



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

LA FORMACION DEL PSICOLOGO EN
MEXICO: UN ANALISIS CURRICULAR.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :

PAOLA NUÑEZ CASTILLO

DIRECTOR DE TESIS: LIC. JESUS CARLOS GUZMAN

REVISOR DE TESIS: DRA. FRIDA DIAZ BARRIGA ARCEO


TRINTA
AÑOS A LA
VANGUARDIA
FACULTAD DE PSICOLOGIA

MEXICO, D. F.,

FEBRERO 2004.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradezco a:

Lic. Jesús Carlos Guzmán por el apoyo y dedicación en la realización de este trabajo, por la paciencia y confianza brindada.

Dra. Frida Díaz Barriga Arceo por su apoyo metodológico y por sus acertadas y pertinentes observaciones para hacer de éste un mejor trabajo.

Lic. Ma. Eugenia Martínez Compeán por la amistad, por el acercamiento a la Psicología Educativa y por tu aliento para la consolidación de este trabajo.

Lic. Blanca Reguero Reza y Lic. Gerardo Hernández por sus comentarios y observaciones encaminadas al mejoramiento de la investigación.

Gracias a todos por formar parte de este escalón.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Paola Núñez Castillo.

FECHA: 16/02/04

FIRMA: 

Dedicada a la memoria de dos mujeres que me han dejado la lección más importante de mi vida: *Dios*.

GRACIAS ABI Y MECHE.

AGRADECIMIENTOS.

A la mujer más importante de mi vida, por tú amor incondicional, por que siempre cuidas mis pasos y me conduces por un camino lleno de verdades y de respeto, gracias por todo lo que sin darte cuenta me regalas día a día, pero sobre todo por ayudarme a descubrir el significado de la amistad.
GRACIAS MÁ!

A mi papá, por tu amor y tus cuidados por que "somos un buen equipo" y por enseñarme lo importante que resulta ser honesto en la vida.

A mis hermanos:

*San, por acompañar mis sueños y ayudarme a alcanzarlos. Sólo dos palabras ¡¡Qué características!!

*Alicia, por la divertida experiencia de reírnos de la vida y por siempre acompañar mis locuras. A dos ángeles que iluminan mi existencia: Pablo y Mariana.

*Diego Castillo, por tu madurez y valentía en la vida, simplemente por estar acá y a

*Aleida, por la complicidad y las importantes lecciones de amor y perdón que hemos compartido.

A Jaime Rubio, por la maravillosa experiencia de COMPARTIR, por acompañar mis sueños, por la confianza, por ayudarme a mirar las cosas que antes solía ignorar, por lo aprendido; pero sobretodo por convertir lo ordinario en especial.

A mis cómplices por excelencia, por compartir conmigo todas las historias de mi vida, por la risa, las lágrimas, los secretos y las despertadas en la madrugada: Ana Rosa, Naye y Jeca.

A mi club de Toby: Danzante, Eiji, Jahir, Julio, Pancho, Charly, Clays y Juan, por hacer de mi tránsito por este sitio una experiencia inolvidable.

A Lulú, Mayis, Paty y Pupi, por estar siempre ahí. Y A Armando, Roberto, Ricardo y José.

A quienes admiro, quiero y respeto: Mayté, Chocho, Clau, Marú, Alicia Castillo y a mi primo preferido Guillermo Núñez.

A Maura, Laura Lucía, Ana María, Elsita, Chucho, Pelucas, Panchito, Mauro y Gabo o Gabo y Mauro, Claudio y Paty, Aarón, a mi doctor corazón el Pollito, a Ruth, Chey, Yolo y Barnés por lo compartido.

A la danza como integradora del arte por sacar lo mejor de mí y por lo que ha traído: Hypa, la Chuchis, Erick, Juan Carlos, Ulises, Clau, Naty y por supuesto a mi supersuper héroe: Laluchomón.

A 15 elefantes que sin lugar a dudas convirtieron el trabajo en plena satisfacción: Bety, Paty, Marianis, Chucho, Carlitos, Brenda, Luis, Xereni, Regina, MaryFer, Paco, Toño, Daniela, Lalo y Dulce, a Liliana, Raúl, Paty, Yanet, Mauricio, Gaby, Chucho.

ÍNDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN	1
CONTEXTO. La Psicología como profesión.	
1.1. La Psicología su profesionalización.	3
1.2. Escuelas formadoras de psicólogos.	4
1.3. Comportamiento de la matrícula.	6
1.4. Áreas curriculares en la formación de psicólogos.	8
1.5. Alumnos egresados.	8
CAPITULO 1. ¿A qué llamamos currículum? El currículum.	
1.1. El campo curricular	10
1.2. El campo curricular.	10
1.3. El campo curricular en México.	11
1.4. Definiciones	13
1.4. Tipos de currículum.	16
1.5. Formas de abordaje curricular.	18
1.6. Dimensiones del currículum.	22
1.7. Enfoques del currículum.	23
1.8. Modelos curriculares.	25
1.8.1. Modelos curriculares clásicos.	25
1.8.2. Modelos curriculares de enfoque sistémico y tecnológico.	29
1.9. Organización curricular.	32
1.10. Modelos de organización curricular.	36

CAPITULO 2. ¿Cómo se forma al Psicólogo?.

La formación del Psicólogo.

2.1.	Recomendaciones para la formación del psicólogo en el ámbito internacional.	42
2.1.1	Recomendaciones para la formación del psicólogo en el ámbito nacional.	43
2.2.	Perfil profesional	47
2.3.	Enseñanza de la Psicología en el plano Internacional.	54
2.3.1.	El panorama en Estados Unidos.	54
2.3.2.	El panorama en Europa.	57
2.4.	Qué se enseña de la Psicología en México.	58

CAPITULO 3. Problemática curricular y de la enseñanza de la Psicología en México.

3.1.	Problemática curricular de la enseñanza de la Psicología.	64
3.2.	Problemática curricular de la enseñanza de la Psicología en México.	66
3.3.	Propuestas de solución.	74

CAPITULO 4. Método.

4.1.	Planteamiento del problema.	83
4.2.	Procedimiento.	85
4.2.1	La información.	85
4.2.2.	Organización de la información.	86
4.2.3.	Análisis de la información.	87
4. 3.	Resultados.	89

CAPITULO 5. Conclusión y Discusión.

RREFERENCIAS	115
Anexo 1. DIRECTORIO DE ESCUELAS FORMADORAS DE PSICÓLOGOS EN EL PAÍS.	122
Anexo 2. PLANES ANALIZADOS.	127
Anexo 3. LISTA DE MATERIAS DE TEMAS GENERALES.	132

Resumen.

La enseñanza de la Psicología en México, se ha estudiado a lo largo del tiempo por diferentes autores, ejemplo de ello son las compilaciones de:

- Javier Urbina (1989)
- *Hacia el cambio curricular. Diagnóstico del currículum actual de la Facultad de Psicología: Universidad Nacional Autónoma de México . UNAM.(1997).*
- Gabriel Vázquez (2002).

En las que estudian los diferentes aspectos relacionados con la enseñanza de la Psicología.

A partir de dichas investigaciones se plantea como el objetivo del presente trabajo el mostrar un panorama general acerca de la formación del psicólogo en México, a partir del análisis de los planes de estudio de Licenciatura en Psicología a nivel Nacional con el fin de identificar sus principales características, su organización curricular, las áreas de especialización y las materias que forman parte de dichos planes.

Para tal efecto se localizaron 158 planes de estudio distribuidos en 31 estados de la República Mexicana, los que representan el 63.38% del total de los planes que la ofrecen. De los cuales el 48% pertenecen al régimen público y el 51.7% al privado.

Tras su análisis se encontró que estos planes en su mayoría otorgan el título de Licenciado *en Psicología* en un período de tiempo de cuatro años y medio y plantean objetivos generales y perfil de egreso.

En cuanto a la especialidad profesional el 47.61% de los planes plantean la enseñanza de habilidades profesionales generales del psicólogo, el 14.28% la formación en el área laboral, el 12.92% la Clínica, el 12.24% la Educativa, el 8.16% la Social, el 1.36% la Psicofisiología y la Experimental y el 2.04% de alguna Otra especialidad.

Se analizó un total de materias de 9,251, de las cuales el 94.55% son obligatorias y el 5.44% son optativas. Estas materias fueron clasificadas por su título, de acuerdo a un estudio realizado por Carlos *et al.* 1999. La cual incluye quince categorías: Introdutorias, Procesos básicos, Psicobiológicas, Histórico-Filosóficas, Teorías y Enfoques Psicológicos, Metodologías, Métodos y Técnicas, Desarrollo Psicológico,

Sociocontextuales, Instrumentales y Técnicas para la práctica profesional, Prácticas y Seminarios, Especialidad Profesional, Apoyo a alumnos, Ética y Otras y se incluye una dieciseisava categoría titulada Temas generales.

Las cuales a su vez, para presentar la información se categorizaron así – se presenta la categoría y el porcentaje de materias encontradas: Teórico-conceptuales: Introdutorias, Procesos básicos, Psicobiológicas, Histórico-Filosóficas, Sociocontextuales (23.27%), Teorías y Enfoques: Conductismo, Psicoanálisis, Humanismo, Genético, Cognitivo y Sistémico (3.72%), Metodológicas: Metodología y Técnicas cuanti y cuali tativas (11.28%), Profesionales: Instrumentales y Técnicas para la práctica profesional y Especialidad profesional (38.89%), Enseñanza y apoyo: Prácticas y Seminarios, Informática, Tesis, Desarrollo Personal, Habilidades de estudio (13.71%) y Temas generales y Otras (8.08%).

Resultados, que invitan a la reflexión acerca de varios aspectos que inciden de manera directa en la formación de profesionistas en Psicología en nuestro país tales como, la atención a la demanda, el número de escuelas formadoras de Psicólogos, la regulación respecto a ésta, la formación docente, la estructura y organización de estos planes, la adecuación del perfil profesional a las necesidades del país, la certificación profesional, cuestiones de singular importancia para quienes esperan respuestas para y desde la Psicología, así como para quienes apenas emprenden el camino hacia su descubrimiento.

INTRODUCCIÓN.

La relevancia de investigar la formación del psicólogo en México, radica en el interés por establecer un referente concreto al respecto, pues al parecer actualmente no existen muchos estudios que reflejen lo que sucede en este espacio de formación profesional a nivel nacional, lo que limita el establecimiento de criterios que permitan juzgar con elementos de calidad y pertinencia la preparación profesional del psicólogo.

El ofrecer información de este tipo, desde este punto de vista podría contribuir a impulsar políticas para propiciar un desarrollo armónico de nuestra profesión en el ámbito nacional.

De la misma manera la identificación de los modelos curriculares, permitirá conocer qué se enseña de la Psicología dilucidando así, las visiones tanto disciplinares como pedagógicas de las instituciones que avalan dichos planes así como también la posibilidad de proponer alternativas o directrices acerca de cómo los futuros profesionales debieran estar capacitados para insertarse eficazmente en el mercado laboral, como producto de su formación profesional.

Además conocer las diversas facetas que asume la formación profesional del psicólogo permite apoyar y adecuar los procesos de evaluación y certificación institucional y profesional, así como apoyar procesos de cambio curricular, como el que vive actualmente la Facultad de Psicología de la UNAM y que resultan necesarios para el avance de la disciplina psicológica en México que vayan acorde con las transformaciones que nuestra disciplina está teniendo a nivel mundial.

Como se señaló antes, a partir del conocimiento de una situación es que se está en posibilidad de contar con elementos que nos permitan proponer alternativas y recomendaciones para la formación profesional que permitan elevar los niveles de calidad de la enseñanza profesional, con el fin de que este profesionista sea capaz de resolver problemas en el campo laboral, como resultado de dicha formación y no como producto de su vida laboral; es decir que su formación sea lo suficientemente sólida como para

dotar al alumno de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para su ejercicio profesional.

En la *primer parte* de este trabajo se aborda de manera somera la profesionalización de la Psicología a partir de un recuento histórico de su surgimiento como profesión, el comportamiento de la matrícula, de las escuelas formadoras de psicólogos y algunos otros elementos que le han acompañado con el fin de contextualizar un poco acerca de la profesión.

Ya dentro del cuerpo de este trabajo. En el *primer capítulo* se abordan aspectos relacionados con el currículum, que nos conducen al asunto de la organización curricular como una parte medular de este trabajo.

En el *segundo capítulo* se trata la formación del Psicólogo desde una perspectiva internacional, para centrarse después en lo que respecta a la formación del psicólogo mexicano y en concreto en el siguiente capítulo, *el tercero*, se aborda la problemática curricular y de la enseñanza de la Psicología.

El *cuarto capítulo* se dedica a la parte metodológica de la investigación en donde el problema a investigar es planteado, así como el detalle de como se recabó y analizó la información.

Por último en el *capítulo cinco* se presenta la discusión y las conclusiones en las que también se incluyen las sugerencias y limitaciones encontradas al realizar esta investigación.

CONTEXTO

LA PSICOLOGÍA COMO PROFESIÓN.

Es importante mencionar algunos eventos que han acompañado a la enseñanza de la Psicología en México, comenzaremos por mencionar los relacionados con su surgimiento como profesión, después daremos un salto hacia el comportamiento en números de la Psicología; de tal forma que se proporcionaran datos relacionados con las escuelas formadoras de psicólogos, la matrícula, las áreas curriculares de formación y el número de egresados, para terminar con un recuento histórico de lo que ha acontecido con la Psicología como profesión.

1.1. La Psicología, su profesionalización.

Cuando comienza el desarrollo de la Psicología en Latinoamérica, nadie pensó en que ésta pudiera tener alguna significancia para resolver problemas sociales y por tanto no se encontraba incluida dentro de los planes de desarrollo de algún país. De tal forma que era impartida dentro de las Facultades de Filosofía y Letras y se consideraba como parte de la Filosofía, la Lógica, la Metafísica y la Axiología. Su objeto de estudio era las funciones del alma y más tarde los procesos sensoriales Ardila (1977).

Según el mismo Ardila (1977) la Psicología aparece en México en 1886, cuando Ezequiel Chávez comienza a impartir cursos de ésta a nivel Medio Superior con una duración de dos semestres. En 1910 se da la fundación de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Psicología queda incluida como una disciplina dentro del área de humanidades. En 1916, Enrique Aragón, funda el primer laboratorio de Psicología en la UNAM.

Para la siguiente década alrededor de 1924, ya se impartían cátedras de psicopedagogía. En 1931, en la Maestría en Ciencias de la Educación existían cursos de habilidades y aptitudes específicas, de educación vocacional y de psicopedagogía; y es en 1937 cuando se inicia formalmente la carrera académica de Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, y fue precisamente Ezequiel Chávez, quien desarrolló el currículum

inicial, estableciendo una fuerte relación entre la Psicología y la Filosofía, la Medicina y el Psicoanálisis freudiano.

A finales de los años cuarenta, en 1949 se aprueba el curso básico de cuatro años de formación que culmina con el primer título de Psicología Profesional, y es importante señalar que durante esta década el énfasis estaba puesto en la Psicología Clínica, la Educativa y la Fenomenológica.

En 1951, se funda la Sociedad Interamericana de Psicología, dando un auge enorme a ésta y en 1952, se crea un doctorado independiente de la filosofía. Durante la década de los sesenta, se desarrolla la primer prueba mexicana de intereses profesionales por Hereford; en 1963 se funda el Centro de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento, por Rogelio Díaz Guerrero. Para 1966 existe una demanda de cambios radicales al currículum en Psicología (UNAM) y en 1967 producto de la propuesta de la Universidad Veracruzana de una Psicología netamente experimental, se enfatiza en su enseñanza los aspectos metodológicos.

En la siguiente década como en la anterior, se dan eventos de singular importancia para la formación del psicólogo mexicano, en 1971 se instituye un nuevo programa de formación profesional en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, compuesto por un tronco común a cursarse dentro de los primeros seis semestres y seis áreas de semiespecialización cubiertas, en los últimos tres semestres.

A la par que esto sucedía la demanda de los estudios en Psicología sufrió cambios significativos que sin duda han impactado de manera importante su desarrollo y enseñanza, como veremos a continuación.

1.2. Escuelas formadoras de Psicólogos.

En 1964 sólo cinco escuelas impartían la Licenciatura en Psicología, aumentando a catorce en 1970 y a poco más de veinte en 1973, entre éstas se cuenta la Facultad de Psicología de la UNAM.

Hasta 1987 el número de escuelas se cuadruplicó sumando 82 escuelas, en 1996 la licenciatura en Psicología era impartida en 123 escuelas y en 1999 en 183 escuelas, de tal manera que de 1987 a 1999 la tasa de incorporación de escuelas fue de seis a ocho escuelas por año. (Arreola, 1990; Carlos, 2003).

Actualmente, según los datos disponibles, obtenidos por diferentes fuentes (ANUIES, correo electrónico, internet y búsqueda personal) hasta septiembre 2003, son **232** las escuelas que ofrecen la licenciatura en Psicología, y se han identificado **238** planes de estudio de formación profesional. Ver **Tabla 1**.

Tabla 1. Crecimiento del número de escuelas que forman Licenciados en Psicología.

Año	Número de Universidades que imparten la Licenciatura.
1964	5
1976	20
1987	82
1996	123
1999	183
2003	232

Según (Rivera R; Urbina J, 1989) la Psicología en un breve periodo de tiempo pasó de impartirse sólo en el Distrito Federal a 22 entidades federativas, entre las cuales señalan lo siguiente, el 25% de las escuelas y Facultades que la imparten se ubican en Tamaulipas el 12%, en Sinaloa el 7% y un 5% para cada uno de los siguientes Estados: Coahuila, Jalisco, Nuevo León y Veracruz. La ANUIES, 2003 señala que en el ámbito nacional los planes de estudio en Psicología se encuentran distribuidos en las 32 entidades federativas.

En lo referente al carácter de las escuelas, en 1987 el 67% eran privadas y el 24% públicas autónomas y el 9% públicas estatales, del total, el 10% están incorporadas a la UNAM.

Siendo considerable el número de escuelas o campus que imparten la licenciatura, es preciso considerar la matrícula en el ámbito nacional, la cual, en la década de los setenta también significó un crecimiento expansivo como a continuación se señala.

1.3. Comportamiento de la Matrícula.

A partir de la fundación de la Facultad de Psicología de la UNAM en 1973 se da un aumento explosivo de la matrícula pues paso en esta fecha de 3,500 alumnos a 17,705 en 1980, mostrando un incremento del 500% en tan solo siete años (Velasco, 1978; Millán, 1982) citado en (Guerrero; 1997).

Pues hasta antes del 19773 la evolución en la matrícula escolar mostró un crecimiento constante que en 1964 pasó de 80 alumnos a poco más de 2000 estudiantes en 1972. Con relación a los datos anteriores, Guerrero (*op.cit.*) da cuenta de tres ciclos en el crecimiento de la demanda nacional de la Licenciatura en Psicología.

De 1980 a 1985, el incremento fue sostenido, de 1986 a 1988 se da un incremento escalonado de la matrícula, pues en 1986 se da un incremento en relación con el año anterior y en 1988, se da de nuevo un incremento; y el último de 1989 a 1992 en el que se da un decremento, durante los tres primeros años, para en 1992 alcanzar un número de matrícula mayor que la de 1988.

Datos de 1990-1994 reportan 2,641 alumnos matriculados a nivel nacional en 1990, número que se incrementó a 28,516 en 1994, es decir un aumento de 7.9%, lo que significó una tasa anual promedio de 421, o sea 47% menos que la década anterior.

De manera tal que la Facultad de Psicología, UNAM pareciera un indicador importante en el desarrollo de la Psicología a nivel nacional, y a ésta dedicaremos las siguientes líneas.

Dado lo anterior pareciera que la Facultad de Psicología (UNAM) es un indicador importante en el desarrollo de la Psicología a nivel nacional y es por ello que a esta institución dedicaremos las siguientes líneas.

La matrícula de la Facultad de Psicología UNAM.

Es esta escuela en 1973 la que representa el 74% de la matrícula nacional con 2585 alumnos matriculados, presentando también una tendencia a disminuir, hasta llegar al 10% en 1987 con la excepción de que para 1982 el número de alumnos matriculados fue de 3113. Esto quiere decir que aproximadamente en esta escuela se formaba a 3 de cada 4 psicólogos en México, situación que ha venido cambiando a lo largo del tiempo en relación con el aumento en el número de escuelas formadoras de psicólogos en México.

Datos recientes, del Informe de Actividades (2003) de dicha institución señalan una matrícula de 3256 alumnos para el semestre 2003-1 y de 2997 para el 2003-2 de las cuales 75.68% son mujeres y el 24.32% son varones. Dato que coincide con lo siguiente; según datos del XI Censo General de Población y Vivienda de 1990, de un total de 45629 profesionistas en Psicología 13107 (28.72%) eran hombres y 32522 (71.27%) mujeres. (INEGI, 1993). La ANUIES, en el 2003 se matricularon un total de 47166 alumnos, de los cuales 10451 eran hombres (22.15%) y 36715 mujeres (77.84%); mientras que la matrícula de egreso es de 5876; de los cuales 1145 (19.4%) correspondía a la población masculina y 4728 (80.46%) femenina. Lo que nos indica que la mayor parte de la población estudiantil, es femenina.

Además de estos indicadores encontramos otros relacionados con los aspectos terminales o profesionalizantes de la carrera como las áreas de formación y el comportamiento de los egresados.

1.4. Áreas curriculares en la formación del psicólogo.

Otra área de análisis interesante es la de las áreas curriculares en Psicología. En 1987 (Rivera y Urbina) señala que existían quince áreas curriculares de la licenciatura en Psicología, en las que destaca la concentración de población en los últimos tres años.

La de Psicología o formación general se ofrecía en 66 de las 82 instituciones que impartían la carrera, la educativa en 11, la clínica en 9 instituciones, la social en 6, la infantil en 1 y la industrial en 7 y todas estas tenían una población superior a los 500 estudiantes.

También mencionan la existencia de otras áreas con poblaciones que varían entre los 200 y los 400 estudiantes impartidas por una o dos instituciones y señalan que la Psicología Criminalística, la Psicofisiología y la Experimental presentaban una matrícula inferior a 50 estudiantes cada una.

En cuanto al número de egresados se reporta lo siguiente.

1.5. Alumnos egresados.

En cuanto al número de egresados en 1977 se reporta según Anuarios Estadísticos de la ANUIES, 1973-1987 un total de 912 alumnos diez años después en 1987 un total de 3497.

De 1980 a 1993 tuvo una tendencia al aumento; de 2,106 egresados en el año de 1980 a 4,485 en 1993. Durante este período el registro de egresados fue de 49,770. Pero la tendencia de egreso no presentó un ritmo sostenido, sino que, según Guerrero T. A. (op. cit) se pueden identificar tres ciclos: el primero de 1980 a 1983 en el que la tasa anual promedio de egreso fue de 498, un segundo ciclo de 1983 a 1988, cuya tasa anual promedio de egreso fue de 48.4 psicólogos y un tercer ciclo de 1989 a 1993, con una tasa de 128.4. En 1990 se titularon 1628 psicólogos, en 1993, 2,349 lo que significa una tasa anual promedio de 240.3.

En el Informe de Actividades de la Facultad de Psicología 2003 UNAM, se señala que durante el período de mayo 2002 a mayo 2003 egresaron 591 alumnos. En el semestre 2003-1 egresaron 254 estudiantes y en el 2003-2 egresaron 337 alumnos.

Resulta necesario señalar la relevancia de estos números en la conformación de un campo de formación profesional, por sus implicaciones en cuanto a la atención que existe por parte de los servicios educativos hacia ésta, y a continuación se hará una revisión acerca algunos sucesos que han acompañado a la Psicología mexicana.

CAPITULO 1

¿A QUÉ LLAMAMOS CURRÍCULUM?

El currículum.

1.1. El campo curricular.

La noción de currículum se ubica a principios de siglo con el pensamiento norteamericano, es decir con la recomposición del capitalismo, los avances científicos y tecnológicos, los desarrollos en ciencias sociales y los avances en psicología experimental, entre otros eventos. Es en este momento que comienza a conformarse un nuevo campo de estudio en educación, *el curricular*.

Giroux-Penna-Pinar (1981) postulan tres tendencias en el campo del currículum:

La primera la denominan Tradicionalista; la cual se ocupa de aportar elementos para un buen funcionamiento del currículum. La segunda es la Conceptual-empirista; caracterizada por el intento de consolidar un discurso científico que se adecue a las prioridades políticas estadounidenses, y por último la Reconceptualista que analiza críticamente el discurso curricular con base en la escuela de Frankfurt, concepciones gramscianas y de algunos elementos del psicoanálisis.

Para Díaz-B., (en de Alba, 1991) existen dos momentos analítico-conceptuales en el desarrollo del discurso del currículum. El primer momento, es llamado crítico-propositivo, el cual surge a principios de los años setenta y cuenta con dos periodos. Durante el primer período aparecen Tyler y Taba como representativos de una etapa en la que existe el reconocimiento de un planteamiento curricular amplio en el que se fundamentan las propuestas de planes y programas de estudio; en el que se refleja una concepción funcionalista del currículum, la importancia de la psicología evolutiva en sus planteamientos, la influencia del pragmatismo, la importancia de la figura del "alumno", el análisis de la cultura y la sociedad, la influencia del enfoque sistémico y una marcada atención en los contenidos.

El segundo período es llamado de reduccionismo tecnologista y eficientista en el campo, cuyos más destacados representantes son Mager, Popham y Baker. En esta etapa los objetivos son planteados con base en la Psicología conductista; por lo que se enfatiza la coherencia entre los objetivos, la enseñanza y la evaluación, la figura del maestro es exaltada en relación con las actividades de aprendizaje, se utilizan las cartas descriptivas y se percibe una relación mecánica entre elementos didácticos y procesos de aprendizaje.

El segundo momento; analítico-conceptual enfatiza el carácter histórico-conceptual del diseño curricular. Considera como bases conceptuales el desarrollo del discurso científico en Psicología, la nueva teoría educativa basada en una filosofía pragmática y utilitarista, una concepción funcionalista tanto de la sociedad como de la educación, así como la influencia de Tylor en el pensamiento educativo.

En este momento al igual que en el primero, se distinguen dos períodos. El primero va de 1840 a 1890 y durante este período la práctica educativa toma una nueva forma ante la *sociedad industrial*, que entre otras cosas crea la escuela pública. El segundo período comprende de 1890 a 1930, en éste surge una pedagogía para la sociedad industrial fundada filosóficamente en el pragmatismo, en lo psicológico, en el conductismo y en lo social de Tylor.

Estos eventos dibujan un poco acerca de la historia del campo curricular a nivel internacional; en tanto, en las siguientes líneas será abordado este asunto dentro del contexto nacional.

1.2. El campo curricular en México.

Durante los años setenta, cuando el país se desarrollaba económicamente y el capitalismo demandaba ajustes importantes en el plano curricular, con el fin de adecuar las condiciones educativas con el aparato productivo se comienza a configurar el primer período de desarrollo curricular, en el que surgen centros de apoyo didáctico-pedagógico a los profesores, la formación de recursos humanos en el campo de lo educativo, la

transferencia del discurso curricular norteamericano y la búsqueda de un modelo ideal en el campo curricular, que por cierto se vio obstaculizado gracias a la transferencia tecnológica de ese discurso norteamericano en el que se dio lugar a la transmisión hegemónica de aquel pensamiento educativo sin propiciar la elaboración de explicaciones teóricas adecuadas a los contextos en los que sería aplicado; dando así primicia a la eficiencia y la eficacia y no a la historicidad y conceptualización de algún modelo curricular.

Más adelante, se comienza a configurar el segundo período en el que se da paso a un discurso crítico, pues es en este momento, en el que se conforma una política educativa abierta a la innovación. De tal manera que surgen algunos proyectos curriculares en contraposición a la tecnología educativa, pues se consideraba que su metodología era prescriptiva, por lo que se dejaban fuera aspectos contextuales que resulta imposible dejar de tomar en cuenta (de Alba, 1991).

Así, se abre paso a un tercer período, caracterizado por una actividad de tipo reflexivo-conceptual, motivado por la situación de crisis económica del país (principios de los ochenta) y el desaliento en el renglón educativo. Durante este período son puestos en marcha los programas elaborados en la década anterior mismos que impactaron principalmente a las Instituciones de Educación Media Superior y Superior, así como también la consolidación de los grupos dedicados al estudio curricular cuyo interés era el analizar y adecuar el currículum a las necesidades contextuales.

