donde este evalúa más bajo los conocimientos adquiridos en la maestría, que tanto le ha permitido vincular la teoría -práctica- servicio, así como obtener conocimientos de desarrollo del psiquismo, metapsicología, psicopatología y técnicas psicoterapéuticas.

Estos resultados se explican con lo señalado por Andrade(1986), Velez (1986) y Casanova (1986) quienes consideran incrementar la frecuencia de la valoración e los propósitos del posgrado de tal manera que se asegure que la formación de estos profesionistas de respuesta a las necesidades de la sociedad contemporánea.

AREA III- EVALUACIÓN DE LA SUPERVISION:

Referente a los datos obtenidos respecto a esta área se puede afirmar que la percepción de los estudiantes con respecto a la supervisión brindada fué adecuada, posibilitando el abordaje de sus casos de manera profesional dentro de la formación, y las técnicas y metodologías utilizadas fueron las adecuadas y pertinentes.

En el enfoque tradicional esta percepción fue muy baja , no así en el enfoque Psicoanalítico que fue una evaluación promedio mientras que en el programa con enfoque Sistémico Familiar la evaluación con respecto a este rubro fué muy alta. Estos resultados se pueden explicar a partir de lo que nos refiere Serra (2000) de que para que haya una preparación sólida y profesional es necesario que el estudiante en formación haya estado o esté en Psicoterapia y que reciba supervisión, así como lo que se plantea desde la CNEIP(1976) que es importante la inclusión del psicólogo en grupos de trabajo interdisciplinario, enfatizando la práctica profesional.

Entendiendo lo anteriormente mencionado por la desvinculación teoría -práctica que existe en el programa tradicional. lo cual se refleja en una inadecuada supervisión, mientras que en el programa psicoanalítico y sistémico familiar esta situación no prevalece ya que es una área a la que le dan prioridad.

AREA IV- AUTOPERCEPCION PROFESIONAL:

En relación los datos obtenidos, la percepción de sí mismo como profesionalista es decir que proporciona la terapéutica adecuada a cada caso que se le presente en la institución, a las técnicas utilizadas en diferentes ambientes laborales, a la aplicación de la psicoterapia grupal; breve, intervención en crisis y el desarrollo del trabajo interdisciplinario, la evaluación del enfoque tradicional fue muy baja a diferencia del psicoanálisis (quién fue el grupo que evaluó más alta la autopercepción profesional) y el sistémico.

Estos resultados se pueden explicar, partiendo de lo que afirma Nieto y Rueda(1996) con respecto a la evaluación que realizan los alumnos, explicando que las investigaciones apenas se inician, para poder explicar los aciertos y los problemas en los diferentes programas con la finalidad de fundamentar propuestas de proyectos que eleven la calidad de la formación y profesionalización que conlleven a ofrecer mejores servicios más calificados y acordes a las necesidades del país, ya que no hay una cultura evaluativa que permita replantear la estructura y el contenido curricular de los diferentes programas de posgrado, ya que estos en ocasiones se estructuran con una deficiente planeación, evaluación e investigación educativa.

CONCLUSIONES

Se puede concluir que el grupo del enfoque tradicional evalúa altamente los contenidos del programa, que manifestó tener pocas expectativas del mismo ya que su autopercepción es promedio y que evalúa muy mal la supervisión recibida. Mientras el programa psicoanalítico evalúa medianamente los contenidos del programa al igual que la supervisión recibida y que su autopercepción profesional es sólo satisfactoria ya que las expectativas de la maestría eran muy elevadas. Y finalmente el grupo sistémico familiar evalúa bastante bajo los contenidos del programa, al igual que la supervisión y su autopercepción profesional debido esto a sus altas expectativas con respecto a la maestría.

La autopercepción en este estudio representó la aplicabilidad de las habilidades y estrategias en el ámbito profesional en tanto la evaluación de los contenidos y la evaluación de la supervisión expresan la utilidad que el alumno le atribuye a los componentes teóricos y a la enseñanza en los escenarios reales.

Sin embargo podemos considerar que fue una posibilidad de apertura para el área de Psicología Clínica ya que al permitir una diversidad y pluralidad con respecto a sus enfoques y posiblemente a las diferentes metodologías, esto lleva a considerar al conjunto de académicos del Posgrado en clínica que es conveniente ofrecer una gama de materias donde el alumno pueda elegir y dar estructura a su formación, partiendo de sus intereses y de los conocimientos previos sobre las nuevas metas que le proponen las asignaturas.

Otra aportación relevante de los modelos de acuerdo los resultados consideramos fue la inclusión de estrategias de supervisión directa en escenarios reales y en el Centro de Servicios Psicológicos de la Facultad. Con esto reconocemos la necesidad de optimizar la infraestructura existente en la UNAM para la formación de los estudiantes en el posgrado.