De esta manera es como se ha esbozado la conformación del campo curricular a lo largo del tiempo y es todavía espero, largo el camino que recorrer en este ámbito. A continuación haremos una revisión de algunas clasificaciones del currículum y sus formas de abordaje, según su unidad de análisis, mismas que reflejan a toda luz el período en el que surgen; de manera particular resulta relevante resaltar que como producto humano cada una de estas concepciones se encuentra inmersa en la ideología de la sociedad o grupo que las formula.

1.3. Definiciones.

La idea de currículum, surge en consonancia con el establecimiento de la escuela como institución, que junto con el nacionalismo y el crecimiento de la industria y el comercio facilitan la constitución sólida de dicha noción, en pro de un aprendizaje sistemáticamente más organizado y por ende más efectivo (McNeill, 2001).

De esta manera existen diferentes autores, que han desarrollado sus trabajos en el campo curricular. El concepto de currículum aparece en 1918, con Bobbit y su publicación del mismo nombre, en la que señala al currículum como un conjunto de experiencias de aprendizaje, para él: "Currículum, es aquella serie de cosas que los niños deben hacer y experimentar, a fin de desarrollar habilidades que los capaciten para decidir asuntos de la vida adulta". (citado en Reyes y Vázquez.; 1994, p.36).

A continuación serán enumeradas algunas definiciones de currículum, según la perspectiva dentro de la cual se formulan, retomando el planteamiento de Giroux-Penna-Pinar (1981): La Tradicionalista, la Conceptual-Empirista y la Reconceptualista.

Dentro de la primera encontramos autores como Caswell y Cambell (1950) definen el currículum como "todas las experiencias del alumno bajo orientación del profesor" y posteriormente le definen como "ambiente de acción" (citado en Reyes y Vázquez.; 1994, p.36). Y a Inlow (1966) propone al currículum como el esfuerzo conjunto y planificado de toda la escuela, destinado a conducir el aprendizaje de los alumnos hacia resultados de aprendizaje predeterminados (citado en Casarini, 1994).

Dentro de la Conceptual-Empirista aparecen autores como Evans y Neagley (1967) lo conceptualiza como un conjunto de experiencias planificadas que la escuela proporciona a favor de los alumnos, a fin de que puedan conseguir lo mejor posible los objetivos de aprendizaje planteados (citado en Casarini, *op. cit.*)

Johnson (1967) afirma que es una serie estructurada de objetivos de aprendizaje que se espera sean logrados (citado en Stenhouse, 1984).

García y Mercado (1972) lo conciben como "el conjunto de actividades formativas e informativas, rigurosamente sistematizadas, que han sido concebidas como un medio conveniente para alcanzar objetivos educativos determinados, pero esos objetivos deben estar estrechamente vinculados con el desarrollo cultural, económico y social, marcando las pautas a seguir que permitan llevar a cabo las metas nacionales" (citado en Reyes y Vázquez.; 1994,p. 31).

Otra acepción clásica es la de Tyler (1973) quien lo define como los planes de un programa educativo, pues es lo que subyace tanto a las actividades de planeación como a los procesos de enseñanza-aprendizaje (citado en Angulo, 1994).

Zais (1976) afirma que el currículo es usado de dos maneras: una para indicar un plan para la educación de los alumnos y otra para identificar un campo de estudios, definido tanto por el aspecto concreto como por los procedimientos de investigación y práctica (citado en Angulo, 1994).

Moulin (1977) refiere al currículum como la seriación de los estudios realizados en la escuela. (citado en Reyes, S; Vázquez C; 1994). Según este autor, la UNESCO afirma que el currículum comprende todas las experiencias, actividades, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él, que son orientados a alcanzar los fines de la educación.

Arnaz (1981) le define como el plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje, que se desarrolla en una institución educativa.

Por su parte Beachump (1981) añade al planteamiento de Zais; que el currículum puede ser usado para indicar el sistema curricular, es decir todos los procesos y la estructura organizativa de su aplicación.

Y dentro de la perspectiva Reconceptualista esta Grundy (1987) que asegura "el currículum no es un concepto, sino una construcción cultural. Esto es, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana. Más bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas" (citado en Gimeno, 1988; p.14).

Carlos G; Castañeda M, Díaz B. F; Figueroa M y Muria I (1989) le definen como el espacio concreto en el que socialmente se sintetizan los contenidos, en términos de selección y orden. Por tanto, es en este lugar en el que se transmite y evalúa el saber legitimado y validado en lo social.

El currículum como es palpable ha sido concebido de muchas maneras ya sea como listado de contenidos, objetivos, perfiles, actividades de enseñanza-aprendizaje y de evaluación que tiene lugar en la institución educativa y que al tomar forma en la escuela, imprime en los educandos el sistema ideológico y cultural, tanto de quienes lo elaboraron como de quienes lo llevan a la práctica. Al respecto Tanner y Tanner (1975) afirman que todas las acepciones, son portadoras de una visión sociopolítica específica sobre la educación, el conocimiento, el cambio social, el estudiante e imprescindiblemente de la escuela (citado en Reyes y Vázquez; 1994).

En él se define el plan de estudios, los objetivos, los contenidos, la organización, las características del aprendizaje, las actividades genéricas para su logro, así como los medios y procedimientos que se requieren. En este sentido uno de sus componentes esenciales resulta ser el plan de estudio, que según la Comisión Interinstitucional para la formación de Recursos Humanos para la Salud (1993) enuncia los principios y fines educativos que orientan el quehacer de la institución, así como de las necesidades y problemas a cuya satisfacción y resolución coadyuvará el programa.

Es en términos generales la referencia sintética, esquematizada y organizada de los contenidos disciplinarios o multidisciplinarios, organizados como asignaturas (materias, ciclos, laboratorios.) que han sido seleccionados para alcanzar los objetivos generales del plan de estudios y el perfil profesional. Y citan como sus componentes: la justificación, los objetivos generales, los objetivos intermedios, el perfil del egresado, el perfil docente, y la estructura; en la que se definen los conocimientos y habilidades que satisfagan el perfil profesional a través de una descripción de la organización de los conocimientos y contenidos.

De manera tal que para la realización de este trabajo, el currículum es concebido como una forma de organización de la vida escolar, en tanto en él se definen los contenidos, el orden y la secuencia, la forma de transmisión y de evaluación de conocimientos, habilidades y actitudes prevalecientes o legitimados por el grupo que lo formula.

Encontrando como un componente esencial de éste al *Plan de estudio*, mismo que será la unidad de análisis para la presente investigación y en estos términos es definido como un listado de materias. Asignaturas, o módulos que guían la formación profesional de los psicólogos mexicanos

Con el fin de alcanzar un mejor entendimiento acerca de lo que esta amplia noción implica en las siguientes líneas serán esbozados algunos aspectos relacionados con el currículo que resultan relevantes para el encuadre de esta investigación tales como sus clasificaciones, sus formas de abordaje, dimensiones, enfoques, organización y modelos.

1.4. Tipos de currículum.

Posner (1998) plantea que existen varios tipos de currículum, tipificados de acuerdo con su unidad de análisis, pero que sin embargo ocurren de manera simultánea y son: el currículum formal, el real, el oculto, el nulo y el extracurrículo.

El currículum formal: Se refiere a la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje, con sus correspondientes finalidades y condiciones académico-administrativas. Representa el

aspecto documental del currículum en el que son planteados por escrito los objetivos generales y particulares de aprendizaje, las estrategias de enseñanza, las modalidades de evaluación y la distribución del tiempo.

El currículum real: Alude a lo que es realmente enseñado y tiene dos aspectos, el primero alude a lo que el profesor enseña y el segundo a lo que debe ser logrado, por lo tanto, en él se incluyen las especificaciones y particularidades de cada aula.

El currículum oculto: Éste no es reconocido de manera escrita, o bien, de manera explícita por las instituciones, generalmente los temas con los que toma forma son: el género, la clase social y la autoridad, entre otros, estableciendo así el espacio existente entre el currículum formal y el currículum real. Para Arciniegas (1982) el currículum oculto es "proveedor de enseñanzas encubiertas latentes, enseñanzas institucionales no explícitas, brindadas por la escuela, puesto que ésta es un microcosmos del sistema social de valores"(citado en Casarini, 1994 p. 9).

El currículum nulo: Se conforma por temas de estudio NO enseñados, mismos que ayudan a hacer conscientes los supuestos curriculares fundamentales en cualquier currículum.

El extracurrículo: Comprende todas aquellas experiencias planeadas por fuera de las asignaturas escolares.

Todas estas definiciones ayudan a clarificar la dimensión de esta investigación, puesto que su profundidad tiene que ver con el currículum formal, pues uno de sus componentes el **plan de estudio** resulta ser la unidad de análisis para trabajar. Ahora bien, en este sentido también existen diferentes maneras de abordar su estudio y se resume lo siguiente:

1.5. Formas de abordaje curricular.

Además de estas distinciones, el currículum, suele ser agrupado de la siguiente manera; según su unidad de análisis, puesto que dependiendo de cómo sea concebido será la manera en la que éste se desarrolle.

- *Currículum como contenido*
- *Currículum como planificación y*
- *Currículum como realidad interactiva.*

Currículum como contenido: En este sentido el currículum es entendido como el contenido de la educación, como conocimiento disciplinar, o como materias de aprendizaje. Gagné (1967) afirma al respecto, que "un currículum es una secuencia de unidades de contenido organizadas de tal manera que el aprendizaje de cada unidad pueda ser lograda por un acto simple, apoyado por las capacidades especificadas de las unidades anteriores y que ya han sido dominadas por el alumno" (citado en Angulo, 1994; p.21).

Sin embargo, la necesidad de plantear el currículum desde el punto de vista teórico limita su valor de funcionamiento, pues deja fuera un sin número de variables que intervienen en el hecho educativo, puesto que un currículum en marcha trae consigo elementos culturales que definen y orientan su acción; dando lugar a un planteamiento que incluya estas variables que toma forma en el llamado:

Currículum como planificación educativa. En éste se asume el contexto en el que el currículum será llevado a la práctica. A propósito de esta forma de entender al currículum; Pratt (1978, 1982) afirma que el currículum es "un conjunto organizado de intenciones educativas y de entrenamiento" esto quiere decir que además de su componente teórico señala la organización, material y métodos de enseñanza (citado en Angulo, *op. cit.*, p. 23).

Otro planteamiento es el de Beauchamp (1981) para quien un currículum debe enunciar: las intenciones para el uso del documento como guía en la planificación de estrategias de instrucción, los objetivos de la escuela para la que el currículum ha sido diseñado, un contenido que cumpla con dichos objetivos y un esquema de evaluación de la efectividad del currículum (citado en Angulo, *op. cit.*)

Por último el *currículum como realidad interactiva*: Asume la construcción entre profesores y alumnos en la vida escolar; dando lugar a las experiencias educativas. Oliver (1965) citando la definición de "Kansas Currículum Guide for Elementary Schools" de 1958 explica que el currículum es lo que sucede a los alumnos en la escuela como resultado de lo que los maestros hacen (citado en Angulo, *op. cit.*). El currículum es pues, desde esta perspectiva, una forma de comunicación. Ya Clandin y Cornelly (1992) afirman que si un currículum es determinado y a su vez determina la vida de la escuela, el conocimiento de cómo es vivido, creado y traducido interactivamente en las aulas resulta esencial para mejorar las prescripciones.

Sin embargo, como ya he señalado antes la diversidad de líneas de acción o pensamiento existentes en el campo curricular consecuentemente, conllevan a una diversidad también en cuanto a los enfoques que, para entenderlo existen.

Schubert (1986) define lo que el llama "imágenes globales" acerca del currículum:

- o Currículo como conjunto de experiencias o materias a superar por el alumno dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad de enseñanza –ésta según el autor es la más extendida y clásica-.
- o Currículo como programa de actividades planificadas, secuenciadas, ordenadas metodológicamente.
- o Currículo como resultados pretendidos de aprendizaje, como plasmación del plan reproductor para la escuela que tiene una determinada sociedad.
- o Currículo como experiencia recreada en los alumnos a través de las que pueden desarrollarse.
- o Currículo como tareas y destrezas a ser dominadas (formación profesional).

- o Currículo como programa que proporciona contenidos y valores para que los alumnos mejoren la sociedad.

Pérez Gómez (1988) también, identificó cinco enfoques básicos:

Currículum como estructura organizada de conocimientos: Éste destaca la función transmisora y formadora de la escuela, frecuentemente se basa en una concepción disciplinar, pues sienta sus bases en la expresión de la estructura sustantiva y sintáctica de las disciplinas.

Currículum como sistema tecnológico de producción: Es elaborado a partir de un concepto tecnológico de la educación y el currículum se constituye como una declaración estructurada de objetivos de aprendizaje y como resultado de su desarrollo. Se refiere a la especificación de intenciones, más que a delimitar estrategias particulares.

Currículum como plan de instrucción: En este rubro el currículum es entendido como un documento planificador del aprendizaje; abarcando la teoría curricular y la institucional para este fin.

Currículum como conjunto de experiencias de aprendizaje: El currículum es un conjunto de experiencias planificadas, puestas en marcha por las instituciones y los docentes.

Currículum como reconstrucción del conocimiento y propuesta de acción: Plantea el análisis de la práctica curricular y la solución de problemas, propone integrar al currículum con la instrucción de una manera unitaria y flexible que oriente la práctica y propone la planificación, la evaluación y la justificación del proyecto curricular. (citado en Díaz B. F; 1997).

Rule (1973) tras revisar la literatura norteamericana referente al currículum, agrupa sus definiciones en:

-*Currículum como experiencia:* Concebido como guía de la experiencia que el alumno obtiene en la escuela.

-*Currículum como definición de contenidos:* Lo definen los planes o propuestas, los objetivos, el programa de la escuela que contiene contenidos y actividades. (citado en Gimeno, op.cit.).

De la misma manera Casarini (1997) plantea al currículum así:

- a) *Currículum como suma de exigencias académicas*: En la que las teorías curriculares ponen énfasis en lo académico como eje de la organización-centrado en el valor intrínseco del conocimiento.
- b) *Currículum como base de experiencias de aprendizaje*: Ésta concepción surge como reacción a la línea de pensamiento anterior, planteando la necesidad de que el diseñador curricular debe preocuparse por la programación de experiencias de aprendizaje, tomando como referencia las características psicológicas del aprendiz.
- c) *Currículum como sistema tecnológico de producción*: En el que la escuela es entendida como un sistema de producción en el que la eficiencia y la calidad de los resultados resultan ser los parámetros para evaluar el currículum y, por último el
- d) *Currículum como reconstrucción del conocimiento y propuesta de acción*: Esta visión obliga la introducción de la práctica curricular estableciendo un puente entre ésta y la teoría.

De tal manera que, como es posible suponer la amplia gama de posibilidades de abordar el estudio curricular, nos lleva a múltiples formas de acción, sin embargo, resulta imposible escapar de la consideración de algunas dimensiones, cuando de planeación curricular se trata y a continuación serán esbozadas algunas. No sin antes reflexionar al respecto de que estas formas de abordar el estudio curricular han tenido un lugar importante dentro del campo, sin embargo en todas ellas se excluyen elementos importantes en la planeación curricular o se da mayor importancia a ciertos aspectos, por lo que una conjunción de estas visiones, podría propiciar un acercamiento más eficaz al estudio del currículum. Pues solo a partir de una visión global e integradora es posible un avance y mejora en el campo curricular y por lo tanto de manera general, en el ámbito educativo.

Así también, encontramos una diversidad de formas de entender al currículum, a través de sus dimensiones.

1.6. Dimensiones del currículum.

Díaz-B.; (1997) plantea algunas dimensiones del currículum, entre las que encontramos la social, la epistemológica, la psicoeducativa y la técnica, haciendo referencia a la gama de posibilidades que tiene éste fenómeno de abordar, o bien los matices mediante los cuales será planteado determinado proyecto educativo.

La dimensión social se refiere, al contexto social con todas sus implicaciones políticas, económicas y estructurales que influyen de manera significativa en el contexto educativo.

La dimensión epistemológica, considera la naturaleza del conocimiento y los procesos genéticos de su construcción, a partir de dos visiones, la primera es la relativa al estudio de los aspectos sintácticos y semánticos del conocimiento, es decir de su forma y su contenido, y la segunda se refiere al estudio de la forma en que los alumnos constituyen y transforman su conocimiento, es decir se ocupa de la explicación de los mecanismos cognoscitivos que tienen lugar en la educación.

La dimensión psicoeducativa, ubica las teorías del aprendizaje, de la instrucción de la motivación, que conllevan al planteamiento y replanteamiento de los modelos psicopedagógicos y de formación docente aplicadas al aula.

La dimensión teórica, hace referencia a los lineamientos de procedimiento aplicables en cuestiones de diseño curricular.

Más tarde incorpora la dimensión técnica, política, cultural y prospectiva.

La técnica, implica la necesidad de emplear conocimientos organizados y sistemáticos derivados de la ciencia y la tecnología.

La dimensión política hace referencia a la ubicación en un marco jurídico-institucional que respalde las acciones de planeación.

La cultural, se refiere a la influencia del contexto; en tanto sistema de valores , y por último la dimensión prospectiva, que busca incidir en el futuro.

Así también existen, diversos enfoques, en cuanto a la planeación curricular, que a su vez han derivado en modelos de organización curricular y que por ende han marcado enormemente las pautas a seguir en este renglón por parte de las instituciones educativas.

1.7. Enfoques del currículum.

Un enfoque se refiere a la forma de mirar tal o cual fenómeno, con respecto al currículum, Díaz-B (1997) plantea algunos y a continuación se reseñan.

- a) **CRÍTICO Y SOCIOPOLÍTICO:** Rechaza los enfoques tecnológicos, la visión psicologista del currículum, se centra en el vínculo instituciones educativas-sociedad; además resaltan la problemática social, política e ideológica de lo curricular.

Sus principales premisas son que consideran al currículum no como un cuerpo estático ni acabado de conocimientos perenes, sino que guarda un carácter histórico y provisional, dado que la actividad humana es quien lo condiciona. Para diseñar un currículum es necesario centrarse en los procedimientos, estrategias y métodos utilizados en la producción del conocimiento, éste es considerado como una actividad de comprensión, interpretación y búsqueda, rechazando propuestas curriculares enciclopedistas. Son guiados bajo la idea de desatacar la relevancia de los contenidos vinculados con los procesos de investigación y solución de problemas orientados a que el docente y los alumnos deriven métodos de pensamiento creador; por lo que no consideran necesaria la especificación adelantada ni de los objetivos ni de los contenidos, pues, este es un proceso de construcción entre docentes y alumnos fomentando con ello, en éstos últimos su capacidad de análisis, comprensión e investigación.

- b) **RECONCEPTUALISTA:** Éste se ubica en el extremo contrario a las posiciones tecnológicas. Apple, Giroux, McLaren y Schwab, son señalados como representantes

de este enfoque que plantea una ausencia del diseño curricular fijo y estructurado, pues consideran que su diseño se encuentra determinado por asuntos de tipo práctico y no teórico.

Resaltan la importancia del currículum vivencial, frente al formal. El método de trabajo en este enfoque es la deliberación o razonamiento práctico, proceso en el que individual y colectivamente se da solo bajo supuestos de pluralidad teórica, tolerancia a la ambigüedad y coexistencia de posiciones eclécticas.

c) **CONSTRUCTIVISTA:** Basado en los enfoques cognitivos; la teoría genética de J. Piaget, la teoría de Vygotsky, la psicología cultural de Michael Cole, la teoría del aprendizaje verbal significativo de Ausubel, la teoría de la asimilación de Mayer, las teorías de los esquemas inspiradas en el Procesamiento Humano de Información y las instruccionales de la elaboración de Merrill y Reigelauth.

Parte de la idea de que la finalidad última de la educación es promover el desarrollo de los seres humanos, postula algunos universales cognoscitivos, pero su puesta en práctica depende de la naturaleza de los aprendizajes específicos que brindan las experiencias educativas en su papel de mediatizadores.

En cuanto a las experiencias educativas, señalan están condicionadas por el nivel de desarrollo operatorio, mismo que debe ser tomado en cuenta al planear un currículum, así también éstas, se encuentran condicionadas por los conocimientos previos pertinentes por lo que resultan un elemento clave en la selección de objetivos y contenidos, así como en la planificación de las actividades de aprendizaje.

Por lo tanto la educación es considerada como la herramienta para promover el desarrollo a través del aprendizaje de la experiencia social, así como la asimilación de destrezas, habilidades, conceptos, valores, normas, etc. Aparecen guías de pensamiento y acción, la Zona de Desarrollo Próximo, el aprendizaje significativo, la riqueza de las situaciones de conflicto sociocognitivo, los métodos de enseñanza quedan fuera de toda prescripción.

Con respecto a la planeación curricular establecen como primer paso la especificación de los objetivos generales de un ciclo, las áreas curriculares y a partir de estos proceder a la derivación de objetivos generales y terminales, se delimitan los bloques de contenido y las orientaciones didácticas; según: hechos, conceptos y principios, procedimientos y valores, normas y actitudes. Después, estas secuencias de contenido son analizadas y por último se desarrollan ejemplos de programación atendiendo a los supuestos establecidos.

A partir de estos modelos teóricos diversos investigadores del campo curricular han desarrollado ideas modélicas en cuanto a la planeación curricular, comenzaremos con una revisión de los modelos clásicos, para después revisar las propuestas de diferentes autores latinoamericanos, cuyas aportaciones son por demás importantes en cuanto al impacto en la planificación y elaboración curricular en México.

1.8. Modelos curriculares.

1.8.1. Modelos clásicos.

Dentro de los modelos clásicos de planeación curricular, encontramos las ideas de autores como Ralph Tyler, Hilda Taba y Johnson, mismos que han influido de manera importante en las concepciones y normatividad de las instituciones educativas, respecto a la elaboración de sus planes de estudio.

Ralph Tyler (1949).

Este trabajo surge en 1949, con la publicación de su obra *Principios básicos del currículum* y se considera como un primer intento por construir una teoría curricular, además de una influencia por demás importante en este campo.

El pensamiento de Tyler, plantea la delimitación precisa de metas y objetivos educativos como imprescindible, además de su traducción en criterios de selección de los materiales o agentes de enseñanza.

Además, propone que las fuentes generadoras de los objetivos de aprendizaje sean el alumno, la sociedad y los especialistas para así abarcar desde las necesidades psicológicas individuales hasta los problemas sociales.

Postula también, algunos criterios para seleccionar las actividades de aprendizaje:

- a) Que la experiencia permita al estudiante practicar el tipo de conducta indicada en el objetivo.
- b) Obtener satisfacción al practicar la conducta.
- c) Que la conducta se encuentre dentro de la posibilidades del alumno.
- d) Que permita alcanzar los objetivos.
- e) Que contribuyan a la concreción de más de un objetivo de aprendizaje.

Para ello, considera como fuentes de información:

- ✓ El estudio de los educandos.
- ✓ El estudio de la vida contemporánea (contexto).
- ✓ Las consideraciones filosóficas.
- ✓ La función de la psicología del aprendizaje.
- ✓ Los especialistas de las distintas asignaturas.

Tyler sugiere que al planear un currículum para un colegio, deben responderse las siguientes cuatro preguntas.

1. ¿Los objetivos a alcanzar, visualizados a través de la filosofía del colegio y el conocimiento en psicología del aprendizaje son expresados tan claramente que pueden emplearse estrategias de educación?
2. ¿Cuáles son las experiencias de aprendizaje que pueden responder a esos objetivos?
3. ¿Cuáles son las formas de organización de las experiencias educacionales de manera que se vuelvan acumulativas, teniendo como característica la secuencia y la integración?

4. ¿Los objetivos educativos están siendo conseguidos mediante instrumentos de evaluación objetivos, es decir, si indagamos la evidencia conductual de que están siendo cumplidos?

Hilda Taba (1962).

Su obra titulada *La elaboración del currículo*, se publica en 1962 y constituye la continuación del trabajo Tyleriano, acentuando la necesidad de una teoría curricular como base para la elaboración de programas escolares.

Introduce la noción de diagnóstico de necesidades sociales, basadas en el vínculo escuela sociedad que respalda todo proyecto curricular.

Distingue dos planos en su propuesta: Uno vinculado con las bases para elaborar un currículum y el otro con los elementos y fases que se deben tomar en cuenta para elaborarlo, así como para desarrollarlo.

Propone que la base para la elaboración curricular sea tomar en cuenta: Las funciones de la escuela en la sociedad y la cultura, los procesos de desarrollo y aprendizaje en el alumno así como la naturaleza del conocimiento. Sus elementos principales son los objetivos, los contenidos, las experiencias y el sistema de evaluación.

Johnson (1967).

Su modelo surge el 1967 y evoluciona a lo largo de 10 años, él concibe al currículo como una serie estructurada de resultados de aprendizaje esperados y además establece una distinción entre currículo y enseñanza.

Para Johnson, el currículo describe lo que debe ser aprendido, la enseñanza según él, es el proceso mediante el cual se instruye a los estudiantes de tal forma que es el currículo quien guía el sistema de enseñanza, contenido y estrategias. Plantea que para su formulación es necesaria la selección de los resultados de aprendizaje esperados, mismos

que se encuentran arraigados en la cultura disponible (disciplinaria o no disciplinaria) y que deben estructurarse de manera ordenada con el fin de plantear una taxonomía de la enseñanza.

Por lo tanto la enseñanza se deriva del currículum, su efectividad esta representada en las metas que en él se proponen.

El contenido puede ser de dos clases, una instrumental y la otra curricular. El instrumental se utiliza como vehículo de enseñanza y el curricular se refiere a lo que debe ser aprendido. Los actores (profesor-alumno) son concebidos como realizadores de actividades con contenido cultural. La evaluación debe incluir los aspectos anteriores y permitir encontrar errores estructurales a lo largo del proceso. El sistema de desarrollo del currículum y el sistema de instrucción son vinculados de manera importante, con relación a los resultados de aprendizaje, los agrupa en conocimientos (hechos, conceptos y generalizaciones), técnicas (cognitivas y psicomotrices) y valores (normas y actitudes).

Para 1967 Johnson da cuenta de las carencias de su modelo, pues según el mismo; no incluía los procesos productores de metas y planes de enseñanza, ni tomo en cuenta aspectos como la evaluación y el contexto. Es así como en 1977 agrego otros aspectos como la distinción entre proceso y producto, pues la educación presupone diversos procesos como el establecimiento de metas, el diseño curricular, la planeación de la enseñanza y su desarrollo; y cada una de éstos a su vez, genera un producto como las metas, el currículo mismo y los resultados de la enseñanza así como los del aprendizaje; y por esta razón, su modelo también es llamado de producción. El diseño que propone se basa en la idea de que los resultados de aprendizaje no solo se refieren a los objetivos conductuales observables, sino que el diseño incluye las actividades de enseñanza referidas a la educación.

El trabajo clásico a nivel curricular, plantea sin duda la base para el surgimiento y consolidación de un conjunto teórico importante en educación; sin embargo se apoya en una racionalidad tecnológica, pues concibe al fenómeno educativo como un hecho mecánico; situación que abandona la importancia de la serie de interacciones que ocurren

en el proceso enseñanza-aprendizaje, concediendo toda la importancia a objetivos conductuales, observables y medibles. De manera tal, que surge una propuesta de corte tecnológico y sistémico, por parte de diferentes autores latinoamericanos, que han destacado por sus aportaciones a la teoría curricular, dentro de este ámbito.

1.8.2. Modelos de enfoque tecnológico y sistémico.

Entre ellos podemos encontrar a Raquel Glazman y María Ibarrola (1978, 1983) a Arnaz (1981), Arredondo (1979), Acuña, Vega, Lagarde y Angulo (1981) y Díaz B. F; Lule, Pacheco, Rojas y Saad (1984).

Glazman e Ibarrola (1978, 1983) plantean como necesaria la distinción entre plan de estudios y currículum, plantean al primero como una síntesis instrumental y al segundo como la culminación del diseño curricular.

Ibarrola (1978) señala algunos aspectos para la fundamentación del currículum y son: el contenido tanto formativo como informativo de la profesión, el contexto social, la institución educativa y las características del estudiante.

Plantean un modelo, que es generalmente utilizado en Instituciones de Nivel Medio Superior y Superior, éste se divide en cuatro etapas:

La primera se refiere a la determinación de objetivos generales, después viene la operacionalización de dichos objetivos desglosándolos en objetivos específicos y agrupándolos en conjuntos (objetivos intermedios), después se estructuran los objetivos intermedios jerarquizándolos, ordenándolos y determinando las metas de capacitación gradual y por último se evalúa el Plan de estudios (incluyendo en esta etapa la evaluación del plan, del proceso de diseño y del nuevo plan).

Entre las características de su elaboración, se encuentra que debe ser verificable, sistemática y continua. Estas autoras plantean la utilización de objetivos de aprendizaje en sus tres niveles: generales, intermedios y específicos; como útiles para centrar el proceso

de enseñanza-aprendizaje en el alumno desde la concepción del plan, la planeación, la organización y el orden de los contenidos y comportamientos a alcanzar, el análisis de los contenidos y comportamientos incluidos en él evitando definiciones a priori de las materias a incluir, favorecer la comunicación entre los actores educativos, la constitución de una base objetiva en la selección de recursos, métodos, medios y experiencias necesarias para facilitar y encauzar el aprendizaje, permite evaluar tanto el aprendizaje como el plan de estudio.

Arnaz (1981) plantea como etapas en la elaboración del currículum:

- La formulación de objetivos curriculares, cuyos contenidos de selección serán: las necesidades, las características de ingreso de los alumnos, la elaboración de un perfil de ingreso y de egreso, así como delimitar objetivos curriculares.
- Elaborar un plan de estudios, seleccionando los contenidos, proponiendo objetivos particulares, definiendo la estructura del plan de estudios, según los cursos.
- Diseñar el sistema de evaluación definiendo las políticas de evaluación determinando sus procedimientos y caracterizando sus instrumentos.
- Elaborar cartas descriptivas para cada curso.

Una vez teniendo esto, es necesario preparar a los profesores, elaborar formas de selección y evaluación de recursos didácticos, ajustes al sistema administrativo, adaptación de espacios físicos. Y una vez puesto en marcha será evaluado.

Arredondo (1979) define al currículum como resultado de un proceso que incluye el análisis y la reflexión sobre las características y necesidades del contexto, del educando y de los recursos, la definición de los fines y objetivos y la especificación de los medios y procedimientos propuestos por la asignación de recursos.

Realiza un trabajo, respecto a la formación del psicólogo específicamente y plantea al respecto que la planeación curricular debe darse mediante un análisis previo en el que se evalúa el currículum vigente, que incluye la evaluación del desarrollo de la Psicología, la comparación entre el currículum vigente y el de diferentes propuestas institucionales, además del diseño de indicadores tentativos de la eficiencia del sistema. Después plantea

la detección de necesidades nacionales, la delimitación del perfil profesional, así como el mercado de trabajo del egresado, los recursos institucionales, el presupuesto de operación, personal docente, instalaciones, materiales y sistema académico-administrativo, para por último analizar la población estudiantil considerando el perfil profesional, la demanda, la deserción y las proyecciones futuras.

En 1981, este autor, plantea el desarrollo curricular como un proceso dinámico, continuo, participativo y técnico.

Acuña, Vega, Lagarde y Angulo (1981) proponen un modelo, en el que se comienza por estudiar la realidad social y educativa con base a diferentes indicadores como: la economía, los aspectos sociales y culturales y la aportación científico-tecnológica, después se establece un diagnóstico y un pronóstico de acuerdo a las necesidades sociales, se elabora una propuesta curricular basada en un marco teórico, el diseño de planes y la elaboración de apoyos didácticos y por último la validación interna y externa de la propuesta.

Díaz-B; Lule, Pacheco, Rojas y Saad (1984) plantean otro modelo que a continuación resumiremos: la primer etapa se refiere a la fundamentación de la carrera profesional seguida del análisis de las disciplinas propuestas, después se determina un mercado laboral, se consideran las características de la población estudiantil, además del análisis de todo lo que compete a la institución educativa. Después se delimita el perfil profesional entendiendo éste como las habilidades y conocimientos que poseerá el profesionista al egresar de la carrera; para lo cual es necesario investigar los conocimientos, técnicas y procedimientos de la disciplina, así como las áreas en las que podría impactar la labor profesional, y el análisis de las tareas realizables por el profesionista y el último paso consiste en validarlo (en Díaz-B.; 1984).

Una vez hecha esta breve revisión por las ideas de mayor influencia en el campo curricular, resulta importante señalar la relevancia que cobra la organización curricular; pues sea cual sea la metodología empleada, todo plan curricular debe responder a un tipo de organización que le permita lograr el cometido que éste se proponga, ya que es esta

organización es la que condiciona las decisiones referentes a su diseño; y por lo tanto impacta de manera decisiva en el tipo de experiencias de enseñanza-aprendizaje que se elijan, el tipo de evaluación, el perfil docente, los apoyos didácticos y todo aquello que tenga que ver con su puesta en marcha.

1.9. Organización curricular

La palabra organizar, significa, según Random (1984) "formar un todo consistente de partes independientes y coordinadas" (en Posner, 1998; p.130).

En este sentido, según McNeill (2001) el currículo incluye el establecimiento de propósitos, de metas, de preguntas, de lo que los alumnos saben, de lo que necesitan conocer y de las formas en las que se pueden alcanzar dichos conocimientos, para lo cual resulta necesario establecer formas de organización curricular.

Tyler (1973) plantea que para lograr una organización efectiva, resulta necesario tomar en cuenta la continuidad, la secuencia y la integración. La continuidad se refiere a la reiteración vertical de los elementos principales del currículo; la secuencia se relaciona con la continuidad, pero ésta enfatiza la importancia de que cada experiencia sucesiva se interrelaciona o unifica con la precedente y la integración se refiere a la relación horizontal de las actividades.

Díaz B; A. (1986) precisa necesario analizar las implicaciones de la organización curricular en cualquiera de sus formas en una triple dimensión:

- a) En relación con la manera como se concibe el problema del conocimiento. (epistemológica).
- b) Respecto a las orientaciones fundamentales que se desprenden de las explicaciones teóricas del aprendizaje (psicológica).
- c) En relación con el vínculo universidad-sociedad (concepción universitaria).

Para Posner (1998) dentro de la organización curricular existen dos niveles de especificidad, mismos que son de carácter relativo. El primero es el MACRO organizativo y se refiere a las relaciones entre niveles educativos y el segundo; el MICRO organizativo que hace referencia a las relaciones entre conceptos particulares, hechos o habilidades dentro de las lecciones.

Al hablar de organización curricular es necesario tomar en cuenta la dimensión temporal. Como señala Posner (1998) es común establecer una línea o eje vertical que organiza el currículo en un orden temporal, entendiendo así dos dimensiones, una horizontal y la otra vertical.

La dimensión horizontal, describe la integración del contenido enseñado en forma simultánea (alcance) y la dimensión vertical se refiere a la organización curricular que describe el orden secuencial del contenido (secuencia).

Para Panza (1981) el diseño curricular exige, pues una coherencia entre las dimensiones vertical y horizontal que lo conforman para así asegurar su continuidad, secuencia, integración, instrumentación, diseño y evaluación.

Según Posner (1998) el currículum debe contener dos tipos de estructuras, las de contenidos y las de los medios. Las estructuras de contenido dependen del grado de organización vertical u horizontal, y pueden ser discretas o lineales; las discretas se refieren a los contenidos que no establecen relación con los contenidos restantes y las lineales corresponden a los contenidos que cada concepto o habilidad, requieren el dominio de una habilidad inmediatamente anterior.

Las estructuras de los medios, aluden a las formas en las cuales las actividades, métodos y materiales didácticos serán relacionados con los objetivos a conseguir. Éstas pueden ser paralelas, convergentes y divergentes.

Las Paralelas: Se basan en que cada medio de enseñanza es óptimamente apropiado para enseñar ciertos objetivos a cualquier estudiante.

Las Convergentes: Se basan en la idea de que no hay una forma única de alcanzar un objetivo y además los estudiantes difieren en su capacidad de aprender con cada medio.

Las Divergentes: Basadas en el supuesto de que cualquier actividad conduce a un conjunto diverso de resultados de aprendizaje, pues en este sentido se considera a las experiencias educativas lo suficientemente ricas en la medida en que pueden ser utilizadas en diferentes direcciones.

Ahora, bien centraremos nuestra atención, en lo que Posner (*op. cit*) plantea como los tres enfoques de organización curricular.

El primero de ellos es el enfoque **arriba-abajo**, también llamado hipotético-deductivo; éste se basa en el supuesto de que el currículo debe estar organizado alrededor de conceptos fundamentales y a partir de su comprensión el estudiante desarrolla la capacidad de deducir hechos y aplicaciones particulares. Se basa en una visión del conocimiento que supone que todo el conocimiento se puede obtener a partir de la deducción, en base a un conjunto pequeño de ideas generales, es decir, parte de lo abstracto hacia lo concreto. De manera tal que el plan de estudios se organiza de acuerdo a temas globalizadores.

El segundo, es el enfoque **abajo-arriba** o inductivo. Este enfoque supone que el determinante más importante para la adquisición del aprendizaje es la posesión de habilidades pre-requisito, estableciéndose así una "jerarquía de aprendizaje" que incluye todos los objetivos que los estudiantes deben dominar para alcanzar los objetivos terminales.

De acuerdo con este enfoque, el aprendizaje de una nueva habilidad, concepto o principio se facilita bastante cuando existe un antecedente o pre-requisito para ello, estableciendo así una secuencia (estructura vertical) perfectamente establecida por el profesor y los

diseñadores del currículo, pues en este enfoque se acepta la idea de que el aprendizaje tiene lugar solo si los diseñadores han secuenciado los objetivos apropiadamente.

El tercer enfoque se llama de **proyectos**, estos currículo están organizados alrededor de actividades que los estudiantes planean de manera conjunta con los profesores, su perspectiva es experiencial puesto que las experiencias anteriores al estudio activo del ambiente tanto físico como social determinan en gran medida los aprendizajes. Se basa en el planteamiento de Dewey, pues el proyecto comienza con un problema a resolver, el cual pone a prueba la capacidad de reflexión y solución de los estudiantes para poder resolverlo. Este enfoque cancela cualquier tipo de secuenciamiento, pues la secuencia es una tarea que corresponde a profesores y alumnos decidir; es importante señalar la responsabilidad atribuida al alumno en la decisión de los contenidos curriculares a estudiar, como figuras importantes en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. En la **tabla 2** son representadas las ventajas y desventajas de cada enfoque.

Tabla 2. VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE CADA ENFOQUE, según Posner, 1998.

ENFOQUE	VENTAJAS	DESVENTAJAS
Arriba-abajo	Respeto la estructura de las disciplinas y al estudiante, en tanto lo considera un miembro neófito.	No reconoce la diferencia de capacidad, los conocimientos previos, la experiencia, los procesos de aprendizaje, los intereses de los alumnos.
Abajo-arriba	Reconoce las diferentes formas de aprendizaje, según las características psicológicas.	Muestra incapacidad para mirar la estructura del conocimiento.
Proyectos	Intenta involucrar a los estudiantes en labores integradas al mundo real.	Parece incapaz de mostrar la estructura del conocimiento y de proporcionar al alumno los requisitos necesarios para la determinación exitosa de sus labores.

Estas estructuras derivan en modelos de organización curricular, planteados por diversos autores.

1.10. Modelos de organización curricular.

Un modelo de organización curricular se refiere a un proceso de elaboración del currículo, basado en la teoría curricular que plantea su estructuración, administración y dirección de éste que funge como pauta a seguir para determinados proyectos curriculares.

Para *Tyler* (1973) lo primero al organizar un plan de estudios plantea, es identificar sus elementos organizadores, es decir; todos los que sirvan como canales de organización después propone la adopción de un esquema general que puede organizar el currículum según asignaturas específicas, campos amplios o bien como una estructura indiferenciada en la que el programa total sea una unidad, cuidar la coherencia vertical de los contenidos, adoptar un tipo de unidad de trabajo, elaborar "unidades generadoras" a disposición de profesores y alumnos y adoptar planificaciones conjuntas entre éstos en relación con las actividades a realizar.

En los años setenta *Taba* (1974) plantea algunos modelos de organización curricular para el nivel de secundaria.

El primero que plantea, es el llamado de "organización por materias" y su esencia consiste en seguir una lógica disciplinar, motivo por el cual la exposición tiende a ser el principal método de instrucción y el libro de texto la fuente didáctica más importante.

El segundo, es el llamado "currículum de los grandes temas"; éste permite una mayor integración de las materias, un alcance más amplio y contribuye a suprimir el exceso de detalles sobre hechos que parecían indispensables cuando las unidades de estudio eran atomizadas.

Uno más es el "currículo basado en procesos sociales y funciones vitales", organizado en base a las actividades humanas, dirigido a la unificación del conocimiento y al mejor funcionamiento social.

El "currículo activo o experimental" proyecta su organización hacia el combate contra la pasividad del aprendizaje, la separación de las necesidades y los intereses de los aprendices; se basa en la experiencia y aquí es donde toman forma los centros de interés.

El "currículo integral", sugiere una organización en función de las necesidades de los estudiantes, promueve el aprendizaje activo y una relación significativa entre vida y aprendizaje; es decir que conjuguen intereses y necesidades vitales.

En los años 80, surgen nuevas formas de organización que en general, aunque cambian su nombre, comparten características, según diferentes autores. (Arnaz, 1981; Díaz B; A. 1986; Díaz B; F. 1984; Gimeno, 1988; Jalife, 1989).

- Por asignaturas o disciplinas.

Esta forma de organización surge en la época medieval en la que se valora la distribución de los saberes en asignaturas especializadas, cuyo anclaje se encuentra en la ordenación del sistema educativo y su concreción se encuentra en el listado de contenidos como una forma de control.

Como su nombre lo indica, los cursos se planean en función de una disciplina, cuidando en ésta la integración y secuencia del conocimiento. De manera tal que se identifica con el sustento de la educación formal "tradicional" en cualquier nivel educativo.

Entre sus principales características se encuentra que su actitud es enciclopedista, desarticula las diferentes materias dando lugar a una visión fragmentada y legitimada del conocimiento favoreciendo su extensión, se deja de lado la concepción e instrumentación del proceso enseñanza-aprendizaje ya que el programa de estudio es el centro del proceso de enseñanza privilegiando la memorización como estrategia de estudio y a la

exposición como la práctica educativa preferida, desvincula la práctica pues, encuentra su fundamento en la teoría separando al conocimiento de la vida escolar y la problemática social.

Según Panza (1985) "este tipo de organización curricular no solo permanece sino que puede considerarse preveciente en la educación superior de nuestro país". (p. 34) . Cuestión de singular relevancia, pues entonces queda en la mesa de discusión que es lo qué pasa con las instituciones educativas del país; cómo funcionan y programan la formación de sus educandos en tanto éste modelo en palabras de Díaz B; A. (1986) "la organización de un plan de estudio por asignaturas propicia prácticas educativas vinculadas a la entrega de información al estudiante, en detrimento de los procesos de elaboración de la misma". (p. 47).

- Por áreas.

En este tipo de currículum el alumno encuentra contenidos disciplinares, relacionados entre sí, busca borrar las fronteras entre las disciplinas para ajustarlas al proceso de conocimiento. Reagrupa varias ciencias exactas y sociales consideradas como elementos de formación rigurosa y estudia de manera combinada un conjunto de metodologías, sin embargo en palabras de Jalife (1989) "en la práctica los docentes trabajan su materia de manera independiente".

- Por módulos.

Surge cuando el movimiento de la escuela nueva (activa) realiza cuestionamientos a la didáctica clásica (tradicional) y señala su descuido sobre los intereses del estudiante y su relación con el contenido y así en ese contexto surgen algunas propuestas expresadas a partir de cuatro corrientes:

- ✓ Centros de interés.
- ✓ Método de proyectos.
- ✓ Complejos rusos.
- ✓ Enseñanza sintética.

Las que en resumen plantean la unidad ciencia-realidad, por lo que la división del conocimiento obliga al alumno a estudiar sin nexos ni interrelación entre éstas. En contrapartida, movimientos como el "progresivo" en Norteamérica y el de la "escuela nueva" en Europa rompen con esta acepción del currículum centrado esencialmente en las materias, dando lugar a diferentes concepciones surgidas bajo una perspectiva "experiencial" que adopta la idea de la escuela como una agencia socializadora y educadora total, que alude eminentemente a un proyecto global de la educación, ejemplo de esto es el planteamiento de Dewey (1967) quien afirma que "cuando se concibe a la educación en el sentido de la experiencia: todo lo que pueda llamarse estudio, sea aritmética, la historia, la geografía o una de las ciencias naturales, debe ser derivado de materiales que al principio caigan dentro del campo de la experiencia vital ordinaria" (citado en Gimeno, 1988, p. 50) para lo cual es necesario acercar las materias de estudio a las aplicaciones sociales posibles del conocimiento.

En este tipo de organización confluyen en cada curso contenidos disciplinares organizados en torno con un problema central con la finalidad de dotar al alumno de habilidades de resolución de problemas.

Plantea integrar actividades de docencia, investigación y servicio abordando problemáticas concretas directamente relacionadas con su objeto de estudio, tratando de establecer un vínculo entre la institución escolar y la comunidad, mediante el desarrollo del proceso de aprendizaje a través del trabajo del estudiante sobre el objeto de estudio.

- **Mixto.**

Se trata de una especie de conjunción entre los modelos anteriores, se trabaja mediante un diseño de un tronco común parecido al modelo lineal en el que se pretende una sólida formación teórica como base para un trabajo en áreas de especialización que se encuentra más conectado a la práctica, aunque no en la medida del modelo de proyectos.

En los noventa, Pearlman y McCann (1999) plantean algunos modelos, también de organización curricular, dirigidos específicamente a los programas de licenciatura en Psicología en los Estados Unidos y son:

- **El tradicional o de Pirámide invertida:** Comienza con un curso introductorio seguido de cursos básicos, para llegar a cursos más avanzados; este según su reporte, es el más común.
- **El de reloj de arena:** Comienza con cursos introductorios, le siguen especializaciones y se finaliza con una búsqueda más amplia de opciones.
- **El currículum flexible:** No tiene materias básicas y los estudiantes diseñan su propio currículum, con apoyo de un tutor.
- **Temático:** Comienza con un grupo amplio de temáticas, para después pasar a la formación metodológica y por último alcanzar especializaciones.

De esta manera y tras esta revisión acerca del currículum, podemos decir que el currículum no se reduce a una simple definición sino, que por el contrario implica un sin fin de aspectos que trastocan los contextos educativos; desde su planificación o especificación hasta la evaluación, las dimensiones en las que incide, resaltando dentro de éstas la cultural, por la importancia que concede al contexto, la forma de organización, los modelos de organización en los que se modelan y moldean los conocimientos y las formas pedagógicas que las instituciones educativas reconocen como validos.

En este sentido la intención de este capítulo es resaltar la importancia de la organización curricular dentro de la vida escolar y específicamente atendiendo a nuestro objeto de estudio dentro de los espacios de formación de psicólogos, tópico que será abordado en el siguiente capítulo.

CAPITULO 2

¿CÓMO SE FORMA AL PSICÓLOGO?

La formación en Psicología.

A lo largo del tiempo diversas instituciones se han encargado de sugerir formas de acción en cuanto a la formación de psicólogos en el país y a continuación serán enumeradas.

2.1. Recomendaciones para la formación de Psicólogos en el ámbito Internacional.

De la primer Conferencia Latinoamericana sobre entrenamiento en Psicología, efectuada en Colombia (1974) surgen una serie de recomendaciones que proyectaron su fuerza en el trabajo universitario y son:

- ✓ La clara mención de la Psicología como ciencia y profesión.
- ✓ La necesidad de dar entrenamiento general al psicólogo a nivel licenciatura.
- ✓ La importancia de contar con un reconocimiento legal.
- ✓ La necesidad de un estudio de mercado de trabajo del psicólogo.
- ✓ Establecer criterios de selección de estudiantes.
- ✓ Que cada país elabore un código ético.
- ✓ La necesidad de aumentar la comunicación entre los países latinoamericanos (en López, 1982).

Peralta (1999) señala que existen también algunos señalamientos en el orden internacional, respecto al entrenamiento del profesional de la Psicología:

- La necesidad de un Programa Núcleo que incorpore la Psicología como disciplina científica, que incluya los enfoques biológicos, sociales y cognitivos, así como asuntos metodológicos, filosóficos, éticos y del desarrollo.
- Además de un componente avanzado en el que el estudiante adquiera conocimientos y habilidades para su práctica autónoma.

- La enseñanza debe abarcar una amplia variedad de modelos teóricos, desde una perspectiva crítica, como una ventana al manejo satisfactorio de las diferentes problemáticas a las que se enfrenta el psicólogo.
- La integración entre teoría y práctica.
- El entrenamiento práctico debe darse en situaciones reales.
- La diversificación de los campos profesionales con base a necesidades sociales contemporáneas.
- El diseño instruccional, debiera fomentar cuatro tipos de ambientes:
 - a) Centrados en el alumno (potenciar sus capacidades).
 - b) Centrados en el conocimiento (potenciación del conocimiento y habilidades requeridas).
 - c) Centrados en la medición (metas, retroalimentación, revisión).
 - d) Centrados en la comunidad (extensión del aprendizaje a la comunidad).
- La inclusión de consideraciones éticas, lo mismo que habilidades de comunicación y transmisión de habilidades.
- La formación en investigación aplicada.
- La validación de asociaciones, especialistas y agencias externas de la formación.
- La acreditación de entrenamientos, por parte de organismos externos a la institución que oferta (evaluación externa).
- Restringir la práctica profesional autónoma a quienes hayan completado la preparación básica y profesional.

2.1.1. Recomendaciones para la formación de Psicólogos en el ámbito Nacional.

Empezaremos por decir que el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP) ha especificado algunas recomendaciones sobre la integración y desarrollo curricular, en distintos momentos (Reyes y Vázquez; 1994).

En el marco de la XIX Asamblea General del Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología, en noviembre de 1976, son aprobadas algunas recomendaciones para los planes de estudio tanto de licenciatura como de posgrado.

Éstas surgen como un intento por aprovechar la experiencia acumulada por las Universidades miembros de CNEIP, en la formación de psicólogos que respondan a las necesidades sociales del país y son las siguientes:

1. Integrar los programas de formación, contemplando las demandas: del mercado, las nacionales y las regionales.
2. Derivar estos programas de estudio de objetivos profesionales en función de las necesidades sociales.
3. Realizar investigaciones para detectar las necesidades a las que el psicólogo debe responder y aprovechar los trabajos de tesis e investigación realizados por los alumnos en el campo.
4. Promover la cooperación del psicólogo con los profesionales de otras disciplinas (actitud interdisciplinaria).
5. Diseñar sistemas de evaluación curricular en función de los objetivos de los programas.
6. Dar énfasis, en las licenciaturas, al entrenamiento de los psicólogos para la práctica profesional y profundizar en los aspectos de investigación y de especialización en los niveles de posgrado.
7. Promover el desarrollo de la investigación tecnológica y aplicada de la Psicología.

Para el año siguiente dentro del marco de la XXI Asamblea General del CNEIP. Se establecen algunas recomendaciones generales al tenor de un plan maestro de desarrollo de la Psicología, tras analizar la realidad universitaria y se logra establecer lo siguiente:

- Estructuración de un Plan Nacional de formación de profesores e investigadores en el área de la Psicología, con apoyo de la Secretaría de Educación Pública SEP, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES) y

del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología CONACYT, que albergue las siguientes fases:

- Inicialmente, concentrar recursos humanos y materiales disponibles en cuatro o cinco instituciones de la zona centro-noroeste y del Valle de México, que en un plazo no mayor de dos o tres años se convierta a su vez, en centros de formación de cuadros docentes y de investigación para el resto de las instituciones del país.
- Formar profesores, de acuerdo con las características de las necesidades curriculares regionales a través de programas de investigación que capaciten a los docentes mediante su participación creativa en la generación del conocimiento y la tecnología.
- Prever programas de formación de profesores dentro de las licenciaturas.
- Orientar y fortalecer los programas nacionales de posgrado en relación con la formación en la licenciatura.
- Enviar al extranjero algunos profesores, dando prioridad a su especialización en programas específicos que se ajusten a necesidades curriculares, bien definidas que impliquen períodos no mayores de 18 meses, sin exceptuar la posibilidad de obtener grados de maestría y doctorado.
- Establecer programas de capacitación docente, por períodos no mayores de seis meses en instituciones nacionales (cursos de verano o invierno).
- Visitas de profesores a Universidades cuyos profesores requieran capacitación o actualización por períodos de tres a seis meses.
- Formar psicólogos para que junto con otros profesionistas puedan atacar problemas en todas las áreas sociales prioritarias.

En cuanto al establecimiento de políticas que regulan la relación ingreso-egreso de estudiantes en las escuelas de Psicología, siguen las siguientes recomendaciones:

- a) No crear nuevas escuelas de Psicología en Instituciones Públicas, mientras se carezca de un plan de desarrollo de recursos docentes, de investigación y apoyos didácticos (no otorgar incorporación a Instituciones Privadas que planeen ofrecer la carrera de Psicología, cuando se den las anteriores condiciones).
- b) No mantener la existencia de escuelas de Psicología en instituciones públicas, ni prorrogar las incorporaciones ya concebidas a instituciones privadas, a menos que se

cubran las definiciones básicas, en lo que a personal docente, instalaciones y demás puntos pertinentes se refiere, o se presenten planes a corto plazo con tal propósito.

- c) Realizar un estudio acerca de la oferta-demanda y sus perspectivas, que permitan predecir y regular la creación de empleos y tipo de actividades a desarrollar por parte de los sectores público y privado, así como la formación de profesionales en lo que toca a su preparación cualitativa y al número de egresados.

Además se propone el establecimiento de un sistema de evaluación nacional de programas de adiestramiento profesional y de posgrado en el campo de la Psicología, que permitan enriquecer las perspectivas de un plan de desarrollo, con base en la experiencia de las instituciones. Así como la promoción de criterios sobre la eficacia de las medidas tomadas y la evaluación permanente de los costos y efectos de los programas, un sistema de estos permitirá el desarrollo de programas piloto que proporcionarán sistemas y procedimientos modelo a las instituciones restantes a nivel regional o nacional.

Para 1979 el CNEIP, también, convoca al Taller de Evaluación y Diseño curricular, constituyendo su eje de trabajo, precisar los objetivos profesionales que marcarán los lineamientos para el diseño curricular, definidos en términos de las funciones profesionales y se mencionan a continuación:

- I. Desprofesionalización de las prácticas psicológicas.
- II. Actitud crítica del psicólogo, respecto a las condiciones que mantienen la problemática de la comunidad, trabajando en forma directa y sistemática con un compromiso de tipo social.
- III. Actitud crítica respecto a los aspectos metodológicos y conceptuales del desarrollo del conocimiento en la ciencia psicológica.
- IV. Orientación interdisciplinaria.

Así también el Colegio de Psicólogos de la República Mexicana y asociaciones profesionales de Psicólogos en el país, establecen recomendaciones generales para la planeación del ejercicio profesional de la Psicología en México.

- 1) Organizar un taller nacional, con la participación de todas las instituciones de enseñanza superior del país que ofrecen la carrera, con el objetivo de definir un modelo general del perfil profesional del psicólogo, en base al estudio de la realidad nacional, previo un diagnóstico nacional de las actividades profesionales que realiza el psicólogo en la actualidad, así como el papel profesional en base a las necesidades y prioridades del país.
- 2) Profesionalizar la enseñanza a través de la creación de un mayor porcentaje de plazas de carrera y el impulso a la investigación como actividad esencial del quehacer docente.
- 3) Dotar de una infraestructura mínima a las Universidades, ya sea por zona, región o convenios especiales (laboratorios, bibliotecas, servicios, hemerotecas, materiales didáticos, etc.).

Sin embargo, no en todos los casos se denota un acatamiento a esta serie de diversas recomendaciones en el ámbito de la formación del psicólogo mexicano; así como tampoco se atiende a lo expresamente planteado por distintas Organizaciones como el quehacer del Psicólogo, representado a través del Perfil Profesional, al que dedicamos las siguientes líneas.