La supervisión por personal adscrito a las instituciones en las que se llevaban a cabo las prácticas le aportaron al alumno el manejo y la aplicabilidad de diversas técnicas y el desarrollo de estrategias específicas para la atención y el desempeño profesional que en ese medio era necesario utilizar. Quien mejor que quién tiene la experiencia y forma parte de la institución para ejercer la tutoría siendo en momentos maestro y en otros supervisor.

SUGERENCIAS Y LIMITACIONES:

Sugerencias:

- Que los programas tengan una planeación y organización adecuada
- Que sean programas con una estructura flexible
- Establecer una cultura evaluativa del quehacer académico, en el nivel posgrado.
- Considerarse una muestra más amplia para próximos estudios y de diversas instituciones
- Investigaciones de tipo longitudinal, con el fin de reconocer y valorar el impacto de programas de nueva creación dentro del posgrado.

Limitaciones:

- La muestra fue muy pequeña
- No se compararon diferentes instituciones
- No se compararon diferentes generaciones.
- No se llevó a cabo con todas las área de la maestría

BIBLIOGRAFIA

- Alatorre; R. J. (1994) *Criterios para la elaboración de documentos psicológicos*.
Traducción selectiva del "Publication, Manual of the American Psychological Association". Facultad de Psicología, Centro de Documentación, UNAM.
- Alvarado; R. Millán, P. Y otros (1982), junio 18. *Situación actual del psicólogo*. Uno más Uno pp. 16-17
- Álvarez; G. y Molina; J. (1984) *Psicología e Historia* . Artículo: Notas para la Historia de la Psicología en México. UNAM. México.
- ANUIES (1990). Propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior. Revista de la Educación Superior, México.
- Arredondo A, B. (1992). *La estrategia general de la comisión nacional de la educación superior: resultados preliminares*. México, SEP. CNEES.
- Briones G. (1991). *Evaluación de programas sociales*. México: Trillas.
- Carrión, C.C. (1992). *Evaluación de la educación*. ANUIES. Cuaderno 17. México.
- Casanova R. (1986). *Posgrado en América Latina* . CRESALC- UNESCO Venezuela.
- Castellanos y cols. (1976). *Examen de una década: Sociedad y universidad. 1962- 1971*. UDUAL- México.
- Coordinación general de estudios de posgrado. (1988). *La situación académica de las maestrías en la UNAM*. UNAM: México.
- Coordinación general de estudios de posgrado. (1991). *Memorias del sexto congreso nacional de estudios de posgrado*. OMNIA UNAM. México.
- Cueli José. (1993) *testimonios de veinte años*. Facultad de psicología México.

- Guerrero, T.A ; Mendoza, G.J.; Morales R.R. y Ruiz, E. R. (1997). *Hacia el cambio curricular: diagnóstico del currículo actual de psicología. Comisión para el cambio curricular. Las relaciones del psicólogo con los planes de desarrollo y las necesidades sociales.* Facultad de psicología. UNAM.
- Harrsh (1983) *Identidad del Psicólogo*, Ed. Alambra. México.
- Lara T.L. (1993) *Testimonios de 20 años*, Facultad de Psicología UNAM. México
- Lara T.L. (1989) *El psicólogo, formación, ejercicio profesional, prospectiva. La profesión de un psicólogo: Un análisis de sus antecedentes, situación actual y su futuro.* Urbina S.J.compilador, UNAM. México
- Lucio, Heredia y Barragán *Perfil del Psicólogo clínico* , citado en Urbina S.j. compilador Facultad de Psicología UNAM
- Mattison, M. (1979) *Los Psicólogos clínicos*, Fundamentos. Madrid , España
- Mouret P. E y Ribes Ingesta 1977 Panorámica de la enseñanza de la Psicología en México. Revista Consejo Nacional para la enseñanza de la Psicología.
- Muñoz Izquierdo C. (1995). La escolaridad y la dinámica de los mercados de trabajo: experiencia y perspectivas a mediano plazo. Revista Latinoamericana de estudios educativos.
- Nieto, J. (1976) *Diseño curricular a nivel Licenciatura.* Revista enseñanza e Investigación en Psicología.
- Perfiles Educativos No. 69 (1995). *LA EDUCACION SUPERIOR EN AMERICA LATINA*
- Pick, S. y López, A.L. (1992) *Cómo investigar en Ciencias Sociales.* Ed. Trillas
- Ribes (1984) *Algunas reflexiones sociológicas sobre el desarrollo de la Psicología en México.* Revista Mexicana de Psicología.
- Ribes, E. (1997) *Diseño curricular de la carrera de Psicología con base en el sistema modular,* Revista enseñanza e investigación en Psicología.
- Robles Oswaldo (1952)*Panorama de la Psicología en México, pasado y presente.* Fac. de Filosofía y Letras, UNAM.
- Rueda B. M. Y Nieto G. J. (1996). La evaluación de la docencia