2.2. Perfil Profesional.

En el ámbito nacional, durante el Primer Congreso de Psicología (1976) se bosquejaban los ámbitos en que se desarrolla el quehacer del psicólogo por ejemplo, se planteaba que en lo individual el psicólogo, debería ser capaz de realizar tareas de prevención, tratamiento y orientación de alteraciones del comportamiento que obstaculicen el proceso de enseñanza-aprendizaje, en lo grupal e institucional, tiene que ver con las múltiples redes de relaciones expresadas en un grupo escolar, comunidad o institución.

Para 1978, el CNEIP, realiza un taller en el que participaron algunos directores de escuelas de Psicología a nivel nacional y asociaciones profesionales, en el que su objetivo era el de

establecer un perfil profesional del psicólogo, así como emprender las acciones necesarias para responder a las necesidades sociales con los planes de estudio de las licenciaturas.

Producto de este taller, se concluye que las funciones que el psicólogo desarrolla son: evaluar, planear e intervenir para modificar un problema, así como prevenir e investigar.

Que los problemas que resuelven los psicólogos, en orden de importancia son:

Educación.

Salud Pública.

Producción y Consumo.

Organización Social y

Ecología.

Los sectores a los que debe dirigir sus acciones son:

- a) Sector rural marginal.
- b) Sector urbano marginal.
- c) Sector rural desarrollado y
- d) Sector urbano desarrollado.

Y quienes se benefician de sus servicios son: los macro-grupos institucionales, los micro-grupos institucionales, macro-grupos no institucionales, los micro-grupos no institucionales y los individuos.

Las técnicas empleadas son: las entrevistas, pruebas psicométricas, encuestas, cuestionarios, técnicas sociométricas, pruebas proyectivas, observación, registro instrumental y análisis formales; las de intervención y prevención: La fenomenológica, la psicodinámica y conductual, las dinámicas de grupo, la sensibilización, la educación psicomotriz, la manipulación ambiental, la retroalimentación biológica y la publicidad y la propaganda; además de la capacitación de paraprofesionales.

Las técnicas de investigación son: Las utilizadas por otras ciencias, encuadrándose en las categorías más generales de registro, de análisis cuali y cuantitativo de datos y formulación de modelos.

En 1988, el proyecto "Perfil profesional del psicólogo y situación actual de la enseñanza de la Psicología en México", surge con el propósito de cuestionar la vigencia del perfil profesional planteado por el CNEIP y arroja las siguientes conclusiones: Existe un problema relativo a la identidad profesional del psicólogo, que se da al interior del propio gremio y hacia el exterior, a pesar de que la formación recibida es calificada como buena y muy buena, no coincide con el mercado laboral, el psicólogo realiza prioritariamente las funciones de detección, planeación y evaluación; y lo que se piensa debe realizarse son las mismas actividades, pero en distinto orden: planeación, detección y evaluación, lo cual refleja que aún predomina la práctica tradicional del psicólogo excluyendo su participación en la solución de problemas y satisfacción de necesidades sociales, concretamente en las funciones de intervención, prevención y rehabilitación.

El CNEIP, también define al psicólogo como un "profesional universitario, cuyo objeto de estudio es el comportamiento humano individual y social, que a partir de la investigación de los procesos cognitivo-afectivos y de su interacción con el entorno, es un promotor del desarrollo humano, consciente de sus responsabilidades éticas para consigo mismo y la sociedad, siendo su función genérica la de intervenir como experto del comportamiento, en la promoción del cambio individual y social desde una perspectiva interdisciplinaria".

Sugiere además eliminar el concepto de área profesional que fracciona el quehacer del psicólogo, considerando más bien, campos o sectores de aplicación en los que convergen

diferentes áreas de la Psicología (salud, educación, producción y consumo, ecología y vivienda y organización social).

Señala como funciones del psicólogo, detectar, evaluar, planear, investigar e intervenir (prevención, rehabilitación y orientación), sin dejar de lado las especificaciones que a las áreas de aplicación atañen; recomienda además que la enseñanza se oriente a la formación de psicólogos generales, sugiere la coherencia interna y externa de los planes de estudio vinculando éstos con las necesidades profesionales y sociales del país, apoyándose en otras disciplinas en su ejercicio profesional.

Villalobos (1980) plantea respecto a éste, que se trata de la especificación de los objetivos terminales de la carrera, es decir, de las habilidades, destrezas y conocimientos que poseerá el egresado.

Mouret y Polo (1976) proponen algunos lineamientos para la formación de los futuros psicológicos, planteando lo siguiente:

1. Manejar técnicas e instrumentos de evaluación.
2. Utilizar los elementos necesarios que le permitan predecir conductas.
3. Seleccionar y aplicar técnicas y situaciones que faciliten el cambio de conductas.
4. Poder realizar investigación.
5. Divulgar y extender la información psicológica, ya sea por la docencia, por la asesoría o por la publicación de resultados de la investigación y la experiencia.
6. Especificar el área de su elección, a la cual se piense dedicar.

Todo esto, nos lleva a resaltar la importancia de establecer la identidad profesional del psicólogo en tanto, éste marcara los procesos de cambio y actualización en cuanto a la formación profesional, en función de las cambiantes necesidades de nuestro entorno.

Acle (1988) afirma que la falta de identidad profesional parece empezar desde que se inician los estudios de licenciatura, haciéndose presentes las fallas en cuanto a la

orientación vocacional que se recibe, manifestándose así, una falta de identidad tanto al interior como al exterior de la profesión (citado en Reyes y Vázquez.; 1994).

Guedez (1983) plantea que el perfil académico debe tener las características deseables y las condiciones factibles, que se pretenden lograr mediante la "escolarización". Que el perfil profesional consiste en la descripción de las características pretendidas por el empleador; por lo que éstas deben reflejar las exigencias del mercado ocupacional en términos de requisitos, define habilidades, destrezas, rasgos de personalidad y el nivel de educación inherente al desempeño profesional. Y son usados según este autor para "armonizar la educación con la sociedad" (citado en Reyes y Vázquez.; 1994,p. 72).

Otros autores, como Martínez (1981) definen el perfil profesional como "el resultado de la interacción entre las capacidades técnicas, las características de la población de profesionales y el mercado de trabajo" (citado en Reyes y Vázquez.; 1994, p. 73).

Aguilar (1981) dice que "consiste en la especificación de los objetivos terminales de la carrera, es decir, de las habilidades, destrezas y conocimientos que poseerá el egresado" (citado en Reyes y Vázquez.; 1994, p. 73).

Al respecto, Hernández, Guzmán; L (2002) señala la importancia del establecimiento de lineamientos que permitan la formación de profesionales útiles a la sociedad, una acreditación con criterios de calidad validados, enfocados a la identificación de programas de formación profesional para incidir en el mercado laboral, un licenciamiento y una certificación que garanticen a los usuarios de servicios psicológicos el conocimiento y actitud de parte de los profesionales para resolver sus problemas ética y eficazmente, además de la regulación del ejercicio profesional. Y define al perfil profesional como "las habilidades, conocimientos y actitudes que despliega una persona en el ejercicio de la profesión" (p.22). Agrega además que su utilidad consiste en ser un agente de información entre el currículum y la actuación del egresado en el campo profesional, y por tanto debe contemplar las necesidades sociales presentes y de proyección futura.

Guerrero (1997) también formula una definición al respecto, señalándolo como el conjunto de rasgos formativo-disciplinarios que definen de manera formal a una profesión determinada con base en las tipologías ocupacionales, las necesidades sociales y la mística de la misión institucional.

Peralta (1999) plantea que el quehacer del psicólogo incorpora distintos tipos de competencias profesionales; para la conformación de un perfil profesional.

- Las centrales: que se refieren a la capacidad de entender y analizar a partir de textos, además de aplicar la información, la habilidad de aprender a aprender, la habilidad de resolver problemas, de pensamiento crítico para comunicarse, para trabajar con otros, para entender y aplicar información gráfica, para el dominio de las matemáticas básicas.

- Las genéricas: Constituyen la formación fundamental que por decirlo así, hacen al psicólogo, incluyen contenidos y habilidades básicas comunes a la Psicología como cuerpo teórico, métodos de investigación, estadística, construcción de instrumentos, etc. Así afirma Peralta se dan dos dimensiones una explicativa y una interventiva o instrumental; así como un componente actitudinal y axiológico.

La dimensión explicativa se refiere a procesos básicos (aprendizaje, memoria, percepción, liderazgo, psicoanálisis). La dimensión interventiva alude al método clínico, las técnicas de modificación de conducta, la aplicación de herramientas psicométricas, la construcción de encuestas e inventarios, el diseño experimental, el control de variables, los procedimientos de tecnología educativa, entre otros.

- Competencias polyvalentes: Surgen de diferentes combinaciones de teorías, procesos, conceptos, y procedimientos de diferentes áreas de la Psicología, como la habilidad para resolver problemas vinculados a la prevención y cuidado de la salud en comunidades marginadas, etc.

- Competencias específicas: incluyen las áreas de alta especialidad de la Psicología, en las que el marco teórico e instrumental es altamente delimitado y aplicable a problemas específicos.

Fonseca (1973) plantea las siguientes categorías funcionales para analizar las actividades profesionales del psicólogo:

1. Aplicación de técnicas específicas
2. Investigación teórica, técnica y metodológica
3. Comunicación y difusión
4. Actividades académicas y docentes
5. Asociaciones y pertenencias
6. La legislación y la ética profesional.

Para este autor el psicólogo evade su responsabilidad como consecuencia de la falta de vinculación entre Universidad y necesidades sociales, además de que la primera no está comprometida con el pueblo, ni los Universitarios lo están con su realidad. (citado en Mouret, 1977).

Una de las precisiones importantes al respecto del perfil profesional, en tanto la enseñanza de la Psicología como profesión nos parece por demás importante señalar lo que Hernández (*op. cit.*) afirma " Para que el egresado de los programas de formación reúna las características prescritas por el perfil profesional, será necesario exponer al alumno a experiencias de aprendizaje que guarden una correspondencia directa con éste, en términos de conocimientos, habilidades y actitudes concretas. Por eso es tan importante que en el perfil profesional se especifique en términos de habilidades, conocimientos y actitudes. No basta con que el alumno haya escuchado a nivel conceptual acerca de las destrezas y conocimientos que vaya a necesitar para ejercer la profesión, como ocurre actualmente, sino que tendrá que dominarlos en la práctica misma". (p.23).

He aquí dónde cobra importancia el perfil profesional, en tanto éste se manifiesta a través de los planes de estudio a nivel profesional. Y es en este punto, donde haremos un alto

para revisar aspectos relacionados con la enseñanza de la Psicología tanto en el plano internacional como en el nacional y su planeación curricular y que, inciden de manera contundente en la formación del psicólogo mexicano y su problemática.

2.3. La formación en Psicología en el plano internacional.

De manera específica en nuestro país, no existe una clasificación de los modelos de organización curricular en Psicología, cosa que no ocurre en países como Estados Unidos o en Europa, como a continuación se señala.

2.3.1. El panorama en Estados Unidos.

Se comienza por mencionar que en Estados Unidos existe una línea definida de investigación en este sentido, ya que de manera periódica se analizan los programas de las universidades y colegios que enseñan Psicología desde el año 1938 como se reporta en la investigación hecha por Pearlman y McCann, (1999). Ellos identificaron que desde ese año (1938) 14 cursos siempre han aparecido en los planes de estudio de Psicología y estos son:

- Introdutorios
- Psicología anormal
- Adolescencia
- Desarrollo
- Psicología comparada
- Historia
- Aprendizaje
- Personalidad
- Laboral
- Psicofisiología
- Investigación
- Seminarios
- Estadística

- Test y medición.

Lo anterior proporciona una idea clara acerca del tipo de contenidos que de alguna manera se considera imprescindible impartir a los estudiantes de Psicología. Además de ello, realizaron una clasificación de los 30 cursos más populares, en el sentido de ser los que con mayor frecuencia aparecen en los planes de estudio de Psicología, ver **tabla 3**.

Tabla 3: Los 30 cursos más populares en las Universidades Estadounidenses (1999).

1. Introducción	16. Psicofisiología
2. Psic. Anormal	17. Experimental
3. Social	18. Industrial-organizacional
4. Personalidad	19. Estudio independiente
5. Aprendizaje	20. Seminario en psicología
6. Tópicos especiales	21. Desarrollo
7. Historia y sistemas	22. Geriátría
8. Niñez	23. Sexualidad
9. Consejo	24. Experiencia de campo
10. Psic. de la mujer	25. Test y medición
11. Cognición	26. Estadística
12. Participación en investigación	27. Métodos de investigación
13. Desarrollo humano	28. Adolescencia
14. Sensopercepción	29. Psicobiología
15. Ajuste	30. Comparativa

Reportan también que a partir de 1975 cursos como: Motivación, Psicología Educacional, Niños Excepcionales, Percepción y Psicología Aplicada salieron de la lista de los más populares e ingresaron curso como: Cognición, Biología, Desarrollo Humano, Geriátrica y Psicología de la Mujer, en tanto que materias como Anormalidad y Personalidad incrementaron su participación en los departamentos de Psicología.

Los cursos más populares en instituciones que ofrecen el doctorado, la maestría, la licenciatura y los colegios son: Introducción, Historia y Sistemas, Anormalidad y Personalidad, Aprendizaje y Psicofisiología, Test y Medición, Psicología Experimental y Social.

Los cursos de Anormalidad, Psicofisiología, Social y Test y Medición fueron ofrecidos por más de la mitad de los colegios. Con respecto a las tendencias por subdisciplina, reportan que la metodología y experimental han variado poco. Las áreas Social y de Desarrollo han crecido y al respecto de esta última se ha dejado de enfatizar en los temas infantiles para abarcar todo el ciclo vital.

Dentro de los cambios señalaron que, cursos como los de Aprendizaje han ido sustituyéndose por los de Cognición, los de Biología por los de Psicofisiología y los de Sensopercepción, por cursos separados de Sensación y Percepción. Se pronostica que los siguientes cursos muy probablemente se integrarán a la lista de los populares y son: Los de Drogas y Adicciones, Salud y Deporte, Género y Multiculturalidad.

En este contexto Cornel (1951) junto con seis catedráticos en Psicología recomiendan un plan de estudio que constaba de un curso de introducción de carácter científico y amplia base, que conducía a cursos aplicados y específicos y verticalmente a un conjunto de cursos medulares intermedios y de ahí a los cursos especializados e integrativos de nivel Superior y aunque no existe un reporte fidedigno de su impacto directo, muchos de los planes de estudio de los departamentos de Psicología en los Estados Unidos, lo hicieron suyo (citado en Robert; 1984).

2.3.2. El panorama en Europa.

En otro ámbito, el europeo; La Asociación de la Federación Europea de Psicología Profesional (1995) analiza la formación de los profesionales en Psicología, a través del proyecto "Da Vinci" integrado por 12 países europeos.

Los que definen el papel del psicólogo como el de quien aplica la Psicología a los asuntos de la vida cotidiana, con el fin de mejorar el bienestar de los individuos, los grupos, las organizaciones y demás sistemas sociales y es este precisamente el criterio que en Europa se utiliza para clasificar las materias a incluir en los planes de estudio, si atienden al individuo, a un grupo o bien a la sociedad.

Las áreas que reportan como predominantes dentro de la Psicología europea son: la Clínica y Comunitaria, la Consultoría Psicológica, la Escolar y de la Educación, la Organizacional y del Trabajo, de la Economía, la Evaluación Psicológica, la Ambiental, la Gerontología Aplicada, la Forense, la Neuropsicología, del Deporte, de la Salud, Cognoscitiva Aplicada, del Tráfico y del Transporte y Política.

La formación académica se da en cinco años (entrenamiento básico) más un año de formación profesional supervisada, que es un adiestramiento profesional organizado fuera de las Universidades, en instituciones o centros profesionales autorizados para ello, según las leyes de cada país; con lo cual se puede obtener la licencia legal para ejercer profesionalmente.

La primer fase de formación tiene como objetivo enseñar las áreas básicas de la disciplina psicológica y sus conexiones interdisciplinarias en los conocimientos teóricos y las técnicas psicológicas, en las habilidades investigativas y otras destrezas, y además no pretende una cualificación ocupacional. La segunda fase debe conducir a la formación para llegar al ejercicio profesional cualificado e independiente, puede tener dos configuraciones, según lo prefiera cada Universidad.

La primera se refiere a una formación general, que a su vez le permita dos salidas, una para desarrollarse como profesional general y otra para ingresar en el tercer ciclo de las especializaciones y la segunda es más diferenciada y le permite ingresar al mercado laboral, se trata de un practicum preparatorio supervisado.

En resumen el currículo en Europa se compone así: Una parte troncal en la que existe una flexibilidad en el programa institucional de las diferentes Universidades, en el que se abordan temas como la introducción al estudio de la Psicología, sus áreas y sus campos y es en esta parte en la que los estudios se enfocan principalmente al individuo y en cierta proporción sobre los fenómenos grupales y sociales, después viene la formación teórico-práctica y el desarrollo de habilidades académicas, en la que se abordan los conocimientos interdisciplinarios más relevantes y la formación metodológica. Por último se da la fase del entrenamiento profesional en la que se le dedica atención al comportamiento de los individuos y grupos en el contexto de las organizaciones y sistemas sociales.

Esto, nos permite tener un panorama general acerca de cómo es abordado el tema de la enseñanza y formación en Psicología en otros países, como un preámbulo para conocer lo que sucede en nuestro país al respecto.

2.4. Qué se enseña de la Psicología en México.

A decir verdad es poca la literatura al respecto, pero a continuación se señalan dos de los estudios referentes a la enseñanza de la Psicología en México.

Castañeda (1999), en el marco de las Investigaciones realizadas para la elaboración del plan de estudios de la Universidad Latinoamericana, presenta un trabajo en el que plantea cuatro referentes para el análisis de la preparación profesional del licenciado en Psicología; luego de un trabajo colegiado que sustenta el Examen General de Egreso de la Licenciatura EGEL Psicología, a partir de diversas investigaciones realizadas por agencias internas y externas a este centro.

Señala como primer referente el complicado cuadro profesional que ofrecen los perfiles de egreso, es decir no existe una clara definición de lo que debería ser su tarea dado que puede intervenir en campos que van desde la biología hasta la psicoterapia; lo que provoca ambigüedad en cuanto a la identidad profesional del psicólogo.

El segundo referente alude al desequilibrio entre el incremento de escuelas, departamentos y facultades de Psicología, con los índices de egreso y titulación nacional.

El tercer referente lo constituyen las condiciones de la enseñanza y del aprendizaje en las que se preparan los licenciados en Psicología del país, señalando la tendencia teórica de la enseñanza de la Psicología. El perfil académico profesional varía entre 300 y 490 créditos, distribuidos entre 8 y 10 semestres; el promedio de créditos para los semestres básicos es de 209, los créditos restantes se cursan durante los últimos ciclos escolares, en alguna de las áreas terminales, que en no pocos casos ignoran la formación inicial, presentando un currículum altamente especializado. El 86% de las instituciones formadoras otorgan el título de psicólogo general y el resto el título en alguna área de especialización.

Identifica 12 ejes curriculares, en la formación académica del área básica y dos en la formación académica de áreas terminales y son:

- Teórico-conceptual (procesos básicos).
- Histórico
- Desarrollo humano
- Metodología de la Psicología
- Psicobiológico
- Psicosocial
- Métodos cuantitativos y psicométricos
- Teorías psicológicas
- Filosófico-epistemológico
- Introductorio a las áreas de especialización
- Otras disciplinas.

En las áreas terminales se identificaron: Formación teórica en el área, formación metodológica y técnica en el área correspondiente. Y tras el análisis de la distribución de las materias en estos ejes curriculares, se encontró que en primer lugar están las relacionadas con aspectos metodológicos y las teórico conceptuales y las de menor porcentaje fueron las referentes a técnicas específicas en los campos de aplicación. Las áreas de especialización presentan diversos modelos de intervención y favorecen una formación teórica sobre una profesionalizante.

Por último presenta el cuarto referente; la opinión de los egresados acerca de su formación, señalando como indicadores los estudios realizados por el CNEIP (1987) en el cual los egresados consideran al plan de estudios más teórico que práctico, razón por la cual consideraron no sentir cubiertas sus expectativas de formación profesional.

Otro de los estudios es el que realizó Carlos, *et al* (1999) en el que analizaron planes de estudio de formación en Psicología con el fin de identificar las modalidades de la formación profesional, la predominancia de las distintas corrientes psicológicas, así como las áreas de especialización, además de juzgar la estructura curricular de dichos planes.

Para ello analizaron 47 planes de estudio de la licenciatura de Psicología, ubicados en 19 estados de la República (35% del registro de la ANUIES). El 53% de los planes fueron de instituciones públicas y el 47% de privadas; y de los cuales reportaron lo siguiente: La mayoría de éstos otorgan el título de Psicólogo General, en cuanto a la especificación de objetivos generales de los programas, 33 los especificaban, 24 proporcionaban el perfil de ingreso y 36 el de egreso. Las asignaturas empleadas en la formación se utilizan 69 asignaturas, de las cuales 69% eran obligatorias y el 31% optativas.

En cuanto a las especialidades profesionales reportan que:

Figura a. Resultados reportados por Carlos, et. al. 1999, sobre la especialidad ofrecida en Licenciatura en Psicología.

ESPECIALIDAD PROFESIONAL	PLANES QUE LA OFRECEN
LABORAL	19
CLÍNICA	17
EDUCATIVA	16
SOCIAL	9
PSICOFISIOLOGÍA	4
EXPERIMENTAL	2

Clasificaron 3272 asignaturas, mostrando los siguientes porcentajes: 31% para la preparación en algún área, siendo la de mayor porcentaje la laboral (32%) seguida de la educativa (25%) clínica (24%) social (15%) y experimental-psicofisiología (3%).

Para la clasificación reportan, lo que a continuación en la Figura b, se presenta.

Figura b. Resultados de Carlos, et. al, 1999 de la clasificación de materias.

ASIGNATURA	PORCENTAJE DEL TOTAL
Teorías y enfoques	10%
Laboratorio, prácticas	10%
Apoyo	6%
Metodología	4%
Otras	4%
Sociocontextuales	3%
Histórico-Filosóficas	3%
Ética	1%

En cuanto al dato de las Teorías y Enfoques, se dice que la psicoanalítica representa el (20%), la conductual, (16%) cognoscitiva y (10%) sociocultural. Señalan, los contenidos básicos en la preparación profesional: Psicobiológicos, Histórico-filosóficos, procesos

psicológicos, interacción social, desarrollo y evolución psicológicas, teorías y corrientes psicológicas, causas y efectos del comportamiento, trastornos y patologías, metodológicos y técnicas y herramientas profesionales. Para llevar a cabo su estudio tomaron como base la siguiente clasificación, ver **tabla 4**.

Tabla 4¹. MATRIZ PARA LA CATEGORIZACION DE LAS MATERIAS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE PSICOLOGÍA.

1) <i>Introdutoras</i> (vgr. Introducción a la psicología, áreas)	9) <i>Sociocontextuales</i> (vgr. problemas de México, realidad nacional, sociedad y cultura, sociología)
2) <i>Procesos básicos</i> (vgr. senso-percepción, aprendizaje, motivación, pensamiento, lenguaje, inteligencia, personalidad.)	10) <i>Instrumentales y técnicas para la práctica profesional</i> (vgr. entrevista, aplicación o diseño de algún tipo de instrumento o prueba específica)
3) <i>Psicobiológicas</i> (vgr. bases biológicas de la conducta, anatomía y fisiología del sistema nervioso, psicofarmacología, etc.)	11) <i>Prácticas y seminarios</i> . Como los laboratorios o las prácticas profesionales, e igualmente otras modalidades de enseñanza como: talleres, seminarios o asesorías
4) <i>Históricas – filosóficas</i> (vgr. filosofía de la ciencia, historia de la psicología, etc.)	12) <i>Especialidad Profesional</i> (Formación específica en alguna de las áreas como: clínica, educativa, organizacional, social, experimental, psicofisiología y otras)
5) <i>Teorías y enfoques psicológicos</i> (vgr. teorías y sistemas en psicología, conductual, psicoanalítico, cognoscitivo, sociocultural, humanista, etc.)	13) <i>Apoyos a alumnos</i> (para titularse, idioma, informática y en estrategias de aprendizaje)
6) <i>Metodológicas</i> (investigación, psicología experimental,)	14) <i>Ética del psicólogo</i> (vgr. Ética de la profesión, valores éticos y morales, etc.)
7) <i>Métodos y técnicas</i> . Tanto de tipo cuantitativo (vgr estadísticos, psicométricos) o cualitativos	15) <i>Otras</i> (Aquellas materias que no pudieron agruparse en alguna de las categorías previas)
8) <i>Desarrollo psicológico normal y anormal</i> .	

1. Carlos, et al. 2001

De ésta forma es como se ha podido aproximar a un problema sin lugar a dudas, relevante para el quehacer del psicólogo en México, del cual surge la necesidad de hacer una revisión exhaustiva del Plan de estudios en Psicología, que lejos de circunscribirse en los marcos institucionales extienda sus alcances a las escuelas formadoras de psicólogos, para así hacer de éstos, los profesionistas que la sociedad en su conjunto requiere, insertándolos así, dentro del proceso de desarrollo social del país; teniendo en cuenta aspectos curriculares, en toda la extensión del término para su formación. Y que resulta ser el objetivo, de este trabajo a fin de mostrar un panorama general de cómo se da la formación del psicólogo en México.

CAPITULO 3

PROBLEMÁTICA CURRICULAR Y DE LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA

3.1. Problemática curricular de la enseñanza de la Psicología.

En el marco del primer Congreso de Psicología en 1976, al respecto de la planeación curricular se señala que los alumnos deben estudiar e intervenir en cuanto a estructuras, métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje de aplicación general, así como la didáctica de las disciplinas de estudios en situación de aprendizaje escolar o extraescolar. Sin embargo como revisaremos a continuación la curricula de la Psicología, a pesar de dichas recomendaciones, enfrenta graves problemas, según lo confirman diversos autores.

Gómez (1977) señala como un problema importante en cuanto a los planes de estudio, la carencia de una preocupación real por integrar personalmente al futuro profesionalista, puesto que es común que éste se enfrente a diferentes formas de crisis, al estudiar el comportamiento humano y enfrentarse consigo mismo, por lo tanto insta a otorgar validez académica a tópicos destinados para este fin.

Atendiendo a este aspecto, Villalobos (1980) plantea que el crecimiento explosivo de la Psicología como profesión ha provocado la improvisación de planes de estudio y de la planta docente, incidiendo sobre la calidad profesional de los egresados y por ende en su inserción al campo laboral. "Los currículos de casi todas las escuelas de Psicología, como los de otras carreras, son producto del viejo modelo orientado hacia los contenidos que tiene como unidad la materia o asignatura definida como un campo de investigación. La elaboración del currículo consiste en la selección de un conjunto de asignaturas que cubren las áreas tradicionales en la investigación psicológica y en su ordenación lógica y racional, para construir el cuerpo principal del mismo. Después son añadidas otras asignaturas de carácter aplicado para capacitar al estudiante en algunas tareas profesionales. Este enfoque, cerrado, diseña los planes de estudio con escasa consideración de las necesidades y problemas sociales que el egresado puede contribuir a resolver, aunque no precisa las destrezas y capacidades que deberá demostrar en el campo de trabajo". p. 161.

En relación con las formas curriculares, Covarrubias y Tavera, (1989) plantean que " la estructura de los planes y programas de estudio de las diferentes Universidades que imparten la Psicología en México juegan un papel decisivo en el desfase entre la profesión de Psicología y las necesidades sociales en las que puede ser potencialmente útil. (p.35).

Preciado y Rojas (1989), critican los planes de estudio de Psicología, por que según ellos tienen repeticiones de los contenidos y temas irrelevantes para la práctica profesional, otorgando una desmedida importancia a los aspectos conceptuales de la disciplina en detrimento de la formación tecnológica y operativa lo que según ellos ocasiona, que la formación proporcionada se caracterice en palabras de los autores por "un vasto acervo enciclopédico, de hechos y conocimientos superfluos y de escasa relevancia social" (Citado en Carlos; 2003, p. 85).

Según, señala Reyes y Vázquez (1994) Emilio Ribes, en el I Congreso de Psicología (1976) afirma que "la mayor parte de problemas que aquejan a la profesión psicológica como tal provienen de la deficiente formación metodológica que se imparte en la Universidades" (p.76).

También Acuña, *et al.* (1997) tras analizar el Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología de la UNAM; afirman que "El plan actual es informativo, temáticamente desgregado, mal estructurado y desligado de las necesidades sociales". (p.481). Pues no existe una relación de correspondencia entre las materias, por lo que plantean la necesidad de que se parta de un "esqueleto curricular" que establezca las relaciones de antecedencia, consecuencia y simultaneidad entre objetivos de aprendizaje, que den vertebración a los programas, además, señala que en dicho plan no se plantea un perfil de egreso, además que es un plan de estudios basado en el conocimiento conceptual y descuida las habilidades para resolver problemas, así como las necesarias para realizar investigación. Opinan que "los programas que conforman el plan de estudios de la carrera de licenciado en Psicología deben orientarse hacia el desarrollo de capacidades para la resolución de problemas y necesidades sociales y deben integrar en ellos el avance

científico y técnico de la disciplina en un marco filosófico que defina el perfil profesional del psicólogo". (p. 441).

Como una manera de reafirmar estos hallazgos, Peralta (1999) afirma, los problemas que más frecuentemente se observan en los planes de estudio de Psicología en Latinoamérica, son:

- ✓ Desvinculación entre metas y contenidos curriculares y necesidades sociales.
- ✓ Desvinculación entre los contenidos curriculares y las actividades de enseñanza; pues los primeros se determinan según, la posición teórica dominante, más que por la demanda social.
- ✓ Falta de comunicación entre los sectores productivo y de servicios con el sistema educativo.
- ✓ Aislamiento del contexto social, por parte de las Universidades sin permitir la influencia de éste en el diseño y planeación educativa.
- ✓ Deficiente formación profesional.
- ✓ Formación incompleta de la docencia. Infraestructura obsoleta, para brindar una formación experimental sólida.

A continuación serán enumerados algunos problemas encontrados en la enseñanza de la Psicología.

3.2. Problemática de la enseñanza de la Psicología.

Comenzaremos por enumerar una serie de problemas, que según Mouret y Ribes (1977) se encuentran vinculados, con lo señalado anteriormente como el desmedido aumento de la matrícula de alumnos en Psicología.

A éste se le atribuye la fundación de escuelas sin objetivos profesionales precisos, la carencia de docentes capacitados y de programas previstos para su formación a corto y largo plazo, la falta de instalaciones adecuadas para la enseñanza, la carencia de bibliografía moderna, deficientes recursos humanos, físicos y económicos para el

desarrollo de la investigación, la producción de egresados con bajos niveles de calidad profesional, la repetición en las universidades de provincia de la problemática vivida por la UNAM, en sus primeros años, así como una deformación del perfil profesional del psicólogo.

Velasco, R (1978) realiza una investigación en la que entrevistó y encuestó a directores de escuelas en la que presenta 34 escuelas y facultades de Psicología distribuidas en 14 entidades federativas, mostrando una fuerte concentración en centros urbanos como el Distrito Federal, Monterrey y Guadalajara, donde se localizaron 18 de éstas. De estas instituciones 16 eran públicas y el resto privadas.

De esto arroja la siguiente información: Sólo siete exigían examen de conocimientos y psicométrico, 13 de éstas limitan de alguna forma el posible ingreso de estudiantes, con base en las respuestas de 25 escuelas, el autor encuentra la enseñanza ecléctica, como la orientación predominante, la conductista, otras tres la psicoanalítica, una manifiesta una orientación organicista y una más sin algún predominio particular, aunque podría ser considerada humanista.

La mayoría de escuelas, organizan sus licenciaturas para ofrecer 5 áreas de especialidad: la clínica, social, industrial, educativa y evolutiva. Identificando como la más favorecida, la clínica, seguida por la educativa, la social, la industrial y la evolutiva (ofrecida solo por una escuela). Situación que manifiesta la carencia de un criterio definido para establecer prioridades, para descubrir la relación de éstas con la oferta de empleo, la situación laboral de los egresados. Para él estos datos resultan suficientes para asegurar que en términos generales el nivel de enseñanza es bajo, la capacidad escolar ha sido rebasada y se sufre la escasez de profesores con una grave consecuencia: la improvisación de docentes, además de la falta de planeación educativa y una tendencia a empeorar esta situación a causa del número de aspirantes a estudiar la licenciatura y la falta de políticas de admisión basadas en estudios sobre la demanda laboral real.

Galindo y Taracena (1978) plantean que la enseñanza tradicional de la Psicología tiene como característica que la enseñanza es fundamentalmente teórica y se imparte en las

aulas, dentro de la Universidad y que los contenidos tienen poca o ninguna relación con la realidad de nuestro medio.

Millán (1983) señala que los obstáculos, para la vinculación real entre la profesión y las necesidades sociales son "el academicismo psicológico, la desvinculación entre las escuelas de Psicología y otros organismos o instituciones de acción social y la estructura de los planes de estudio de la carrera de Psicología" (citado en Reyes y Vázquez.; 1994,, p. 103).

Covarrubias y Tavera (1989) realizan un investigación basada en analizar diferentes curriculums que forman psicólogos, a través de una revisión de los planes de estudio de diferentes escuelas (públicas y privadas) entrevistas a funcionarios, alumnos y profesores de cada escuela visitada con el fin de ampliar la información sobre la aplicación de los planes de estudio y analizar la curricula en base al tipo de organización curricular, las formas didácticas y de evaluación, corrientes teóricas que se revisan, actividades prácticas, áreas de trabajo, tipos de investigación y servicio social prestado.

Llegan a la siguiente conclusión; la estructura de los planes de estudio, predominantemente consisten en un tronco común de asignaturas y posteriormente áreas de especialización. Señalan como una razón de esto que las escuelas particulares son incorporadas a la UNAM y por tanto adoptan su forma de organización. Afirman en relación con las formas didácticas utilizadas en las instituciones formadoras de psicólogos que utilizan las llamadas "tradicionales" (la transmisión verbal por parte del profesor). Respecto a las formas de evaluación, reportan que siete instituciones otorgan el mayor peso a los exámenes y en seis de éstas la orientación teórica es ecléctica y en las restantes se adopta un marco de tipo conductual. Las áreas con mayor frecuencia impartidas son la Psicología educativa, clínica y laboral.

Las prácticas se llevan a cabo desde el primer semestre y varias horas destinada a éstas y el tipo de tareas a realizar. La investigación se orienta a la satisfacción de necesidades de titulación, el servicio social es obligatorio en cinco de éstas y en las restantes se incluye en las prácticas a realizar. En cuanto a la información obtenida mediante entrevistas se

encontró que en cuanto a las formas didácticas existe relación entre lo planteado y lo vivido, las formas de evaluación también encuentran acuerdo; en tanto las corrientes teóricas expresan desacuerdo en dos escuelas, pues una se plantea como ecléctica y los alumnos le reportan como psicoanalítica y otra se plantea conductista y es reportada como ecléctica.

En relación con la investigación coinciden los datos con los derivados del análisis curricular, únicamente en una de estas instituciones se promueve como parte integral de la formación y por último en relación a las prácticas existe un importante desfase entre lo planteado y lo vivido, pues se plantea muy estructurado y al parecer en los hechos no lo es.

Atendiendo al análisis de la práctica profesional del psicólogo en el campo laboral, se entrevistó a 81 psicólogos, de los cuales resalta el hecho de que reportan que la preparación teórico metodológica que recibieron durante su formación les había resultado insuficiente y deficiente en relación con la resolución de problemas que se les presentaban en su práctica profesional.

Rivero y López (1989) señalan como problemáticas en la formación del psicólogo en Latinoamérica; incluido México las relacionadas con la preparación académica del estudiante y los referidos al desempeño profesional del psicólogo dentro del mercado. Y afirman que "la enseñanza de la Psicología se circunscribe a los problemas existentes en la estructura y fundamentación de planes y programas de estudio de la carrera, lo que repercute en el desempeño profesional que el estudiante tendrá a futuro" (p.391).

Señalan así que este tipo de problemática es atribuible a una nula o casi nula revisión de la estructura y contenido de los planes de estudio, que obstaculiza la actualización de los profesionales (No existe una concepción que fundamente epistemológica, metodológica, pedagógica y socialmente al currículum de la carrera de Psicología). La marcada orientación sesgada de los "tomadores de decisiones" en el ámbito curricular, la desarticulación entre teoría y práctica, las dos posturas para la organización y contenidos del plan de estudio (enciclopédica y exclusivista), los estereotipos profesionales, la

deficiente formación docente, la carencia de una formación en la resolución de problemas relevantes, son puestos en la mesa de discusión, por estos autores.

Ribes (1989) señala algunos puntos a considerar en cuanto a la formación del psicólogo, afirmando que la Psicología debe entenderse como una disciplina científica con tres campos perfectamente definidos:

- a) El análisis de interacciones psicológicas.
- b) El análisis de los orígenes de éstas desde un punto de vista evolutivo.
- c) El estudio de la individuación del campo psicológico.

En cuanto a su enseñanza; señala debe transmitirse como un conjunto de supuestos de construcción teórica, dimensiones categoriales de análisis de los eventos, procedimientos y técnicas de investigación, integrables en forma de bloques conceptuales, metodológicos y empíricos. Por ello, según él, el currículum debe ser entendido como una estructura de tipo metodológico y no un agregado de informaciones diversas. Haciendo hincapié en la enseñanza práctica y crítica de metodologías, así como de su fundamentación teórica solamente como sistema de apoyo.

Señala además, la necesidad de promover la práctica inetrdisciplinaria del conocimiento, con el fin de alcanzar de una manera eficiente la solución de problemas de la realidad social. "Todo proyecto de formación de psicólogos debe partir de la aceptación de un hecho incuestionable: la Psicología actual carece de consenso epistemológico y en consecuencia, por razones sociológicas e ideológicas, es difícil sostener un programa institucional con una postura definida en exclusión de otras, al margen de la bondad académica de dicho programa". (p.857).

Rosales, Mares y Saad (1989) afirman que la información teórica con ese nivel de especificidad no es capaz de favorecer la constitución del conocimiento dejando al estudiante con la responsabilidad de integrarlo sin haberle proporcionado las habilidades necesarias para alcanzarlo con éxito. Pues, es común que tras un cuerpo teórico tan amplio y diverso como lo es de la Psicología; los formadores de psicólogos o docentes

prefieran utilizar técnicas expositivas ya sea que sean ellos quienes lo realicen o bien el grupo, con un escaso apoyo de recursos didácticos, los seminarios o cualquier otra estrategia que permita cubrir un vasto número de contenidos en un corto período de tiempo. (citado en Carlos; 2003.)

En el mismo sentido Preciado y Rojas (1989) también en Carlos (2003) opinan que las instituciones formadoras de psicólogos dan una desmedida importancia a los aspectos conceptuales de la disciplina, en detrimento de la formación tecnológica y operativa, lo que según ellos ocasiona, que la formación proporcionada se caracterice en palabras de estos autores por "un vasto acervo enciclopédico de hechos y conocimientos superfluos y de esa escasa relevancia social". (p.85).

Rangel (1998) realizó un estudio en el que reporta a 212 egresados, que consideran los medios de adquisición de habilidades así: a) Trabajo 56.6%, b) Estudios durante la formación 20% y c) en el servicio social el 8.6%. (citado en Carlos 2003.)

Castañeda (1999) señala una tendencia teórica de la enseñanza de la Psicología y reporta que el 70% de las asignaturas de los planes de estudio son teóricas en tanto el restante 30% se considera aparentemente como de carácter práctico. Señala que la enseñanza es de tipo enciclopédico y que el currículum se centra fundamentalmente en los contenidos y no en el estudiante, además de que casi el 50% de los currículos que revisó, favorecen especializaciones tempranas en campos aplicados cuya vigencia, según la autora merece una revisión.

En 1999, el CENEVAL, realizó dos estudios de egresados. En el primero participaron 940 de 28 instituciones formadoras en al ámbito nacional. En el segundo 352 de nueve instituciones más, en el que reporta Castañeda (1999) se encontró que el 61 % de los egresados consideran su preparación satisfactoria en cuanto a los aspectos teóricos y profesionales, el 61% la percibía rígida y poco útil y 23%, útil sólo en el aspecto teórico.

El 72% de los egresados consideraron necesario mejorar la vinculación teórico-práctica, durante la preparación profesional, el 60% consideró la mejoría en los métodos y técnicas utilizadas. En cuanto a la formación, actualización y perfeccionamiento de la docencia el 50% de ellos, consideran la necesidad de cambiar el estado de la planta docente.

La elección de la institución, se dio de la siguiente forma: el 54% eligió según el prestigio, el 42% por cercanía y el 37% por bajo costo, su institución educativa. Sólo el 6.7% estaba titulado, el 8% estudiaba un doctorado, el 7.3% la maestría, el 4% alguna especialidad, el 35% cursos cortos y el 53% no cursaba curso alguno. Y por último reporta que el CNEIP(1987) y la UNAM(1997) identificaron las siguientes actividades como las que el egresado reporta como importantes: Diagnóstico de la personalidad, medición de aptitudes y procesos intelectuales, consulta psicoterapéutica, prevención e intervención (ambiental, educativa, laboral, comunitaria, de la personalidad), detección de necesidades, planeación, diseño y evaluación de sistemas y servicios educativos, estudios prospectivos en sistemas laborales o de salud, selección y capacitación de personal, desarrollo organizacional, mercadotecnia y publicidad, construcción de pruebas e instrumentos de evaluación (industrial, educativa, clínica o social), diseño de ambientes físicos, capacidad para usar computadoras.

Tirado (2002) plantea como problemática actual, el predominio de un modelo escolástico tradicional, en el que la información predomina sobre la comprensión, basado en un sistema rígido que delimita tiempos y agrupa de forma arbitraria los "saberes" guardando éstos estructuras horizontales y verticales ajenas a cualquier modificación. Afirma, también, que los programas de formación están compuestos por ciclos escolares verticales e inamovibles, se centran en el profesor; situación que posibilita el papel pasivo del alumno, en tanto se convierte en un receptor de información, pues la enseñanza es de tipo enciclopédica, teniendo que dominar contenidos o información generalmente inconexa, que como es de esperar no promueve en el alumno el desarrollo de habilidades de pensamiento.

Como en una investigación realizada en la Facultad de Psicología de la UNAM, por Escandón, Guerrero, Herrán, Martínez y Montenegro (1996) reportada por Carlos (2003)

en la que tras recabar la opinión de 25 profesores acerca de sus métodos de enseñanza preferidos encontraron que la mayoría de ellos prefiere el expositivo. Otro aspecto importante, al respecto de la formación profesional en Psicología, es la vinculación entre teoría y práctica, pues sino se da una estrecha relación entre éstas, cómo es que el estudiante podrá aprehender lo revisado académicamente.

Alliery G, Benavides J y Santoyo C. (1997) realizan un análisis de las críticas a los programas de las materias de licenciatura en la Facultad de Psicología de la UNAM, por parte de los maestros; en el que reportan haber encontrado críticas recurrentes en el área de Procesos básicos, Psicofisiología, Clínica, Educativa y Laboral. No se proponen métodos de evaluación, los contenidos son ambiciosos, no se desglosan los temas, no hay actualización de los contenidos, no hay seguimiento por parte de la docencia, la bibliografía tampoco es actualizada además, de poco variada y limitada, los contenidos rebasan los objetivos, el enfoque no permite la profundización, los objetivos son poco precisos, faltan actividades de enseñanza, no hay prácticas programadas, existe una repetición de temas, no se delimita la finalidad del curso, no se enseñan habilidades, procedimientos o técnicas metodológicas, pues el nivel de aprendizaje es declarativo o procedual, no se proponen formas de evaluación.

Carlos (2003) plantea algunas deficiencias en la enseñanza de la Psicología, apoyado en diversas investigaciones que también enumeramos, como parte importante de apoyo para el sustento de este trabajo y son las siguientes:

Predominio de lo expositivo, aunado a una enseñanza excesivamente teórica.

Las deficiencias en la formación práctica de la disciplina.

Las deficiencias en la formación de las funciones y actividades profesionales.

La insatisfacción de los alumnos.

La escasez de programas de formación docente.

El principal problema, en cuanto a la enseñanza, según este autor, parece ser sin duda una enseñanza teórica y verbalista, que solo propicia más que una formación; una simple información, situación que coloca al egresado en una situación de desventaja, pues la

problemática contextual, es un elemento que con facilidad y la mayoría de las veces lo rebasa.

Es importante reflexionar al respecto, al cuestionar donde queda el esfuerzo por parte de las instituciones de Educación Superior de formar ciudadanos responsables y comprometidos que ayuden a la resolución de la problemática nacional, en el ámbito en el que se forme, si al salir al mercado de trabajo, el profesionista no tiene los elementos para poder afrontar su campo de acción, puesto que no ha podido establecer el puente entre lo académico y lo procedimental que tan necesario es, dada la delicadeza de su objeto de estudio. De tal forma que resulta interesante, el dilucidar, cómo es que se organiza el currículum del Psicólogo y cómo este cobra forma en la enseñanza de la Psicología en México, lamentablemente, como en nuestro país no existe algún referente concreto al respecto, sugiere la necesidad de conocer cómo es que se organizan los planes de estudio de Psicología y qué es lo que estos señalan como legítimo enseñar en la formación del psicólogo mexicano. Al respecto de éste último punto, a continuación abordaremos someramente una serie de propuestas de solución planteadas por diferentes investigadores en el tema.

3.3. Propuestas de solución.

Para dar salida a este tipo de problemáticas, Vasconi (1976) plantea que los sistemas educativos "deben adecuar su oferta a la demanda actual y/o proyectada, de oficios y profesiones; es decir preparar de la manera más ajustada posible las "recursos humanos" que el sistema demanda". Situación para la cual plantea como solución que los programas educacionales se deriven de las necesidades que plantea el país, para que éste profesional este capacitado para resolverlas, lo que en consecuencia se traduciría en contar con profesionales entrenados para enfrentar y solucionar problemas nacionales y asegurar la eficaz solución de problemas reales (citado en Varela, 1977, p 62).

Mouret (1977) plantea la necesidad de que los planes de estudio se encaminen a la formación aplicada al campo de trabajo según el área de la Psicología que el estudiante elija. Y concluye que como aspectos a investigar en este campo están: La falta de

aplicación práctica, siendo la información más teórica que aplicada, la deficiencia en la formación metodológica, el desconocimiento de la función social del Psicólogo, la falta de legislación para el ejercicio profesional de la Psicología, la pérdida de vista del aspecto humano y ético en el ejercicio de la profesión.

Velasco (1978) plantea que la enseñanza de la Psicología, necesita un sano replanteamiento en cuanto a las políticas generales acerca de su desarrollo y crecimiento considerando éste en dos niveles. El primero, referente al entorno de la disciplina y las instituciones en las que la licenciatura es impartida y el segundo se refiere a los asuntos relacionados con la necesidad de elevar los niveles académicos, reforzar y mejorar la investigación, es decir es de carácter más interno. Establecer un programa nacional de formación docente, la creación de barreras racionales al crecimiento injustificado y caótico de la población escolar, la revisión de programas académicos para ajustarlos a los nuevos objetos de enseñanza y del ejercicio profesional, la implementación de un sistema permanente de evaluación de los programas más implantados y de conocimiento de las necesidades insatisfechas y la creación de instrumentos necesarios para impulsar la disciplina en nuestra situación actual. Y afirma "en el nivel de licenciatura, las instituciones tienen el deber de formar psicólogos con una amplia base de conocimientos y una mejor capacidad para discernir sobre las alternativas que su joven ciencia les ofrece" . p. 16.

Villalobos (1980) propone un modelo curricular en el que se establezca como prioridad la determinación del perfil del psicólogo, partiendo del análisis de los problemas sociales, de los conocimientos teóricos y tecnológicos aportados por la Psicología, así como las condiciones en que desempeña su actividad. Plantea el establecimiento de una estructura de conocimientos teóricos, metodológicos y aplicados generales que fundamenten el aprendizaje de las tareas profesionales, organizado por módulos, uno teórico metodológico y otro aplicado metodológico. En tres fases la primera básica, se presenta un panorama histórico del desarrollo de la Psicología destacando sus métodos y marcos teóricos con el fin de fundamentar métodos y técnicas, incluidos en los otros módulos (su duración es de tres semestres). En la segunda, intermedia, se ubica la formación metodológica general (su duración es la misma que el anterior) y la terminal en la que se secuencian unidades

sobre técnicas específicas y entrenamiento práctico para la ejecución de las tareas prescritas por el perfil profesional (su duración más el servicio social es de 4 semestres).

Reyes y Vázquez (1994) afirma al respecto que las escuelas deben establecer los mecanismos necesarios que proporcionen y garanticen la formación y la actualización de la docencia en Psicología, estableciendo como indispensable la colaboración académica entre las diferentes escuelas y facultades, y los mecanismos de actualización profesional a través de programas de Educación Continua.

Aunque según Figueroa (2001), existen ya esfuerzos por configurar un eje en la conformación de la profesionalización y enseñanza de la Psicología como, la actualización del diagnóstico de 1987 acerca del perfil profesional del psicólogo a través de algunos talleres de trabajo celebrados entre 1999 y 2001 en Veracruz, León, San Luis Potosí y Cd. Obregón, en los que se trabaja sobre la acreditación de programas de licenciatura que cumplan con los estándares de calidad establecidos y el diagnóstico de programas de formación profesional a partir del análisis de resultados de la acreditación de programas de licenciatura; resulta innegable que los esfuerzos emprendidos, parecen insuficientes, por lo que diversos autores del campo curricular proponen algunas alternativas para hacer frente a esta fuerte e importante problemática que enfrenta la Psicología como profesión.

Además de considerar la formación práctica, pues según Hernández (2002) "cuando el ejercicio de una profesión depende de conocimientos y habilidades prácticos, como es el caso de la Psicología, el currículum correspondiente deberá atender también este aspecto". (p. 24).

Tirado (2002) establece la necesidad de cambiar la información por la formación, devolviendo al estudiante la responsabilidad de su aprendizaje capacitándolo para poder resolver problemas mediante estrategias cognoscitivas que posibiliten su acción en los diferentes campos y dimensiones de intervención psicológica.

Por lo que para dar salida a este tipo de problemas, en palabras de Tirado (2002) "se trata de formular una enseñanza activa, en los escenarios reales donde ocurren los fenómenos

propios de la disciplina de estudio, atendiendo los problemas existentes y no ficticios, en un aula de clase, expuestos de manera oral por un profesor, que muchas veces ni siquiera se llega a percatar, si esta siendo realmente atendido". (p. 10). Plantea la necesidad de atender dos momentos en el proceso curricular, el primero la formación básica (competencia, habilidades, conocimientos) el segundo la capacitación en el ejercicio profesional (acción en contextos definidos). Haciendo patente así, el equilibrio entre teoría y práctica que nuestra formación exige.

Apoyado en una formulación que hace en, 1999 en la que plantea que para el dilema de integrar un plan de enseñanza de la Psicología, requiere el desarrollo de dos conceptos sustantivos. El de la formación y el de la capacitación, que a continuación se explican:

- ❖ La formación: En este rubro son consideradas las habilidades cognoscitivas con base en los conocimientos y reflexiones en el área psicológica que posibiliten una cultura de la disciplina, los fenómenos psicológicos y su puntualización en la formación básica del psicólogo.
- ❖ La capacitación: Se refiere al entendimiento de los fenómenos psicológicos dentro de los contextos y escenarios en los que la Psicología forma parte de la acción, mediante el desarrollo de habilidades metodológicas, y por último una experiencia final de supervisión en los escenarios donde se desarrolla el trabajo psicológico.

"Los programas de estudio que conforman el plan de estudios de la carrera de licenciado en Psicología deben orientarse hacia el desarrollo de capacidades para la resolución de problemas y necesidades sociales y deben integrar en ellos el avance científico y técnico de la disciplina en un marco filosófico que defina el perfil profesional del Psicólogo". (Acuña y Castañeda; 1997; p. 441).

Carlos (2003) plantea la necesidad de investigar cuáles son las mejores estrategias para dotar a los alumnos de las destrezas necesarias para resolver problemas, dada la insuficiencia de la adquisición de conocimientos para el quehacer profesional y la incapacidad de las instituciones de ofrecer los espacios de enseñanza que efficienten dicho

proceso, con el fin de que los alumnos sean capaces de transferir adecuadamente lo aprendido en las aulas a la práctica profesional.

Peralta (1999) sugiere como una necesidad la transformación de los currículos de la disciplina, tomando como referencia 10 enfoques rectores que guíen el diseño y la puesta en marcha de los planes de estudio con el fin de ofrecer una educación más relevante socialmente, que estimule el potencial creativo e innovador del profesional impulsando así, su competitividad. Estos enfoques serán enumerados a continuación.

Enfoque humanista:

Este enfoque destaca la importancia de la formación ética desde el inicio de la carrera, integrando ésta a cada contenido mediante diferentes estrategias (discusiones, talleres, análisis de casos, etc); pues es de resaltar que el tipo de tareas que realiza un profesional del comportamiento humano, implica el respeto a los valores, creencias y costumbres de los individuos con y para quienes trabaja.

El currículum centrado en el estudiante:

Este tipo de currículum enfatiza la importancia de la definición del perfil de ingreso real y deseable; esto es qué habilidades, conocimientos, aptitudes y actitudes debiera tener cualquier aspirante a estudiar la licenciatura en Psicología. Pues en palabras de Peralta (1999) "necesitamos describir el tipo de alumno que buscamos, para, a partir de ello definir las características que pueden desarrollarse, mejorarse o comprenderse mediante esquemas de aprendizaje adecuados". (p. 48). Dado que al establecerse los requerimientos necesarios, será factible un escenario en el que el estudiante de Psicología sea un activo constructor de su conocimiento, asumiendo éste un compromiso ético y responsable a través de estrategias metacognoscitivas que posibiliten una formación sólida que le permita manejar estrategias para resolver problemas.

Para lo cual se sugiere que la planeación educativa, considere el uso de métodos que consideren las características socioculturales y las diferencias individuales, que el sistema

educativo favorezca la autonomía del estudiante, para que consiga el aprendizaje autorregulado. Lo que necesariamente implica un nuevo papel por parte del docente y los alumnos con nuevos procedimientos de enseñanza, siendo el primero un apoyo intelectual para sus alumnos y no quien transmita saberes.

Enfoque hacia la comunidad:

Se refiere a la consideración de las necesidades específicas de los grupos sociales y el contexto, como elemento fundamental en las prácticas de enseñanza e investigación. Incidiendo en problemáticas sociales importantes (educación, salud, vivienda, alimentación, globalización).

Marín (1993) define la profesión como "un fenómeno sociocultural conformado por dos grandes componentes: el conjunto de conocimientos habilidades y valores, que objetiva y legítimamente pertenecen a cierta disciplina o práctica profesional y el conjunto de conocimientos, habilidades, tradiciones, costumbres y prácticas que dependen del contexto económico, social y cultural en el que surge y se desarrollo una profesión u oficio. En este sentido, los conocimientos están sometidos a un continuo cambio debido a las transformaciones en la estructura del conocimiento y a los cambios de la sociedad" (citado en Peralta, 1999; p. 52).

Enfoque integral:

Se refiere a la concreta vinculación entre teoría y práctica, propiciando la integración entre la docencia, el servicio y la investigación, enfatizando la conformación y estructuración de esquemas explicativos que surjan del trabajo práctico.

Enfoque curricular polivalente:

Busca el pensamiento de una continuidad en cuanto a la oferta de productos y servicios psicológicos, lo que se traduce en un perfil hacia métodos polivalentes, como un tronco común que permita al estudiante entender la Psicología como ciencia y buscar y aplicar la

información pertinente. Para lo cual el currículum debe proporcionar un cuerpo teórico común, herramientas genéricas, métodos de investigación, manejo estadístico, construcción de instrumentos y un diseño integral de los contenidos.

Este enfoque toma en cuenta los problemas o necesidades socioculturales, que deberá afrontar el egresado, la suma de perfiles generales y específicos por campos de estudio, las áreas de conocimiento y el avance científico, las áreas de experiencia profesional, según las responsabilidades y funciones que actualmente realizan los profesionales de la Psicología, así como las contempladas en el futuro, y por último las aptitudes y actitudes que requiere el egresado.

Enfoque basado en la solución de problemas:

Plantea la solución de problemas como método de diseño instruccional, como herramienta para establecer competencias profesionales y de objetivos educativos, pues esta habilidad implica una construcción del conocimiento, así como aprender a utilizar habilidades, fortalece la habilidad para formularse preguntas, encontrar y analizar la información requerida para entender el problema y tomar decisiones acertadas.