- Curiel, J, (1992). *El psicólogo, vocación y formación universitaria*. Porrúa Hermanos. México.
- De Andrade C.R. (1986). *Posgrado en América Latina*. CRESALC UNESCO Venezuela.
- Díaz Barriga F. Y Hernández G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mc Graw-Hill: México.
- Díaz Guerrero. (1980) *Momentos Culminantes de la historia de la psicología en México*. Revista Consejo Nacional para la enseñanza e investigación en psicología. Vol. VI No. 2 México.
- Díaz Guerrero. R. (1992). *El psicólogo, formación y ejercicio profesional. Prospectiva: lo indispensable para tener éxito como psicólogo*. Citado en Urbina S. J. *Compilador UNAM: México*.
- División de estudios de posgrado. (1992). Folleto informativo del posgrado. Facultad de psicología UNAM. México.
- División de estudios de posgrado. (1993 - 1996). *Reglamento general del posgrado y normas complementarias*. UNAM .
- Escalante D. R. (1985) *Principales aspectos del perfil del estudiante de posgrado de la Facultad de psicología de la UNAM*. Tesis de maestría.
- Estrada Ocampo H. (1983). *Historia de los cursos de posgrado en la UNAM*. Dirección general de publicaciones. Ed. Andrómeda.
- García G. E. I. , Fernández , S.N. Teran, G. M. Y Rojas, S.C. (1996). *El diagnóstico laboral del quehacer del psicólogo desde el punto de vista del empleador y su relación con el plan de estudios de la Facultad de psicología de la UNAM*. DEC Fac. de psicología de la UNAM.

universitaria. CISE Facultad de psicología UNAM, México.

- Santa María A. R. (1995). *Los desafíos del posgrado en América Latina* Colección UDUAL 6, México.
- Serra C.(2000) Enseñanza y Práctica de la psicoterapia. Tesis Maestría en Psicología clínica, Facultad de Psicología UNAM.
- UNESCO. (1993). *Informe mundial sobre la educación*. Santillana. España.
- Urbina S.J. (1989). El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva. Fac. de psicología UNAM México.
- Velez B. E. Y Cols. (1986). *Posgrado en América Latina*. CRESALC UNESCO Venezuela.
- Weiss H, C. "*Investigación Evaluativa*" Ed. Trillas , México, 1975.

ANEXOS

Cuestionario

**Eficiencia y eficacia de los programas de maestría en psicología
clínica.**

**Responsable:
Prof. Angelina Guerrero Luna**

CUESTIONARIO

1.- Institución de procedencia.

2.- Porqué elegiste este programa de maestría.

3.- Que tiempo le dedicas a la maestría.

4.- Como te ha servido la maestría en cuanto a tu trabajo profesional.

5.- Relata tu experiencia dentro de la Maestría en cuanto al programa académico.

6.- Relata tu experiencia dentro de la Maestría en cuanto a la práctica.

7.- Relata tu experiencia dentro de la Maestría en cuanto a los profesores.

8.- Relata tu experiencia dentro de la Maestría en cuanto a los compañeros.

9.- Relata tu experiencia dentro de la Maestría en cuanto a la Universidad.

10.-Que beneficios personales has obtenido en gral.

- 11.- Que limitaciones has encontrado en este programa de maestría.

- 12.- Que sugerencias plantearías.

- 13.- A qué te dedicas actualmente.

- 14.- Estás becado en la Maestría.

- 15.- Desearías titularte de la maestría u optar por el Doctorado.

- 16.- Conoces cuáles son los objetivos sustantivos de la Maestría.

- 17.- Has llevado algún tipo de práctica dentro de la Maestría.

- 18.- En que materia.-----

- 19.- Donde.-----

- 20.- En caso afirmativo que impacto ha tenido en tí el haber realizado prácticas.

- 21.- Consideras que debería implementarse algún tipo de práctica.
SI - NO PORQUÉ - - - - -

- 22.- Como defines la vinculación teoría-práctica. _

- 23.- Para que te sirve llevar prácticas.

- 24.- Que tipo de prácticas te gustaría realizar.

- 25.- En que institución o instituciones consideras importante llevar algún tipo de práctica.

- 26.- Que actividades puedes desempeñar en una práctica institucional.-----

- 27.- Cómo consideras que se podría evaluar la práctica.

- 28.- Consideras que deberían haber supervisores.

- 29.- Para poder incursionar en la práctica institucional, consideras necesario estar en Psicoterapia o Analisis personal.