Educación basada en competencias:

Una competencia es el resultado de un proceso de integración de atributos, integra habilidades, conocimientos, aptitudes y actitudes; que se traducen en dominios declarativos, procedimentales, metacognitivos y actitudinales; entendiendo éstas como el marco para un mundo globalizado. Algunas de las estrategias empleadas en el diseño curricular, son las de partir de niveles macro y niveles micro (de lo general a lo particular), incorpora análisis de factores externos donde se observaría la competencia, se definen las intenciones educativas generales y se pasa a definir competencias que describan ejecuciones complejas donde son integrados objetivos que no han sido contemplados por el tema de clase.

Enfoque innovador:

Crítica la segmentación por áreas, pues esta situación no permite un abordaje de los problemas, desde una perspectiva amplia. Propone promover el pensamiento crítico, se fortalece el pensamiento divergente y se estimula la formulación de propuestas para solucionar problemas cambiantes a los que se enfrentará el egresado. Incorporando en su práctica el uso de las telecomunicaciones, el uso de bases de datos y bancos de información disponibles para llevar a cabo su actividad de manera rápida y confiable.

Enfoque inclusivo:

Propone la promoción de la interrelación de funciones sustantivas de docencia, investigación, extensión y difusión de la cultura, incluyendo acciones formativas y contenidos de aprendizaje que promueven el papel importante de estos aspectos, fortaleciendo programas de vinculación y convenios de colaboración e intercambio a lo largo de la formación profesional.

Enfoque de certificación:

Es necesario un modelo curricular que tome en cuenta las demandas de certificación internacional; procesos de autoevaluación, acreditación externa y certificación nacional e internacional para dar respuesta a las nuevas demandas planteadas por el mercado profesional a escala internacional.

Resulta interesante indagar acerca de cuales son los problemas que atañen tanto a la enseñanza de la Psicología como los referentes al currículum de dicha licenciatura, pues es a partir del conocimiento de una situación que se pueden establecer alternativas que coadyuven a desdibujar los problemas presentes en la formación del psicólogo mexicano. Es de resaltar el hecho de encontrar que la enseñanza de la psicología se encuentra fundamentalmente vinculada con formas "tradicionales" es decir se privilegia como estrategia de enseñanza la transmisión verbal de contenidos teóricos por parte del

profesor obteniendo como resultado la desvinculación entre la teoría y la práctica, como producto de la organización curricular que guardan los planes de estudio de éstas, pues como se señaló ya en el primer capítulo este factor resulta ser determinante para la vida escolar y en este sentido las propuestas formuladas por diferentes autores plantean como una necesidad al atender cambios en los planes de estudio que permitan superar los problemas relacionados con el academicismo vinculando de una manera más sólida la enseñanza de contenidos teóricos con la enseñanza de contenidos procedimentales dentro de situaciones reales, poniendo de relieve la importancia de un perfil profesional actual que defina su quehacer en relación con las necesidades del país.

Encontrando así la necesidad de clarificar como es que se forma actualmente al psicólogo mexicano, en base a criterios (perfil profesional), con qué características cuentan los planes de estudio, cuales materias se eligen para formar parte de los planes, para así poder tener referentes que permitan vislumbrar cambios en este sentido que conduzcan a la Psicología como ciencia y como profesión a un desarrollo armónico.

CAPITULO 4

MÉTODO

4.1. Planteamiento del problema.

Dado el comportamiento dinámico de la profesión, en tanto el creciente aumento en la matrícula, el incremento en el número de Instituciones que ofrecen la formación profesional en Psicología y las diversas investigaciones acerca de la problemática de la enseñanza de la Psicología en nuestro país (Preciado y Rojas, 1989; Acuña, 1997; Carlos, *et al.* 1999; Castañeda, 1999) nos resulta relevante indagar el estado actual de la formación del Psicólogo a partir del análisis de la organización y estructura curricular, con el fin de identificar qué es lo que las diferentes Instituciones formadoras de Psicólogos intentan enseñar a sus alumnos e identificar el tipo de organización elegido por las instituciones puesto que en éstas se reflejan las visiones y posturas disciplinaria y pedagógica de las mismas.

Pues es a partir del conocimiento de una situación, que se está en posibilidad de contar con elementos que nos permitan proponer alternativas y recomendaciones para la formación profesional que permitan elevar los niveles de calidad de la enseñanza profesional, así como apoyar procesos de cambio curricular.

Por lo tanto los propósitos de esta investigación son:

- ✓ Analizar los planes de estudio de licenciatura en Psicología a nivel Nacional.
- ✓ Identificar las principales características y tendencias de los planes de estudio de la Licenciatura en Psicología en la República Mexicana.
- ✓ Analizar las modalidades de enseñanza que asume la formación profesional de la Psicología a nivel Nacional.

- ✓ Identificar el peso y predominancia de las diferentes corrientes psicológicas en los planes de estudio de Licenciatura en Psicología del país.
- ✓ Señalar las principales áreas de especialización en los planes de estudio de Licenciatura en Psicología del país.
- ✓ Identificar los modelos de organización curricular de los planes de estudio de licenciatura en Psicología en México.
- ✓ Determinar el tipo de materias que conforman los planes de estudio de licenciatura en Psicología en la República Mexicana.

A través de las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las características de los planes y programas de estudio de licenciatura en Psicología a nivel Nacional?
- ¿Cuáles son las modalidades de enseñanza propuestos por los planes de estudio de las instituciones formadoras de psicólogos del país?
- ¿Cuál es la predominancia de las diferentes corrientes psicológicas en los planes de estudio de instituciones formadoras de psicólogos del país?
- ¿Cuáles son las áreas de especialización en los planes de estudio de instituciones formadoras de psicólogos del país?
- ¿Cuál es la organización curricular de los planes de estudio de las instituciones formadoras de psicólogos del país?
- ¿Qué materias conforman los planes de estudio de las instituciones formadoras de psicólogos del país?

4.2. Procedimiento.

4.2.1. La información.

Para llevar a cabo el análisis de los planes de estudio, éstos se recopilaron mediante diferentes vías como: la página electrónica de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), las direcciones electrónicas de las escuelas o bien directamente en éstas.

Las definiciones con las que se trabajó fueron las siguientes:

Institución: Cualquier centro de formación profesional, ya sea Universidad, Centro de enseñanza, de estudios Superiores, Instituto, Colegio o Complejo educativo que ofrezca la licenciatura en Psicología, sea cual sea el área de especialización de ésta. Que al momento de hacer esta investigación se identificaron **175** instituciones que ofrecen la formación en Psicología.

Escuela o campus: Se refiere a cualquier tipo de espacio físico, perteneciente a una institución, en la que el plan de estudios de licenciatura en Psicología es llevado a la práctica y puede ser en una Facultad, una Unidad, un Campus, una Escuela, un Departamento, una Dependencia, o bien en una División. Al momento de llevar a cabo la investigación; se identificaron **232**, tomando en cuenta que existen instituciones que cuentan con uno o más Campus en la misma ciudad o en diferentes lugares.

Planes de estudio: Toda especificación institucional de los propósitos y contenidos organizados en asignaturas, módulos, prácticas u otra modalidad que se proponga formar psicólogos a nivel licenciatura, considerando el hecho de que una institución, puede contar con diferentes Campus y éstos a su vez pueden compartir o no el mismo Plan de estudios, habiendo identificado hasta el momento de llevar a cabo la investigación **238** planes.

Estas cantidades son distintas, puesto que existen diferentes instituciones educativas que ofrecen la licenciatura, que a su vez pueden o no tener varios campus o escuelas donde se imparte y que no en todos los casos éstas comparten un Plan de estudios, como es el caso de la UNAM (una Institución) que tiene tres campus o escuelas (CU, Iztacala, Zaragoza) y las tres tienen un plan distinto de estudio.

Una vez obtenida la información se procedió a vaciar los datos en las matrices correspondientes y después se agruparon atendiendo a la regionalización de la ANUIES. **(tabla 3).**

4.2.2. Organización de la información.

La información obtenida acerca de los planes y programas de estudio se analizó mediante matrices de datos; la matriz 1 de **Datos generales (Anexo3)** incluye información como:

Título otorgado.
Tipo de régimen (público o privado).
Duración en años de la carrera.
Identificación de objetivos terminales.
Perfiles de egreso e ingreso y
<ul style="list-style-type: none"> Organización curricular, dentro de la cual se identificará lo siguiente:
Número total de asignaturas o módulos del plan de estudio.
El tipo de especialidad ofrecida.
El peso de las materias obligatorias y las optativas.

Para los datos de esta matriz, se utilizó como medida de tendencia central la media, para los promedios de materias y de materias optativas. En la segunda matriz; de **clasificación de las materias**, se tomó la clasificación utilizada por Carlos et. al. 2001, ya descrita anteriormente. Ver **(tabla 2)**. Es importante mencionar, que tomando como base dicha investigación, se incluye la categoría de temas generales y la categoría de otras alberga las materias que en los planes se señalaban como optativas y por tanto su nombre era desconocido, así como aquellas que no fue posible clasificar en otra categoría. **(Anexo 3).**

4.2.3. Análisis de la información.

Para llevar a cabo al análisis, basado en las categorías mostradas y tomando en cuenta solamente el **título** de la materias, pues se trabajó con los planes y no con los programas y sólo fueron clasificadas una sola vez y se categorizaron atendiendo a lo siguiente:

- ✓ **Introductorias:** Se refiere a aquellas materias que según el título abordan el estudio de la Psicología tanto como ciencia o bien como profesión. Tales como: Introducción a la Psicología científica, la Psicología , Psicología General; etc.
- ✓ **Procesos básicos:** Alude a algún proceso como: Sensación, Percepción, Aprendizaje, Motivación, Personalidad.
- ✓ **Psicobiológicas:** Incluyen las materias que en su título aluden una visión biológica del comportamiento como: Bases biológicas del comportamiento, Psicofarmacología, Neurofisiología, Anatomía y Fisiología del Sistema Nervioso.
- ✓ **Histórico-filosóficas:** A revisiones históricas o bien filosóficas tanto de la Ciencia como de la Psicología, como: Historia de la Psicología, Filosofía de la Ciencia, Psicología contemporánea.
- ✓ **Teorías y enfoques:** Alude al enfoque o teoría estudiada, como psicoanálisis, conductismo, cognoscitivo, sociocultural, humanismo, genético.
- ✓ **Metodológicas:** Aluden a la enseñanza de algún método para realizar investigación, como: Investigación, Psicología experimental, etc.
- ✓ **Técnicas:** Incluye a éstas ya sea de tipo cuanti o cualitativo, así como los cursos de estadística.
- ✓ **Desarrollo psicológico:** Alude a los cursos que atienden el estudio del desarrollo del ciclo vital, como: Desarrollo Psicológico, Psicología de la infancia, Psicogeriatría.
- ✓ **Sociocontextual:** Incluye materias que forman en temas que abordan la problemática nacional, en el aspecto social, cultural, económico, como: Problemas socioeconómicos y políticos de México, Historia de México en el siglo XX, Contexto.
- ✓ **Instrumentales y técnicas para la práctica profesional:** Forman en alguna habilidad o técnica específica para dar atención al objeto de estudio, como: Teoría

y Técnica de la entrevista, Aplicación de algún diseño de algún tipo o instrumento, Pruebas de la Personalidad, Diagnóstico Psicométrico.

- ✓ **Prácticas y seminarios:** Se refiere a la modalidad de enseñanza utilizada de manera explícita en el plan de estudio, como Talleres, seminarios o asesorías, laboratorios que en su título aluden a una modalidad distinta sin tomar en cuenta el título del contenido a abordar en ésta.
- ✓ **Especialidad profesional:** Alude a materias enfocadas en un área específica de formación profesional, como: Clínica, Experimental, Industrial, Social.
- ✓ **Apoyo a los alumnos:** Alude a materias que atienden a cinco aspectos de apoyo como: Informática, Idioma, Estrategias de aprendizaje (materias destinadas a dotar al alumno de habilidades y estrategias de estudio como redacción, habilidades de pensamiento, etc.), Desarrollo Personal (alude a materias orientadas hacia el desarrollo de alumno, por medio por ejemplo de psicoterapia) y Titulación o tesis.
- ✓ **Ética del psicólogo:** Refiere títulos de materias como: La ética profesional, El psicólogo y la ética, Los valores y la Profesión.
- ✓ Se incluirá la categoría de **Temas generales:** Se refiere a aquellas materias que tienen que ver con campos disciplinarios relacionados con la Psicología, como: Antropología Filosófica, Introducción al Derecho, Endocrinología.
- ✓ Y por último la categoría de **Otras:** Se refiere a otras materias que no han podido ser incluidas en alguna otra categoría, o no se especifica su título sino que se llaman optativas.

Una vez concentrados los datos por matriz, para cada plan se sometió a un procedimiento interjueces para llegar a un acuerdo de clasificación. Es decir se hacía una clasificación de las materias, a la par el director de este trabajo de investigación realizaba la misma clasificación y después se discutían los resultados de la clasificación para lograr acuerdos al respecto.

Para su ordenamiento se utilizó como base la Regionalización de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Ver **tabla 3, en Anexo 2**. Con la precisión de haber incluido al Estado de México en la Región Metropolitana, pues en ésta se incluyen las áreas conurbadas de dicho Estado y no en todos los casos fue posible conocer el domicilio de las Escuelas.

Para el caso de los planes compartidos por una Escuela con diferentes campus, se contabilizaron una sola vez y para su organización en Regiones el criterio fue ordenarlos en el Estado que en orden alfabético apareciera primero; por ejemplo el Plan de La Universidad Mesoamericana es impartido en los estados de Chiapas y Oaxaca, se contabilizó una sola vez y se ordenó alfabéticamente en Chiapas.

Los resultados son presentados a manera de porcentajes.

4.3. RESULTADOS

De los **238** planes de formación del Psicólogo en México, fue posible la localización de **119** de éstos para su análisis; es decir se analizó el **50%** de los Planes de estudio a nivel Nacional; pertenecientes a 31 Estados de la República, pues no fue posible la localización de algún plan de estudio del Estado de Nayarit. A continuación se muestra un comparativo entre los planes existentes y los analizados por Regiones ANUIES, en la **tabla 5**. Para éste fin de comparación se contabilizaron aún los planes que se repiten por Región, con el fin de plasmar la proporción del total nacional que fue analizado, aunque el total real es de **108** planes analizados, pues los que se comparten sólo se contabilizaron una vez.

Para los resultados por región se encontró lo que sigue:

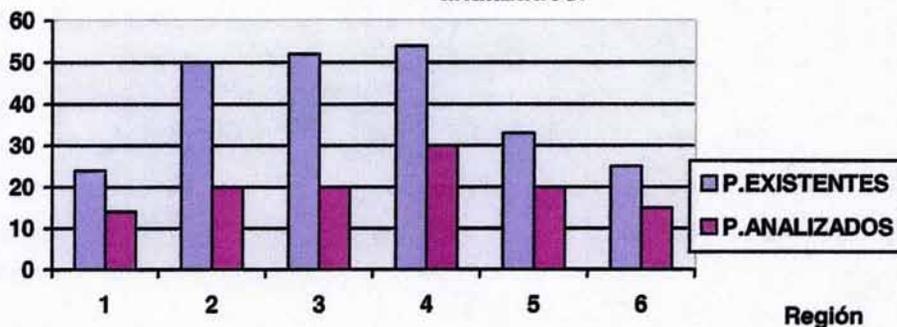
Tabla 5. Resultados por Región Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES.

REGIÓN	PLANES EXISTENTES	PLANES ANALIZADOS	PORCENTAJE DEL TOTAL DE PLANES ANALIZADOS
1. Noroeste	24	14	58.33%
2. Noreste	50	20	40%
3. Centro-Occidente	52	20	38.46%
4. Metropolitana	54	30	55.55%
5. Centro-Sur	33	20	60.60%
6. Sur-Sureste	25	15	60%
TOTAL	238	119	50%

Como puede observarse, la Región con más planes es la Metropolitana que incluye el Distrito Federal y el Estado de México y la de menos planes es la Noroeste. Dato que coincide con la cantidad de planes analizados. Ver Fig. 1. Comparativo de planes de estudio existentes y analizados.

La Región con mayor porcentaje de planes analizados es la Centro-Sur, seguida por la Sur-Sureste, la Noroeste, la Metropolitana, la Noreste y por último la Centro-Occidente .

Planes **Fig. 1. Comparativo de planes de estudio existentes y analizados.**

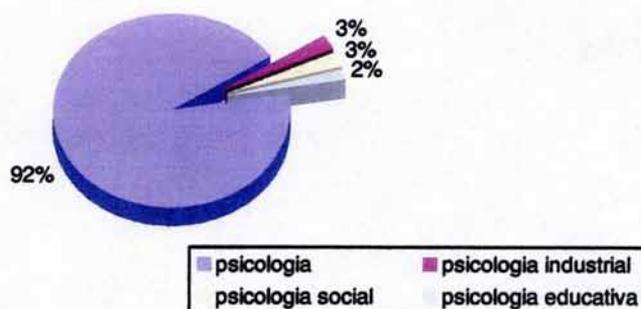


De estos 119 planes, 111 es decir el 93.27% otorgan el título de licenciado en Psicología, 3 de éstos o sea el 2.52% en Psicología Industrial y Social respectivamente y dos de ellos el 1.68% en Psicología Educativa como se muestra en la siguiente Tabla 6. Título otorgado por los planes de estudio de Licenciatura en Psicología en la República Mexicana. y en la Figura 2. Título otorgado.

Tabla 6. Título otorgado por los planes de estudio de Licenciatura en Psicología en la República Mexicana.

Título	Planes	Porcentaje total
Lic. en Psicología	111	93.27%
Lic. en Psicología Industrial	3	2.52%
Lic. en Psicología Social	3	2.52%
Lic. en Psicología Educativa	2	1.58%

Fig. 2. Título otorgado

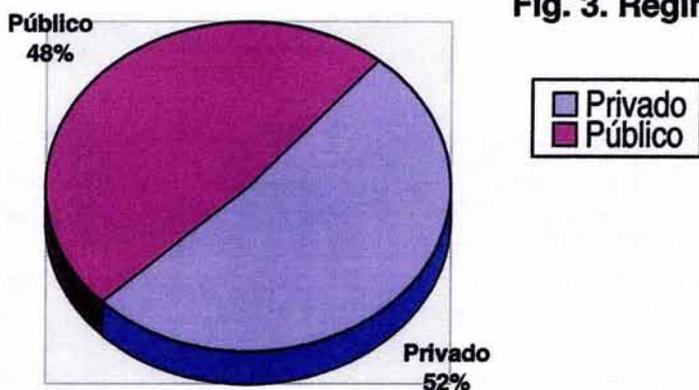


De éstos planes el 48.2% pertenecen al Régimen Público diferenciándose por tres puntos porcentuales del Régimen privado con 51.7% del total. Ver **tabla 7**. Distribución del Régimen de las escuelas de Psicología analizadas.

Tabla 7. Distribución del Régimen de las escuelas de Psicología analizadas.

Régimen	Porcentaje
Público	48.2%
Privado	51.7%

Datos representados en la **Figura 3. Régimen**.



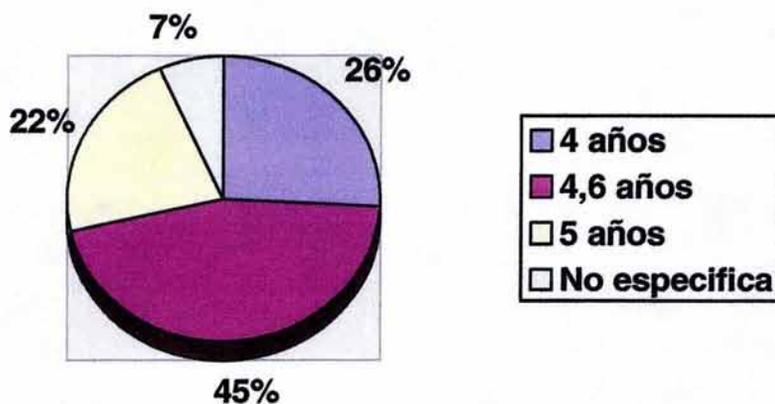
A propósito de ello la Región ANUIES con mayor número de escuelas privadas es la Metropolitana y la que alberga más escuelas pertenecientes al Régimen público es la Noreste.

La duración promedio de estos 119 planes es la de cuatro años y medio con 52.10% de los planes después la de cuatro años con el 29.41% y la de cinco años con el 25.21%, localizadas con mayor frecuencia en la Región Noreste, ver (**tabla 12**) así como también un porcentaje de 7.56% para los planes que no lo especifican, tal y como se representa en la **Tabla 8**. Duración promedio de los planes de estudio de Licenciatura en Psicología en la República Mexicana. Y en la **Figura 4. Duración**.

Tabla 8. Duración promedio de los planes de estudio de Licenciatura en Psicología en la República Mexicana.

Duración	Porcentaje
4.6 años	52.10%
4 años	29.41%
5 años	25.21%
No especifica	7.56%

Fig.4. Duración



En cuanto al planteamiento de objetivos y perfiles de ingreso y egreso, se encontró que el 63.86% de los planes plantea objetivos generales, en tanto el 56.30% plantea el perfil de egreso y el 35.29% el de ingreso. Como se muestra en la **Tabla 9**. Planteamiento de objetivos generales, perfil de ingreso y egreso en los planes de estudio de Licenciado en Psicología en la República Mexicana y en la **Figura 5 y 6. de Objetivos y Perfil de ingreso y egreso respectivamente.**

Tabla 9. Planteamiento de objetivos generales, perfil de ingreso y egreso en los planes de estudio de Licenciado en Psicología en la República Mexicana.

Característica	Plantea	No plantea
Objetivos	63.86 %	36.14%
Perfil de ingreso	35.29%	64.71
Perfil de egreso	56.30%	43.70

Fig. 5. OBJETIVOS

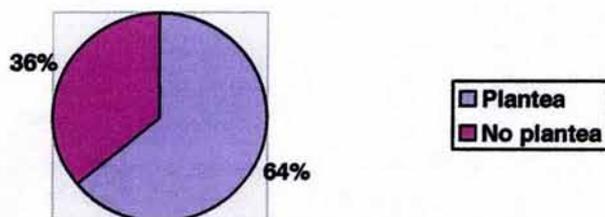
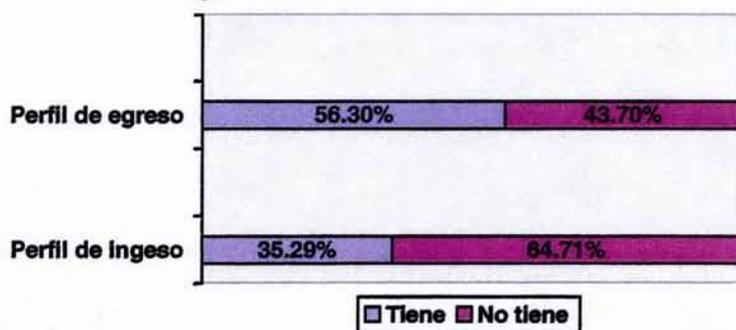


Fig. 6. PERFIL DE INGRESO Y EGRESO

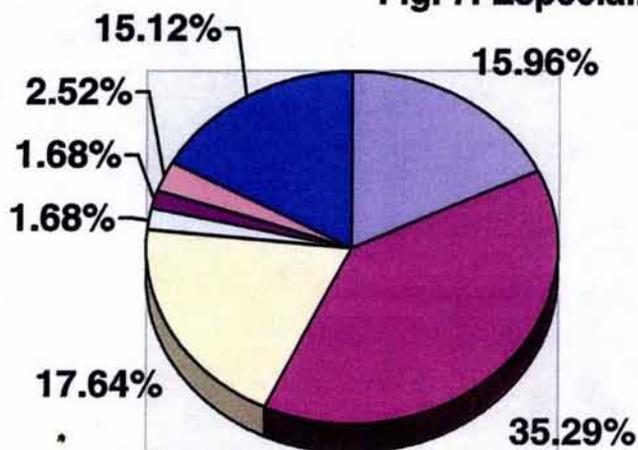


La especialidad profesional más frecuentemente impartida en los planes analizados es la general con 70, le sigue la laboral ofrecida por 21 planes, clínica con 19, educativa con 18, 12 social y en una menor proporción la Psicofisiología y la Psicología Experimental en dos planes y en tres más se plantea una especialidad distinta a las anteriores. Como se lee en la **Tabla 10**. Especialidad profesional ofrecida por los planes de estudio de Licenciado en Psicología analizados. Y en la **Figura 7**. **Especialidad**.

Tabla 10. Especialidad profesional ofrecida por los planes de estudio de Licenciado en Psicología analizados.

ESPECIALIDAD PROFESIONAL	TOTAL	PORCENTAJE
No plantea especialidad	42	35.29%
Laboral	21	17.64%
Clínica	19	15.96%
Educativa	18	15.12%
Social	12	10.08%
Otra	3	2.52%
Experimental	2	1.68%
Psicofisiología	2	1.68%

Fig. 7. Especialidad



Clínica	No plantea	Laboral	Psicofisiol
Experimen	Otras	Educativa	

En cuanto a su organización curricular se da cuenta de la mayor proporción de materias obligatorias contra las materias optativas, ver **Tabla 11.** . Organización curricular de los planes de estudio de Psicología a nivel Nacional.

Tabla 11. Organización curricular de los planes de estudio de Psicología a nivel Nacional.

Materias	Total	Porcentaje del total
Obligatorias	6371	92.66%
Optativas	504	7.33%
Total	6875	100%

Estas materias contenidas en los **119** planes de estudio analizados suman un total de **6875** las cuales atendiendo a los criterios de clasificación establecidos dejan ver lo siguiente en cuanto a la formación del Psicólogo en México.

En cuanto a la clasificación de las materias se encontraron las siguientes puntuaciones:

Tabla13. Total de clasificación de materias.

MATERIAS	TOTAL	PORCENTAJE
Introductorias	132	1.92%
Procesos básicos	419	6.09%
Psicobiológicas	299	4.34%
Desarrollo psicológico	273	3.97%
Sociocontextuales	136	1.97%
Histórico- filosóficas	318	4.62%
TEORÍAS Y ENFOQUES		
Cognitivo	19	.27%
Conductismo	90	1.30%
Humanismo	35	.50%
Psicoanálisis	58	.84%
Genético	15	.21%
Sociocultural	0	0%
Constructivista	0	0%
Sistémico	2	.02%
MÉTODOS Y TÉCNICAS		
Cuantitativo	369	5.36%
Cualitativo	13	.18%
Metodología	367	5.33%
Instrumentales y técnicas práct.prof.	469	6.82%
Prácticas y seminarios	579	8.42%
ESPECIALIDAD PROFESIONAL		
Clínica	649	9.41%
Educativa	492	7.15%
Social	476	6.92%
Industrial	547	7.95%
Experimental	18	.26%
Psicofisiología	5	0.07%
No específica especialidad	10	.14%
Otra	43	.62%

APOYO		
Informática	87	1.26%
Tesis	64	.93%
Idioma	113	1.64%
Desarrollo personal	82	1.19%
Estrategias y habilidades de estudio	59	.85%
Ética	62	.90%
Temas generales	498	7.24%
Otras	79	1.14%
TOTAL	6875	100%

En primer lugar y con fines de **presentación** de la información se muestra una categorización orientada a mostrar de manera más detallada los resultados obtenidos:

La primer categoría se refiere a las materias :

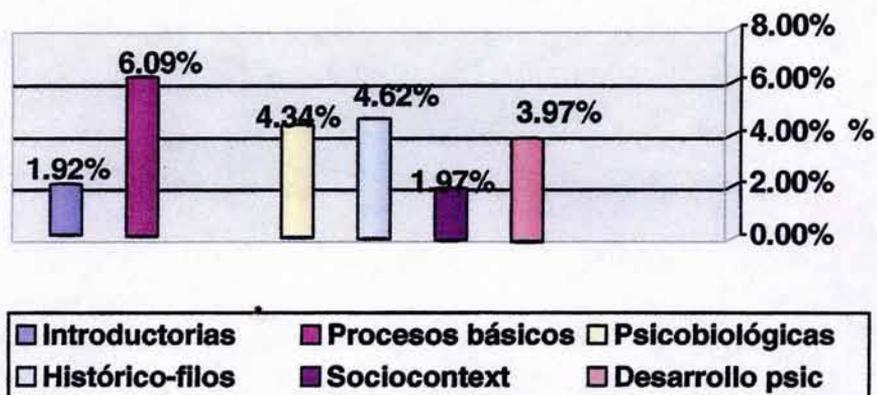
- **Teórico-Conceptuales:** Introdutorias, Procesos básicos, Psicobiológicas, Histórico-Filosóficas, Sociocontextuales.
- **Teorías y Enfoques:** Conductismo, Psiconálisis, Humanismo, Genético, Cognitivo, Sistémico.
- **Metodológicas:** Metodología y Técnicas cuanti y cualitativas.
- **Profesionales:** Instrumentales y técnicas para la práctica profesional y especialidades profesionales.
- **Enseñanza y Apoyo:** Prácticas y Seminarios, Informática, Tesis, Desarrollo Personal, Habilidades de estudio.
- **Temas generales y Optativas.**

Para la categoría de materias Teórico-Conceptuales, encontramos que de un total de 1577 materias, el 23.47% las más numerosas, corresponden a la categoría de Procesos Básicos, seguidas de las Histórico-Filosóficas, las Psicobiológicas, las de Desarrollo Psicológico, las Sociocontextuales y por último las Introdutorias. Ver **Tabla 14**. Materias de la categoría **teórico-conceptual**.

Tabla 14. Materias de la categoría teórico-conceptual.

MATERIAS	TOTAL	PORCENTAJE POR CATEGORÍA	PORCENTAJE DEL TOTAL
Procesos básicos	419	26.56%	6.09%
Histórico-Filosóficas	318	20.16%	4.62%
Psicobiológicas	299	18.96%	4.34%
Desarrollo Psicológico	273	17.31%	3.97%
Sociocontextuales	136	8.62%	1.97%
Introductorias	132	8.37%	1.92%
TOTAL	1577	100%	22.93%

Fig.8. Teórico Conceptuales.

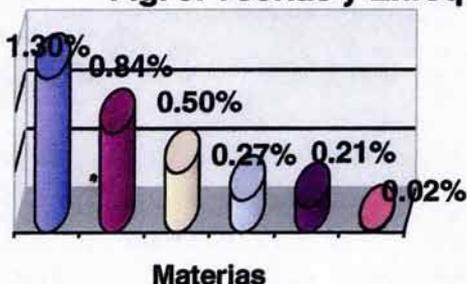


La categoría de Teorías y Enfoques, representada por el 3.18% de las materias corresponde a un total de 219 materias de las cuales la de mayor frecuencia es el Conductismo seguido por el Psicoanálisis, el Humanismo, el Cognitivo, el Genético y el Sistémico. Según se muestra en la **Tabla 15**. Distribución de materias para la categoría de **Teorías y Enfoques**; y se representa en la **Figura 9. Teorías y Enfoques**.

Tabla 15. Distribución de materias para la categoría de **Teorías y Enfoques**.

MATERIA	TOTAL	PORCENTAJE POR CATEGORÍA	PORCENTAJE DEL TOTAL
Conductismo	90	41.09%	1.30%
Psicoanálisis	58	26.48%	.84%
Humanismo	35	15.98%	.50%
Cognitivo	19	8.67%	.27%
Genético	15	6.84%	.21%
Sistémico	2	.91%	.02%
TOTAL	219	100%	3.18%

Fig. 9. Teorías y Enfoques



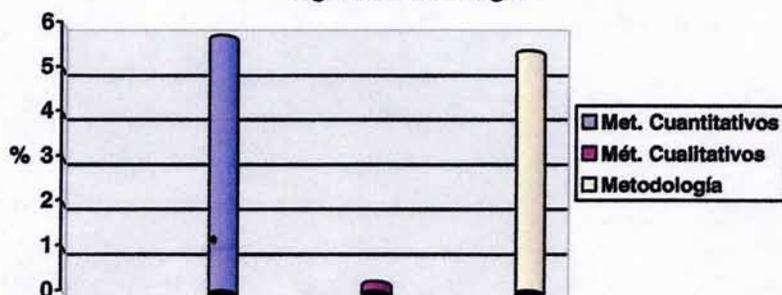
■ Conductismo	■ Psicoanálisis	□ Humanismo
□ Cognitivo	■ Genético	■ Sistémico

En cuanto a la metodología, las materias orientadas hacia ésta formación suman 749 el 10.89%, de las cuales 367 forman propiamente en metodología, 369 en técnicas cuantitativas y 13 en técnicas cualitativas. **Tabla 16.** Resultados para la categoría de **Metodología**; y **Figura 10. Metodología.**

Tabla 16. Resultados para la categoría de **Metodología.**

MATERIA	TOTAL	PORCENTAJE POR CATEGORÍA	PORCENTAJE DEL TOTAL
Metodología	367	48.99%	5.33%
Técnicas cuantitativas	369	49.26%	5.36%
Técnicas cualitativas	13	1.73%	.18%
TOTAL	749	100%	10.89%

Fig. 10. Metodología



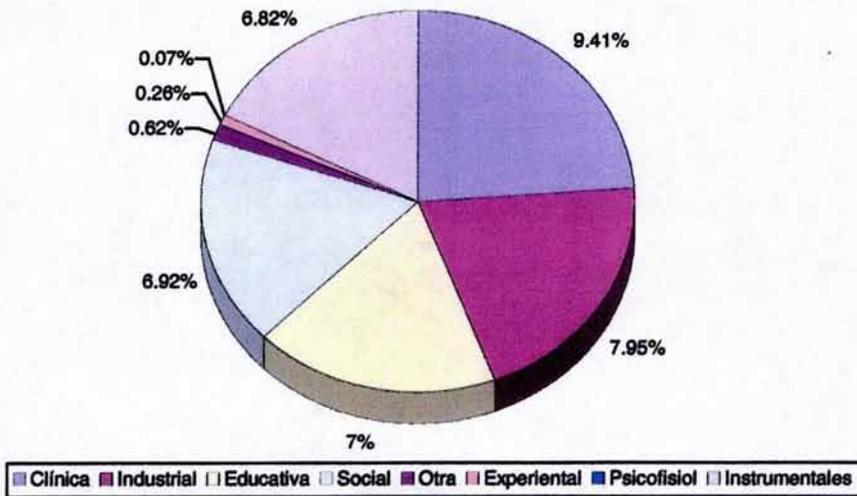
Para la categoría de Formación Profesional, se encontró que representan el 39.22% del total de materias con un total de 2697. **En Tabla 17.** Resultados para la categoría de **Profesionales** y **Figura 11. Profesionales.**

De éstas las que suman una cantidad mayor son las de Clínica, seguidas de la de Industrial, Educativa, Social, las Instrumentales y Técnicas para la práctica profesional. Las que forman en otra especialidad como Ambiental, del Deporte, las de Psicología Experimental y por último las de Psicofisiología.

Tabla 17. Resultados para la categoría de **Profesionales.**

MATERIA	TOTAL	PORCENTAJE POR CATEGORÍA	PORCENTAJE DEL TOTAL
Clínica	647	23.98%	9.41%
Industrial	547	20.28%	7.95%
Educativa	492	18.24%	7.15%
Social	476	17.64%	6.92%
Instrumentales y Técnicas para la práctica profesional	469	17.38%	6.82%
Otra	43	1.59%	.62%
Experimental	18	.66%	.26%
Psicofisiología	5	.18%	.07%
TOTAL	2697	100%	39.22%

Fig.11. Profesionales

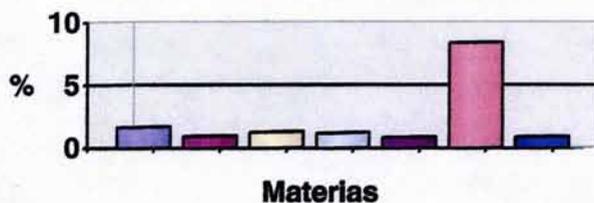


La categoría de enseñanza y apoyo puntúa con 1046 materias o bien, el 15.21% del total de materias, de las cuales 579 se destinan a una modalidad de enseñanza referida como prácticas y seminarios, les siguen las materias de apoyo en algún idioma, en informática, desarrollo personal y titulación, después las referidas a la Ética y por último las referidas a las estrategias y habilidades de estudio. Ver **Tabla 18. Resultados de la categoría de Enseñanza y Apoyo** y **Figura. 12. Enseñanza y Apoyo.**

Tabla 18. Resultados de la categoría de Enseñanza y Apoyo.

MATERIA	TOTAL	PORCENTAJE POR CATEGORÍA	PORCENTAJE DEL TOTAL
Prácticas y Seminarios	579	55.35%	8.42%
Idioma	113	10.80%	1.64%
Informática	87	8.31%	1.26%
Desarrollo Personal	82	7.83%	1.19%
Tesis	64	6.11%	.93%
Ética	62	5.92%	.90%
Estrategias y habilidades de estudio	59	5.64%	.85%
TOTAL	1046	100%	15.21%

Fig. 12. Enseñanza y Apoyo



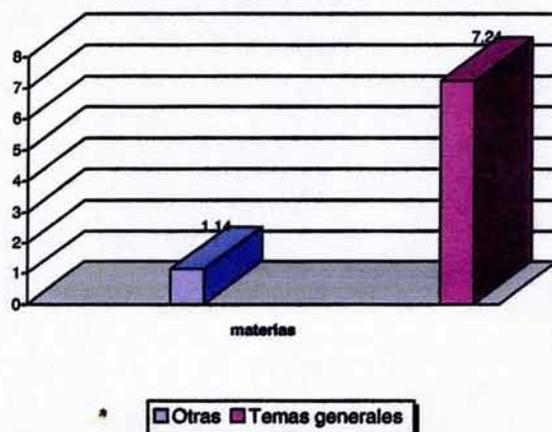
Idioma	Tesis
Informática	Des. personal
Est. de estudio	Prácticas y Seminarios

Por último las categorías de otras y temas generales suman un total de 577 materias, es decir el 8.39% del total. A las primeras corresponden 79 materias y para las segundas 498. Ver **Tabla 19**. Resultados para la categoría de Otras y Temas generales y **Figura 13**. Otras y Temas generales.

Tabla 19. Resultados para la categoría de Otras y Temas generales.

MATERIA	TOTAL	PORCENTAJE POR CATEGORÍA	PORCENTAJE DEL TOTAL
Temas generales	498	86.30%	7.24%
Otras	79	13.69%	1.14%
TOTAL	577	100%	8.39%

Fig.13. Otras y temas generales



Respecto a esta categoría de Temas Generales, en el **Anexo 3** se muestra una lista que ilustra las materias que contiene.

Como es posible advertir en los resultados el título otorgado en su mayoría por las escuelas y centros de formación de Psicólogos es en Psicología General, las diferencias entre el número de escuelas del régimen privado y el público son mínimas.

La duración predominante en los planes de estudio es de cuatro años y medio, en más de la mitad de éstos se plantean objetivos generales y perfil de egreso, en tanto en menos de la mitad presentan el de ingreso.

Las especialidades profesionales ofrecidas por dichos planes son clínica, industrial, educativa, social, psicofisiología y experimental.

En los planes de estudio analizados se da cuenta de la mayor proporción de materias de carácter obligatorio versus las optativas.

El mayor número de materias se refiere a la formación en alguna especialidad profesional y el aprendizaje de técnicas para la práctica profesional, enseguida de éstas se encuentran las materias teórico-conceptuales, las de apoyo, las metodológicas, las optativas y de temas generales y por último las referidas a Teorías y Enfoques en Psicología.

CAPITULO 5

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

Dados los resultados anteriores es necesario resaltar como un hecho importante el crecimiento desmedido del número de escuelas que forman psicólogos en el país desde 1964 hasta nuestros días, pues en este lapso de tiempo el número de escuelas pasó de 5 a 232. Situación para la cual ya Velasco (1978) proponía el establecimiento de políticas para regular su desarrollo y crecimiento a la par de evaluar y revisar permanentemente los programas académicos.

Por otra parte atendiendo el aspecto curricular y mirando el sinnúmero de definiciones respecto al currículum, ya sea que se entienda como las cosas que se deben hacer en una institución escolar, como las experiencias del alumno, como plan de estudio, resulta relevante distinguir entre el **currículum** y éste, pues el primero se refiere como bien señala García y Mercado (1972) a las actividades tanto formativas como informativas vistas como un medio para alcanzar determinados objetivos vinculados con el desarrollo cultural, económico y social que conduzcan a la consecución de metas nacionales, es decir incluye la totalidad de elementos relacionados con el quehacer educativo, en tanto el plan de estudio es uno de sus componentes en el que se sintetizan, esquematizan y organizan los contenidos educativos.

Los **planes de estudio** analizados, son componentes del llamado currículum formal, pues es en éste en el que se plasma de manera escrita y específica el plan a seguir por parte de la institución educativa, a diferencia de otros tipos de currículum como el real, el oculto, el nulo y el extracurrículo, por lo tanto otra limitación se encuentra en este sentido, pues es claro que pese a las prescripciones, la vida escolar y su universo de posibilidades de interacción cobran forma en el currículum real, que alude precisamente a lo que ocurre específicamente en el aula, de tal forma que si se quiere dar cuenta de la formación del psicólogo de una manera más fehaciente sería necesaria la realización de un estudio más amplio y a nivel de análisis del contexto de la institución, de sus actores, sus planificadores, la formación docente, aspectos políticos, económicos, prospectivos, etc.

La organización de estos planes de estudio en la mayoría de los casos se refiere al enfoque hipotético-deductivo planteado por Posner (1998) seguido por el inductivo y el de proyectos resulta casi inexistente, haciéndose presente, entonces el enfoque tradicional de la disciplina en el que su estructura es lo importante o bien lo que determina su enseñanza, dejando de lado posiblemente algunas otras variables como las capacidades distintas, los intereses, la experiencia, los procesos de aprendizaje, los conocimientos previos de los alumnos así como algo de singular relevancia las necesidades sociales que se presentan en los diferentes campos de acción del psicólogo.

Los **modelos de organización** en la formación del Psicólogo mexicano, básicamente se estructuran en asignaturas o disciplinas, modelos que según la literatura sugieren el favorecimiento del enciclopedismo, la fragmentación del conocimiento y la falta de vinculación entre teoría y práctica profesional en su enseñanza.

Al respecto Castañeda (1999) señala que la **enseñanza** es fundamentalmente teórica, enciclopédica, centrada en los contenidos y coincide con lo planteado por Tirado(2000) y algunos otros autores que señalan como un problema prevaeciente en la formación del psicólogo la desarticulación entre la teoría y la práctica. (Taracena, 1978; Preciado Rojas, 1989; Rivero F, López M, 1989; Carlos *et al.* 1999, 2003, Peralta, 1999).

Las materias que forman parte de los planes de estudio de la licenciatura en Psicología en su mayoría se refieren a la formación en alguna especialidad profesional en (1999) Carlos *et al.* reportaron que la especialidad profesional más atendida en ese entonces por los planes de estudio era la Laboral en tanto tras esta investigación la especialidad con mayor número de materias es la Clínica lo que tal vez estaría sugiriendo que las necesidades sociales han cambiando desde esa fecha hasta hoy, es decir que se planea la formación del Psicólogo en base a un **perfil profesional actual** que pretende dar respuesta a las necesidades sociales actuales, sin embargo tras la revisión bibliográfica encontramos que pareciera no existir vinculación entre estos dos aspectos: las necesidades sociales y la formación profesional del psicólogo (Preciado y Rojas, 1989; Acuña, 1997; Lara 1989 Peralta, 1999).

En este sentido, entre los aspectos a mejorar resaltan el cumplimiento por parte de todas las instituciones de aspectos básicos como son la formulación de un perfil profesional que pueda ser capaz de dar respuesta a la problemática profesional actual del psicólogo, pues es probable que teniendo claridad acerca de lo que se busca y espera de un profesionalista la planeación y fundamentación curricular se encamine a buscar respuestas concretas a problemas concretos que satisfagan y contribuyan a la constitución de una identidad profesional del Psicólogo.

Otro aspecto importante es que las instituciones planteen sus objetivos generales, así como los perfiles de ingreso y egreso, pues sí se conoce qué personas estarían en la posibilidad de enfrentar con éxito los dominios profesionales necesarios en este campo de estudio, tal vez se estaría enfrentando con responsabilidad la empresa educativa propiciando a la larga una sólida formación disciplinar acompañada de satisfacción personal por parte de quienes conformen la comunidad tanto estudiantil como profesional de la Psicología.

Otro aspecto a resaltar de los **planes de estudio** en Psicología es su rigidez, pues plantean un listado de materias a cursar de manera obligatoria y una mínima proporción de éstas para ser cursada de manera optativa, limitando al estudiante para elegir qué de la psicología quiere y le interesa conocer.

Al respecto de las **materias** contenidas en los planes de formación profesional del Psicólogo –unidad de análisis para este trabajo- cabe destacar que no siempre su **título** refleja los contenidos utilizados en la práctica, es por ello que con las reservas que esta situación merece se señala al **conductismo** como el enfoque prevaleciente desde 1999, (Carlos *et al.*) sugiriendo un vínculo entre la Psicología y el positivismo.

Otro aspecto que merece atención es el referente al aspecto **ético** de la profesión ya señalado por Mouret desde 1977, como uno de los elementos a destacar tras este análisis de los planes de estudio, pues no alcanza en nada un porcentaje significativo en éstos, contra la significancia real que tiene en el trabajo profesional, pues se necesita de profesionistas comprometidos seriamente consigo mismos y con su objeto de estudio, que

mediante códigos de conducta que en la mayoría de los casos al parecer las universidades descuidan den respuesta a los sucesos de su quehacer profesional, dando prioridad a otros aspectos de la **disciplina**, pues según estos resultados sólo el .78% del total de las materias analizadas pretenden ocuparse de su estudio.

Destaca también la cantidad de materias relacionadas con otros campos disciplinares que se incluyen en los planes de estudio de Psicología denotando la necesidad de preparar profesionistas capaces de trabajar de manera **interdisciplinaria**. Así también se vislumbra un interés por parte de las instituciones por incluir en sus planes de estudio materias que por su título parece ser que **apoyan** al estudiante en aspectos como el dominio de otra lengua, la titulación, su desarrollo personal, así como en habilidades y estrategias de estudio.

Es posible considerar que en el presente estudio están incluidas casi todas las instituciones más importantes y de mayor reconocimiento en la formación de psicólogos en nuestro país. Además de estar debidamente representadas las regiones de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Cuestión también que merece la pena destacar en el sentido de dar el crédito a la profesión como una de las más demandadas dentro del sector estudiantil, sin embargo es precisamente este asunto el que la entrapa en un desmedido aumento de escuelas formadoras de psicólogos que trae como consecuencia una grave falta de regulación para dicha formación que por razones obvias repercute en su formación profesional.

Como reflexión final, ante el hecho de que cada institución al incluir en el currículum ciertos contenidos los legitima, plantea a nuestra disciplina problemas relacionados con su identidad profesional, lo que hace que otros profesionistas realicen funciones propias de los psicólogos por mencionar sólo uno de los efectos negativos de esta situación. Otra consecuencia nociva es que propicia una amplia permisividad al momento de elegir los contenidos a incluir en un currículum de Psicología. Así también como se señaló al respecto del perfil profesional del psicólogo, no tenemos plenamente limitado y consensado el cuerpo de conocimiento psicológico, lo que origina –entre otros problemas- dar validez a temas que en estricto sentido no tendrían por qué formar parte

de la preparación del psicólogo o tal vez sí y no son contempladas en los planes de estudio.

Ello aunado a la carencia de un organismo rector de alcance nacional que los avale - los existentes juzgan más forma que contenido- provoca un clima donde aparentemente todo está permitido en base a esta pluralidad, que en términos generales, no hace más que contribuir a la falta de homogeneidad de la Psicología como profesión, buscada por los enfoques de certificación, con miras a enfrentar la situación de la Globalización a nivel profesional, de cara al desarrollo de competencias profesionales capaces de resolver problemas reales en escenarios reales.

La investigación presentada intentó abordar uno de los problemas más relevantes de nuestra disciplina, esperamos que la información ofrecida contribuya a un mayor conocimiento sobre lo que se enseña en Psicología y propiciar la discusión acerca de sí estamos de acuerdo con las características y modalidades que asume actualmente la enseñanza de esta disciplina en nuestro País.

Limitaciones de la investigación.

En cuanto a las limitaciones en la elaboración de esta investigación, es posible destacar lo siguiente: la dificultad para conseguir los planes de estudio debido en primer lugar a la gran cantidad de éstos, pues se agotaron las posibilidades para acceder a la información necesaria y se encontró que en la mayoría de los casos en los que no fue posible establecer contacto con la Institución se debió a que no contaban con medios como el correo electrónico o la página web, para poder conocer su plan de estudio y en otras ni siquiera un número telefónico o una dirección clara aparecía en las fuentes de consulta; así como también la de encontrar los rubros adecuados e inclusivos para dar cuenta de la amplia variedad y riqueza de contenidos que las instituciones consideran importante incluir en la preparación del psicólogo mexicano, pues la unidad de análisis utilizada consistió únicamente en el título de la asignatura, sugiriendo así su contenido sin poder precisarlo ni aseverar que lo que se enseña en esos cursos en esas aulas es lo plasmado en un papel. Situación con la cual su alcance es limitado sin embargo, nos permitimos sugerir nuevas líneas de investigación al respecto, pues la visión de este estudio fue mostrar un panorama general acerca de la formación del Psicólogo mexicano, pero que la información presentada bien puede ser el inicio de investigaciones más profundas acerca de Instituciones en particular como UNAM, de regiones geográficas, de estrategias y modalidades de enseñanza y de planeación curricular que tienen lugar en los espacios de formación del Psicólogo mexicano.

REFERENCIAS

- Acuña, C y Castañeda, M. (1997). *Análisis del plan de estudios de la carrera de Licenciado en Psicología, UNAM*. En Comisión para el cambio curricular (ed). Hacia el cambio curricular. Diagnóstico del currículum actual de la Facultad de Psicología. México: UNAM.
- Allier, G; Benavides, J y Santoyo, C. (1997). *Análisis de las críticas a los programas de las materias de licenciatura*. En Comisión para el cambio curricular (ed). Hacia el cambio curricular. Diagnóstico del currículum actual de la Facultad de Psicología. México: UNAM.
- Angulo, J. (1994). *¿A qué llamamos currículum?*. En J. Angulo, N. Blanco (comp). Teoría y desarrollo del currículum. Madrid: Aljibe.
- Arnaz, J. (1981). *La planeación curricular*. México: Trillas.
- Ardila, R. (1977). La Psicología profesional en Latinoamérica: Roles cambiantes para una sociedad en proceso de transformación. En *Enseñanza e Investigación en Psicología*. (3) 5-20.
- Arreola, R. (1990). *Una propuesta para evaluar la formación profesional del psicólogo educativo, de acuerdo al juicio de expertos*. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología: México: UNAM.
- Carlos, J. (1989). *La carrera de psicología en la UNAM 1940-1988*. En J. Urbina (comp). El psicólogo formación, ejercicio profesional y prospectiva. México:UNAM.

- Carlos, J. *et al.* (1999). La formación del psicólogo a nivel licenciatura en diferentes entidades del país. Ponencia presentada en el IX *Congreso Mexicano de Psicología*. México: D.F.

- Carlos, J. (2002). *La formación para enseñar psicología: una agenda pendiente*. En G. Vázquez. (comp). Enseñanza, ejercicio y regulación de la profesión psicología. México: CONAPSI.

- Carlos, J. (2003). *El pensamiento didáctico de los profesores calificados como buenos por los alumnos de psicología*. Proyecto de tesis de maestría.

- Carlos, J; Castañeda, M; Díaz, B. F; Figueroa, M y Muria, I. (1989). *La problemática curricular en la Facultad de Psicología*. En J. Urbina (comp). El psicólogo: Formación, ejercicio profesional y prospectiva. México: UNAM.

- Casarini, M. (1997). *Teoría y desarrollo curricular*. México:Trillas.

- Castañeda, S. (1999). Algunos referentes para un análisis crítico de la preparación profesional de licenciado en psicología en México. Una experiencia colegiada. En J. Martínez y G. Vázquez (ed). *La formación del Psicólogo en México*. Cuadernos de investigación. México: ULA.

- Castañeda, S . (2002). Referentes curriculares y empíricos en la formación de licenciado en psicología. En G. Vázquez (comp). Enseñanza, ejercicio y regulación de la profesión psicología. México: UNAM.

- CNEIP. (1989). *Recomendaciones generales para la planeación de la enseñanza de la Psicología en México*. En J. Urbina (comp). El psicólogo formación, ejercicio profesional y prospectiva. México: UNAM.

- CNEIP (1989). Recomendaciones del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología sobre la integración y desarrollo curricular. En J. Urbina (comp). El psicólogo formación, ejercicio profesional y prospectiva. México:UNAM.

- Comisión interinstitucional para la formación de recursos humanos para la Salud. Comité de planeación.(1993). *Criterios para la evaluación de planes y programas de estudio* .

- Covarrubias, P y Tavera, M. (1989). *Investigación sobre el perfil profesional del Psicólogo*. En ENEP Iztacala. Foro de evaluación curricular. Memorias. México:UNAM.

- De Alba, A. (1991). *Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo*. México UNAM: CESU.

- Díaz, B. A. (1986). *Once ensayos sobre la problemática curricular*. México: Trillas.

- Díaz Barriga, F. (1992). *Metodología del diseño curricular: Una propuesta integrada*. En Diseño curricular II. México. ILCE-PROMESUP-OEA.

- Díaz Barriga, F. (1997). *Módulo fundamentos del desarrollo de la tecnología educativa I*. En Bases psicopedagógicas. México: OEA. ILCE.

- Díaz Barriga, F. (1984). Metodología de diseño curricular para la Enseñanza Superior. En *Perfiles educativos*. (7). 30-40.

- Facultad de Psicología (mayo 2003). Segundo Informe de Actividades. Facultad de Psicología: UNAM.

- Figueroa, S. (2001). La planeación estratégica en la formación de psicólogos mexicanos: algunas líneas de reflexión. *En Enseñanza e Investigación en Psicología*. (6) 186-197.
- Galindo, E y Taracena, E. (1978). La enseñanza práctica integrada al servicio de la comunidad. *En Enseñanza e investigación en Psicología*. (4) 44-48.
- Gaviño, C y Díaz, A. (1989). *Materias optativas para una mejor formación profesional*. En ENEP Iztacala. Foro de evaluación curricular. Memorias. México: UNAM.
- Gimeno, S. (1988). El currículum una reflexión sobre la práctica. España: Morata.
- Guerrero T. (coord). (1997). *Las relaciones del psicólogo con los planes de desarrollo y las necesidades sociales*. En Comisión para el cambio curricular (ed). Hacia el cambio curricular. Diagnóstico del currículum actual de la Facultad de Psicología. México: UNAM.
- Hernández, G. (2002). *El perfil profesional del psicólogo*. En G. Vázquez (comp). Enseñanza, ejercicio y regulación de la profesión psicológica. México: UNAM.
- Gómez, J. (1977). Formación del psicólogo profesional en la perspectiva de la Psicología humanista. *En Enseñanza e investigación en Psicología*. (3) 70-81.
- Lara, L. (1989). *La profesión del psicólogo: Un análisis de sus antecedentes, situación actual y su futuro*. En J. Urbina (comp). El psicólogo formación, ejercicio profesional y prospectiva. México: UNAM.

- López, A. (1982). La Psicología en México: Necesidad de una política educativa a nivel nacional. En *Enseñanza e Investigación en Psicología*. (7) 276-286.
- McNeil, J. (2001). El currículo en el contexto institucional. Conferencia presentada en el sexto Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Mouret, E. (1977). La formación del Psicólogo mexicano. Problemática actual. En *Enseñanza e Investigación en Psicología*. (3) 50-59.
- Mouret, E y Ribes, E. (1977). Panorámica de la enseñanza de la Psicología en México. En *Enseñanza e Investigación en Psicología*. (3) 6-20.
- Panza, M. (1981). Enseñanza modular. En *Perfiles educativos* (11) enero-marzo.
- Pearlman, B y Mc Cann, I. (1999). The structure of the Psychology Undergraduate Curriculum. En *Teaching Psychology*. (26), 171-176.
- Peralta, J. (1999). La Universidad latinoamericana y el currículum de Psicología, una oportunidad para la innovación. En J. Martínez y G. Vázquez (ed). La formación del Psicólogo en México. Cuadernos de investigación. México: ULA.
- Posner, G (1998). *Análisis del currículo*. México: McGraw-Hill.
- Reyes, D y Vázquez, M. (1994). *Detección de necesidades de educación continua en una muestra de psicólogos egresados*. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología. México: UNAM.