- 30.- Perteneces a algún grupo de supervisión, estudio de investigación o trabajo ? Cuál.

- 31.- A qué institución asistes para realizar prácticas.

- 32.- Te has cambiado de institución, si o no y porqué.

- 33.- Menciona las actividades que realizas en la institución.

- 34.- Que problemática y a que población atiende la institución a la que asistes a prácticas.

- 35.-Cuántos días asistes a la institución y en que horario.

36.- Existe un supervisor en la institución en la que realizas tus prácticas.

37.- Cuáles son las actividades que realiza este supervisor.

38.- Describe la supervisión que has recibido y que sugieres para mejorarla.

39.- Te presentaron al grupo de supervisores.

40.- Elegiste con quién supervisar tus casos.

41.- Asistes a la supervisión de manera individual o grupal.

42.- Si es grupal, cuántos alumnos son.

43.- Has asistido a actividades intra y extracurriculares.

44.- Menciona a cuáles y cuántas veces.

45.- Cuál ha sido el impacto al pertenecer a este programa.

46.- Crees que le ha faltado algo al programa de maestría que cursaste.

47.- Asistes a tratamiento psicoterapéutico? si- no otro tipo de tratamiento, si - no cuál.

48.- Cuántas veces.

49.- Cuánto tiempo.

50.- Con quién y que grado académico tiene.

51.- Tienes proyecto de tesis.

52.- Que recomendaciones tienes acerca de la supervisión.

1.- Que tanto consideras que los conocimientos que has adquirido en la maestría te han servido para enfrentar la problemática de la institución en la que trabajas o practicas.

| | | | | |
|------|------|---------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

2.- Que tanto consideras que esta maestría te ha permitido vincular la teoría-práctica servicio.

| | | | | |
|------|------|---------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

3.- Que tanto has podido proporcionar la terapéutica adecuada a cada caso que se te presenta en la institución.

| | | | | |
|------|------|---------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

4.- Que tanto consideras que lo aprendido te ha beneficiado para aplicar las técnicas adecuadas en diferentes ámbitos laborales.

| | | | | |
|------|------|---------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

5.- Que tanto consideras que estás capacitada (o) para proporcionar psicoterapia psicoanalítica a nivel individual

| | | | | |
|------|------|---------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

6.- Que tanto consideras que estás capacitada (o) para proporcionar psicoterapia psicoanalítica grupal.

| | | | | |
|------|------|---------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

7.- Que tanto consideras que estás capacitada(o) para proporcionar psicoterapia breve individual.

| | | | | |
|------|------|---------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

8.- Que tanto consideras que estás capacitada(o) para proporcionar psicoterapia breve a nivel grupal.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------|------|---------|-------|-----------|
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

9.- Que tanto consideras que estás capacitada(o) para proporcionar intervención en crisis a nivel individual.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------|------|---------|-------|-----------|
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

10.- Que tanto consideras que estás capacitada(o) para proporcionar intervención en crisis a nivel grupal.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------|------|---------|-------|-----------|
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

11.- Que tanto te consideras capacitado para desarrollar trabajo interdisciplinario.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------|------|---------|-------|-----------|
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

12.- Que tanto durante tu formación en la maestría pudiste tener acercamiento a los siguientes temas.

| | | | | | |
|---------------------------------|------|---------|-------|-----------|---|
| El desarrollo del psiquismo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Metapsicología Freudiana | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Psicopatología | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Técnicas psicoterapéuticas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Metodología de la investigación | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo | |

13.- Que tanto consideras que has podido vincular la problemática a la que te enfrentas en tu trabajo o en tus prácticas con la teoría recibida.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------|------|---------|-------|-----------|
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

14.- Que tanto recibiste supervisión acerca de los casos atendidos

| | | | | |
|------|------|---------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

15.- Que tanto consideras que esta supervisión ha sido la adecuada.

| | | | | |
|------|------|---------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

16.-Que tanto has revisado los casos que atiendes en la institución con un supervisor.

| | | | | |
|------|------|---------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

17.- Has revisado todos los casos que has atendido?

18.- Las sugerencias bibliográficas que te han hecho han sido las pertinentes para el abordaje de tus casos.

| | | | | |
|------|------|---------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

19.- El supervisor te ha hecho sugerencias para que trabajes en tu análisis aspectos personales.

| | | | | |
|------|------|---------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

20.- Que tanto consideras que esta maestría es un proyecto eficiente y eficaz.

| | | | | |
|------|------|---------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

21.- Consideras que tus expectativas fueron satisfechas.

| | | | | |
|------|------|---------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |

22.- Consideras que la metodología y las estrategias didácticas utilizadas para el aprendizaje fueron las adecuadas.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------|------|---------|-------|-----------|
| nada | poco | regular | mucho | muchísimo |