- Ribes, E. (1989). *La Psicología, algunas reflexiones sobre su qué, su por qué, su cómo y su para qué*. En J. Urbina (comp). El psicólogo formación, ejercicio profesional y prospectiva. México: UNAM.
- Rivera, R y Urbina, J. (1989). *Estadísticas básicas sobre la formación de psicólogos en México*. En J. Urbina (comp). El psicólogo formación, ejercicio profesional y prospectiva. México: UNAM.
- Rivero, F y López, M. (1989). *Una aproximación al análisis de la situación profesional en Latinoamérica*. En J. Urbina (comp). El psicólogo formación, ejercicio profesional y prospectiva. México: UNAM.
- Robert, D. (1984). *El contexto académico en los Estados Unidos*. En Enseñanza de la Psicología, métodos, áreas y aplicaciones. México: Limusa.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. España. Morata.
- Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo*. Argentina: Troquel.
- Tirado, F. (1999). *La formación profesional del Psicólogo en México, en los próximos veinte años*. En J. Martínez y G. Vázquez (ed). La formación del Psicólogo en México. Cuadernos de investigación. México: ULA.
- Tirado, F. (2002). *La enseñanza de la Psicología*. En G. Vázquez (comp). Enseñanza, ejercicio y regulación de la profesión psicológica. México: UNAM.
- Tyler, R. (1973). *Principios básicos del currículo*. Argentina. Troquel.

- Varela, M. (1977). Consideraciones sobre la elaboración de curricula. En *Enseñanza e Investigación en Psicología*. (3) 60-63.

- European Federation of Profesional Psychologists Associations. (2003). *Psicología en la Unión Europea. Informe del Proyecto Da Vinci*.

- Velasco, R. (1978). La enseñanza de la Psicología en México. En *Enseñanza e Investigación en Psicología*. (4) 10-21.

- Villalobos, J. (1980). Un modelo para la elaboración de currículos en Psicología. En *Enseñanza e Investigación en Psicología*. (6) 161-164.

Anexo 1.

DIRECTORIO DE ESCUELAS, FACULTADES, CAMPUS O DEPARTAMENTOS DE PSICOLOGÍA A NIVEL NACIONAL.

1. UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL DE LA PAZ
2. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE AGUASCALIENTES.
3. UNIVERSIDAD GALILEA .
4. CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR Sistema CETYS *UNIDAD TIJUANA.*
5. CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS XOCHICALCO. CAMPUS *ENSENADA.*
6. CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS XOCHICALCO. CAMPUS *TIJUANA.*
7. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BAJA CALIFORNIA. *unidad Mexicali.*
8. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BAJA CALIFORNIA. *unidad Tijuana.*
9. UNIVERSIDAD DE TIJUANA.
10. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE CAMPECHE.
11. CENTRO DE ESTUDIOS PROFESIONALES DE CHIAPAS FRAY BARTOLOMÉ DE LAS CASAS.
12. CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORS DE TAPACHULA S.C.
13. UNIVERSIDAD DE CIENCIAS Y ARTES DE CHIAPAS.
14. UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO. *Campus Grijalva*
15. UNIVERSIDAD MAYA.
16. UNIVERSIDAD MESOAMERICANA. *Plantel Chiapas*
17. UNIVERSIDAD VALLE DE GRIJALVA.
18. CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DEL NORTE.
19. CENTRO TERESIANO DE ESTUDIOS SUPERIORES.
20. CENTRO UNIVERSITARIO DE CIUDAD JUÁREZ.
21. COLEGIO DE PSICOLOGÍA CULTURAL.
22. ESCUELA DE PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA SIGMUND FREUD.
23. ESCUELA LIBRE DE PSICOLOGÍA ASOCIACION CIVIL.
24. ESCUELA SUPERIOR DE PSICOLOGÍA DE CIUDAD JUÁREZ.
25. INSTITUTO DE ASESORAMIENTO PROFESIONAL.
26. UNIV. AUTONOMA DE CIUDAD JUÁREZ.
27. INSTITUTO DE PSICOLOGÍA MA ESTHER ZUNO D ECHEVERRÍA.
28. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE COAHUILA.
29. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE LA LAGUNA.
30. UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL NORESTE. *Campus Monclova*
31. UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL NORESTE. *Campus Piedras Negras.*
32. UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL NORESTE. *Campus Sabinas.*
33. UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL NORESTE. *Campus Saltillo.*
34. UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL NORESTE. *Campus Torreón.*
35. UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE COAHUILA.
36. UNIVERSIDAD DE COLIMA.
37. CENTRO CULTURAL UNIVERSITARIO JUSTO SIERRA.
38. CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS LONDRES
39. CENTRO ELEIA DE ACTIVIDADES PSICOLÓGICAS.
40. CENTRO UNIVERSITARIO EMMANUEL KANT.
41. CENTRO UNIVERSITARIO MÉXICO DIVISIÓN DE ESTUDIOS SUPERIORES A. C. CUM.
42. COLEGIO PARTENÓN

43. INSTITUTO TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY.
Campus Ciudad de México
44. UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA. *Unidad Iztapalapa.*
45. UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA *Unidad Xochimilco*
46. UNIVERSIDAD DE LAS AMERICAS.
47. UNIVERSIDAD DEL CLAUSTRO DE SOR JUANA.
48. UNIVERSIDAD DEL DF.
49. UNIVERSIDAD DEL PEDREGAL.
50. UNIVERSIDAD DEL TEPEYAC.
51. UNIVERSIDAD DELVALLE DE MEXICO. *Capmus Chapultepec.*
52. UNIVERSIDAD DELVALLE DE MEXICO. *Campus San Rafael.*
53. UNIVERSIDAD DELVALLE DE MEXICO. *Campus Tlalpan.*
54. UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA.
55. UNIVERSIDAD INSURGENTES.
56. UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL.
57. UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA.
58. UNIVERSIDAD MEXICANA.
59. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MEXICO. *Ciudad Universitaria.*
60. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MEXICO. *Zaragoza.*
61. UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.
62. UNIVERSIDAD SALESIANA.
63. **INSTITUTO DE INVESTIGACION EN PSICOLOGIA CLÍNICA Y SOCIAL.**
64. INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL.
65. CENTRO UNIVIVERSITARIO PROMEDAC
66. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE DURANGO.
67. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE DURANGO. *Campus Santiago Papasquiario.*
68. UNIVERSIDAD AUTONOMA ESPAÑA DE DURANGO.
69. UNIVERSIDAD DEL NORTE DE MÉXICO.
70. UNIVERSIDAD DEL VALLE GUADIANA.
71. UNIVERSIDAD JUAREZ DEL ESTADO DE DURANGO. *Durango.*
72. UNIVERSIDAD JUAREZ DEL ESTADO DE DURANGO. *Gomez Palacio.*
73. UNIVERSIDAD LA SALLE LAGUNA.
74. UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA JOSE VASCONSELOS.
75. **INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA LAGUNA.**
76. COMPLEJO EDUCATIVO HISPANOAMERICANO.
77. EL COLEGIO DE LEON.
78. INSTITUTO AMERICANO.
79. INSTITUTO DE ESTUDIOS SUP. DEL CENTRO.
80. INSTITUTO TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY
Campus Irapuato.
81. UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO.
82. UNIVERSIDAD DE LEON.
83. UNIVERSIDAD DE LEON. *Celaya*
84. UNIVERSIDAD DE LEON. *Los paraísos*
85. UNIVERSIDAD DE LEON. *Moroleón.*
86. UNIVERSIDAD DE LEON. *Salamanca.*
87. UNIVERSIDAD DE LEON. *San Fco. del Rincón.*
88. UNIVERSIDAD DE LEON. *Santana Pacueco.*
89. UNIVERSIDAD DELVALLEDE ATEMAJAC. *Plantel León.*
90. UNIVERSIDAD LATINA DE MÉXICO
91. UNIVERSIDAD PRIVADA D EIRAPUATO.

92. UNIVERSIDAD QUETZALCOATL.
 93. CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORES DEL VALLE DE IGUALA.
 94. CENTRO UNIVERSITARIO HIPÓCRATES.
 95. INSTITUTO DE MONSERRAT.
 96. UNIVERSIDAD AMERICANA DE ACAPULCO.
 97. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE GUERRERO.
 98. CENTRO HIDALGUENSE DE ESTUDIOS SUPERIORES.
 99. CENTRO UNIVERSITARIO ALLENDE.
 100. CENTRO UNIVERSITARIO DEL FÚTBOL Y CIENCIAS DEL DEPORTE
 101. COLEGIO DE ESTUDIOS SUPERIORES ANAHUAC.
 102. UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL ESTADO DE HIDALGO. *Actopan.*
 103. UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL ESTADO DE HIDALGO. *Pachuca.*
 104. CENTRO EDUCATIVO LIPRO.
 105. CENTRO UNIVERSITARIO EDUCATIVO GUADALUPANO LAMAR.
 106. INSTITUTO SUPERIOR DE COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN.
 107. INSTITUTO TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE.
 108. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE GUADALAJARA.
 109. UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA.
 110. UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. *Pto. Vallarta.*
 111. UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. *Zapotlan el Grande.*
 112. UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. *Lagos de Moreno.*
 113. UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. *Tepatlal de Morelos.*
 114. UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. *Zona Metropolitana.*
 115. UNIVERSIDAD DE VALLE ATEMAJAC *Guadalajara.*
 116. UNIVERSIDAD DE VALLE ATEMAJAC *Lagos.*
 117. CENTRO DE ESTUDIOS AGUSTINOS FRAY ANDRES DE URDANETA.
 118. CENTRO DE ESTUDIOS SUP. AZTECA.
 119. CENTRO UNIV. DE IXTLAHUACA.
 120. CENTRO UNIV. DE TEXCOCO FCO. FERREIRA Y ARREOLA.
 121. CENTRO UNIV. INDOAMERICANO.
 122. ESC. SUP DE ESTUDIOS HUMANISTICOS
 123. INSTITUTO DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA DE ESTADO DE AGUASCALIENTES.
 124. INSTITUTO MEXICANO DE LA PAREJA.
 125. INSTITUTO TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY
Campus Estado de México.
 126. UNIVERSIDAD ANAHUAC.
 127. UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL ESTADO DE MEXICO.
 128. UNIVERSIDAD DEL ECATEPEC.
 129. UNIVERSIDAD DELVALLE DE MEXICO. *Lago de Gpe.*
 130. UNIVERSIDAD DELVALLE DE MEXICO. *Lomas Verdes.*
 131. UNIVERSIDAD DELVALLE DE MEXICO. *Texcoco.*
 132. UNIVERSIDAD FRANCO MEXICANA. *Plantel Norte.*
 133. UNIVERSIDAD FRANCO MEXICANA. *Plantel Satelite.*
 134. UNIVERSIDAD HISPANOAMERICANA.
 135. UNIVERSIDAD MEXICANA. *Izacalli.*
 136. UNIVERSIDAD MEXICANA. *Satelite.*
 137. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MEXICO. *Izatalca.*
 138. UNIVERSIDAD NUEVO MUNDO.
 139. UNIVERSIDAD OPARIN.
 140. **UNIVERSIDAD LOMAS VERDES**
 141. UNIVERSIDAD TERRANOVA.

142. INSTITUTO MICHOACANO DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN JOSE MARIA MORELOS.
143. UNIVERSIDAD DE MORELIA.
144. UNIVERSIDAD DE ZAMORA.
145. UNIVERSIDAD DE VALLE ATEMAJAC. *La Piedad.*
146. UNIVERSIDAD DE VALLE ATEMAJAC *Zamora.*
147. UNIVERSIDAD LATINA DE AMERICA.
148. UNIVERSIDAD MEXICANA DE EDUCACION A DISTANCIA.
149. UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLAS DE HIDALGO.
150. UNIVERSIDAD VASCO DE QUIROGA.
151. CENTRO UNIVIVERSARIO LATINOAMERICANO DE MORELOS.
152. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MORELOS.
153. UNIVERSIDAD MEXICANA DE EDUCACION A DISTANCIA.
154. INSTITUTO DE ESTUDIOS TECNOLÓGICOS Y SUPERIORES DE MATATIPAC.
155. INSTITUTO DE LAS AMERICAS DE NAYARIT.
156. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NAYARIT.
157. CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS MONTERREY.
158. CENTRO EDUC. UNIV. PANAMERICANO.
159. INSTITUTO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY. *Monterrey.*
160. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON
161. UNIVERSIDAD DE MONTERREY
162. UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE MONTERREY.
163. UNIVERSIDAD REGIONMONTANA
164. COLEGIO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE TUXTEPEC.
165. INSTITUTO DE ESTUDIOS SUPERIOR DE OAXACA.
166. UNIVERSIDAD MESOAMERICANA
167. UNIVERSIDAD REGIONAL DEL SURESTE.
168. INSTITUTO DE ESTUDIOS SUPERIORES DEL GOLFO DE MÉXICO.
169. BENEMERITA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE PUEBLA
170. CENTRO UNIVIVERSITARIO DE PUEBLA
171. ESCUELA DE ESTDIOS SUPERIORES DE TEHUACAN.
172. UNIVERSIDAD DE LAS AMERICAS PUEBLA
173. UNIVERSIDAD ANGLOHISPANOMEXICANA. *Puebla.*
174. UNIVERSIDAD ANGLOHISPANOMEXICANA. *Zacatlan.*
175. UNIVERSIDAD. CUAUHTEMOC.
176. UNIVERSIDAD DEL GOLFO DE MÉXICO.
177. UNIVERSIDAD EUROPEA.
178. UNIVERSIDAD HISPANA.
179. UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA. *Golfo Centro.*
180. UNIVERSIDAD POPULAR AUTONOMA DEL EDO DE PUEBLA.
181. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE QUERETARO
182. UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO. *Juriquilla.*
183. UNIVERSIDAD ANAHUAC DE CANCÚN.
184. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE SAN LUIS POTOSI.
185. UNIVERSIDAD CHAMPAGNAT.
186. UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO. *SLP*
187. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE SINALOA.
188. UNIVERSIDAD DE OCCIDENTE. *Guamuchil*
189. UNIVERSIDAD DE OCCIDENTE.. *Los Mochis*
190. UNIVERSIDAD DE OCCIDENTE.. *Mazatlán.*
191. UNIVERSIDAD VALLE DE BRAVO.

192. INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SONORA. *Unidad cd. Obregón.*
 193. INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SONORA. *Unidad Navojoa.*
 194. UNIVERSIDAD DE SONORA
 195. UNIVERSIDAD DEL NORESTE
 196. UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO. *Valle de Villahermosa.*
 197. UNIVERSIDAD JUAREZ AUTONOMA DE TABASCO.
 198. UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO.
 199. CENTRO UNIVERSTARIO DEL NORESTE
 200. INSTITUTO DE CIENCIAS Y ESTUDIOS SUPERIORES DE TAMAULIPAS. *Unidad Matamoros.*
 201. INSTITUTO DE CIENCIAS Y ESTUDIOS SUPERIORES DE TAMAULIPAS. *Unidad Tampico.*
 202. INSTITUTO DE CIENCIAS Y ESTUDIOS SUP DE TAMAULIPAS. *Unidad Victoria.*
 203. INSTITUTO DE ESTUDIOS TECNOLOGICOS.
 204. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE TAMAULIPAS. *Cd. Victoria.1*
 205. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE TAMAULIPAS. *Matamoros.*
 206. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE TAMAULIPAS. *Cd. Victoria 2*
 207. UNIVERSIDAD DEL NORESTE
 208. UNIVERSIDAD MÉXICO AMERICANA DEL NORTE
 209. UNIVERSIDAD PANAMERICANA DE NUEVO LAREDO
 210. UNIVERSIDAD DEL VALLE DE BRAVO. *Mante.*
 211. UNIVERSIDAD DEL VALLE DE BRAVO. *Matamoros.*
 212. UNIVERSIDAD DEL VALLE DE BRAVO. *Nvo. Laredo*
 213. UNIVERSIDAD DEL VALLE DE BRAVO. *Reynosa.*
 214. UNIVERSIDAD DEL VALLE DE BRAVO. *San Fdo.*
 215. UNIVERSIDAD DEL VALLE DE BRAVO. *Victoria.*
 216. Escuela Normal Superior de Cd. Madero.
 217. UNIVERSIDAD LA SALLE
 218. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE TLAXCALA
 219. UNIVERSIDAD DEL VALLE DE TLAXCALA
 220. UNIVERSIDAD CRISTÓBAL COLON.
 221. UNIVERSIDAD VERACRUZANA. *Poza Rica-Tuxpan.*
 222. UNIVERSIDAD VERACRUZANA. *Veracruz.*
 223. UNIVERSIDAD VERACRUZANA. *Xalapa.*
 224. UNIVERSIDAD VILLA RICA.
 225. CENTRO DE ESTUDIOS DE LAS AMÉRICAS
 226. CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORES CTM.
 227. UNIVERSIDAD DEL MAYAB.
 228. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE YUCATÁN
 229. UNIVERSIDAD MARISTA
 230. ESCUELA MODELO
 231. UNIVERSIDAD MESOAMERICANA DE SN. A.
 232. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ZACATECAS

Las ESCUELAS señaladas NO están afiliadas a la ANUIES.

Anexo. 2.

Planes analizados.

1.UniversidadAutónoma de Aguascalientes. (UAA)	AGUASCALIENTES
2. Universidad Autónoma de Baja California. (UABC)	BAJA CALIFORNIA
3. Centro de Enseñanza Técnica y Superior CETYS educativa.	
4. Centro de Enseñanza Técnica y Superior CETYS organizacional.	
5. Centro de Enseñanza Técnica y Superior CETYS clínica.	
6. Universidad Xochicalco.	
7. Universidad Autónoma de Campeche.	CAMPECHE
8. Universidad Mesoamericana de San Agustín.	CHIAPAS
9. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.	
10.Universidad Del Valle de México.	
11.Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.	CHIHUAHUA
12.Instituto Superior de Ciencia y Tecnología de la Laguna.	COAHUILA
13.Universidad Autónoma del Noreste.	
14. Universidad Autónoma de Coahuila. (UACo)	
15. Universidad de Colima. (UC)	COLIMA
16. Universidad del Claustro de Sor Juana.	DISTRITO FEDERAL
17. Universidad del Pedregal.	
18. Universidad del Tepeyac.	
19. Universidad de las Americas	
20. Universidad Autónoma de México <i>CU.</i> (UNAM)	
21. Universidad Autónoma de México <i>Zaragoza.</i> (UNAM)	
22. Universidad Insurgentes.	
23. Centro Educativo Londres.	
24. Centro ELEIA.	
25. Universidad Autónoma Metropolitana <i>Xochimilco.</i> (UAM)	
26. Universidad Autónoma Metropolitana <i>Iztapalapa.</i> (UAM)	
27. Centro Cultural Justo Sierra.	

28. Centro. Univiversitario Emmanuel Kant.
29. Universidad Latinoamericana. (ULA)
30. Universidad Salesiana.
31. Universidad Iberoamericana IBERO.
32. Universidad Pedagógica Nacional. (UPN)
33. Universidad Mexicana.
34. Instituto de Investigación en Psicología Clínica y Social.
35. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. (ITESM)
36. Universidad Juárez del Estado de Durango. **DURANGO**
37. Centro Univiversitario Promedac.
38. Universidad Lomas Verdes. **EDO. MEX.**
39. Universidad Anáhuac.
40. Universidad Autónoma de México *Iztacala*. (UNAM)
41. Instituto Mexicano de la Pareja.
42. Universidad Autónoma del Estado de México. (UAEM)
43. Universidad Hispana.
44. Universidad de León. **GUANAJUATO**
45. Universidad de Guanajuato.
46. Colegio de León.
47. Universidad del Valle de Atemajac. (UNIVA)
48. Universidad Quetzálcoatl.
49. Universidad de Guerrero. **GUERRERO**
50. Centro de estudios Superiores del Valle de Iguala.
51. Universidad Americana de Acapulco.
52. Universidad Autónoma de Hidalgo. (UAH) **HIDALGO**
53. Centro Univrsitario de Futbol y Ciencias del Deporte.
54. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. **JALISCO**
55. Universidad Autónoma de Guadalajara. (UAG)
56. Universidad de Guadalajara.(UDG)
57. Universidad Latina de América. **MICHOACÁN**
58. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
59. Universidad De Morelia AC.

60. Universidad Mexicana de Educación a Distancia.	
61. Universidad Vasco de Quiroga.	
62. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (UAMor)	MORELOS
63. Universidad De Monterrey.	NUEVO LEON
64. Universidad Regiomontana.	
65. Universidad Autónoma de Nuevo León. (UANL)	
66. Centro de Estudios Universitarios (CEU).	
67. Universidad Metropolitana de Monterrey.	
68. Instituto de Estudios Superiores del Golfo de México.	OAXACA
69. Universidad Regional del Sureste.	PUEBLA
70. Universidad Cuauhtémoc.	
71. Universidad Popular del Estado de Puebla.	
72. Benémerita Universidad Autónoma de Puebla.	
73. Universidad Iberoamericana Puebla. (IBEROP)	
74. Universidad de las Americas Puebla (UDLAP)	
75. Universidad Del Golfo de México.	
76. Universidad Autónoma de Querétaro. <i>Clínica.</i> (UAQ)	QUERETARO
77. Universidad Autónoma de Querétaro. <i>Trabajo.</i> (UAQ)	
78. Universidad Autónoma de Querétaro. <i>Educativa.</i> (UAQ)	
79. Universidad Autónoma de Querétaro. <i>Social.</i> (UAQ)	
80. Universidad Anahuác de Cancún.	QUINTANA ROO
81. Universidad Autónoma de San Luis Potosí. (UASLP)	SAN LUIS POTOSÍ
82. Universidad de Sonora. (UNISON)	SONORA
83. Instituto Tecnológico de Sonora.	
84. Uiversidad del Noreste.	
85. Universidad Autónoma de Sonora. (UAS)	
86. Universidad de Occidente. <i>Social.</i> (UDO)	SINALOA
87. Universidad de Occidente. <i>Educativa.</i> (UDO)	
88. Universidad de Occidente. <i>Trabajo.</i> (UDO)	
89. Universidad de Occidente. <i>General.</i> (UDO)	
90. Universidad Juárez del Estado de Tabasco	TABASCO
91. Universidad Autónoma de Tamaulipas. (UAT)	TAMAULIPAS

- | | |
|--|------------------|
| 92. Universidad del Noreste de Tamaulipas. | |
| 93. Instituto de Estudios Superiores de Tamaulipas. <i>Clinica.</i> | |
| 94. Instituto de Estudios Superiores de Tamaulipas. <i>Educativa.</i> | |
| 95. Instituto de Estudios Superiores de Tamaulipas. <i>Industrial.</i> | |
| 96. Escuela Normal Superior de Tamaulipas. | |
| 97. Universidad la Salle. | |
| 98. Universidad Montemorelos. | |
| 99. Universidad Autónoma de Tlaxcala. (UATx) | TLAXCALA |
| 100. Universidad Veracruzana. | VERACRUZ |
| 101. Universidad Cristóbal Colón. | |
| 102. Universidad Villa Rica. | |
| 103. Universidad Marista. | YUCATAN |
| 104. Escuela Modelo. | |
| 105. Universidad Autónoma de Yucatán. (UADY) | |
| 106. Centro de Estudios de las Américas. | |
| 107. Universidad del Mayab. | |
| 108. Universidad Autónoma de Zacatecas.(UAZac) | ZACATECAS |

Tabla 3. Regiones de la ANUIES.

Región Noroeste: *Baja California, BajaCalifornia Sur, Chihuahua, Sinaloa y Sonora.*

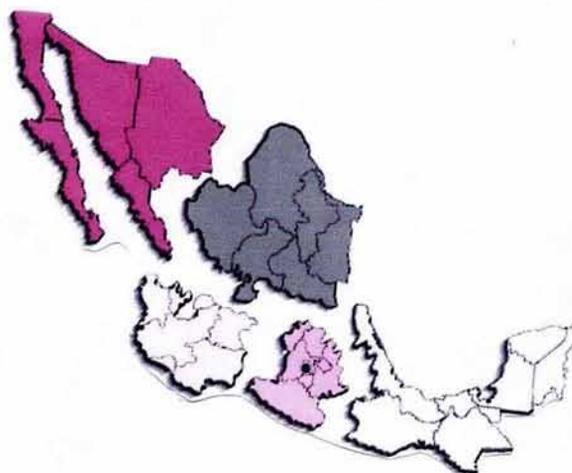
Región Noreste: *Coahuila, Durangl, Nuevo León, San Luis Potosí, Tamaulipas y Zacatecas.*

Región Centro-Occidente: *Aguascalientes, Colima, Guanajuato, Jalisco, Michoacán y Nayarit.*

Región Metropolitana: *Distrito Federal y áreas conurbadas del Estado de México.*

Región Centro-Sur: *Guerrero, Hidalgo, Estado de México, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala.*

Región Sur-Sureste: *Campeche, Chiapas, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán.*



Anexo 3.

Lista de materias clasificadas como Temas Generales, incluidas en los Planes de estudio de Lic. en Psicología analizados.

ANTROPOLOGÍA SOCIAL.

ESTUDIOS DE LA EXPERIENCIA CONTEMPLATIVA.

ESTUDIOS CIENTÍFICOS DE PROCESOS TRADICIONALES DE TRANSFORMACIÓN.

MAPAS DE ESTADO DE CONCIENCIA.

EXPRESIÓN CORPORAL.

GENEALOGÍA DEL DEPORTE.

BASES DE ENTRENAMIENTO DEPORTIVO.

SEXUALIDAD HUMANA.

SOCIOLOGÍA.

INTRODUCCIÓN A LA CONTABILIDAD.

INTRODUCCIÓN A LA ADMINISTRACIÓN.

TEORÍA GENERAL DEL DERECHO.

ECOLOGÍA.

TEOLOGÍA.

NOSOLOGÍA.

BIOQUÍMICA.

ENDOCRINOLOGÍA.

RELACIONES HUMANAS.

ADMINISTRACIÓN GENERAL.

MEDIOS DE COMUNICACIÓN DE MASAS.

EMBRIOLOGÍA Y GENÉTICA.

ANTROPOLOGÍA SOCIOCULTURAL.

FARMACOLOGÍA.
SEXOLOGÍA.
DEPORTE Y SALUD.
ARTE Y CREATIVIDAD.
ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA.
LOS VALORES DEL MATRIMONIO.
COMUNICACIÓN Y MEDIOS.
DOCTRINAS SOCIALES.
TEORÍA ECONÓMICA.
RELACIONES INTERNACIONALES.
DISEÑO DE LOGOTIPO, DE TIPOGRAFÍA, BÁSICO.
TÉCNICAS DE IMPRESIÓN.
LITERATURA LATINOAMERICANA.
RELACIONES PÚBLICAS.
COMUNICACIÓN POLÍTICA.
TELEVISIÓN.
NUTRICIÓN Y SALUD.
DIBUJO APLICADO.
SERIGRAFÍA.
HISTORIA DEL ARTE.
CINE DEBATE.
APRECIACIÓN DE LA PINTURA, DE LA MÚSICA.
INTRODUCCIÓN A LA ELECTÓNICA Y LA INSTRUMENTACIÓN.
CONTABILIDAD FINANCIERA.
DERECHO LABORAL.
LITERATURA HISPANOAMERICANA.
NARRATIVA MEXICANA SIGLO XX.
ESTÉTICA.
INTRODUCCIÓN A LA MICROECONOMÍA.
PROPUESTA CRISTIANA.
SALUD PÚBLICA.
ENDOCRINOLOGÍA.

INTRODUCCIÓN A LA ASTRONOMÍA.
TECNOLOGÍA ALTERNATIVA.
DERECHOS HUMANOS.
EL HOMBRE Y EL DIÁLOGO TRASCENDENTE.
FUNDAMENTOS DE LA FÉ.
FÉ Y ATEISMO CONTEMPORÁNEO.
ANÁLISIS CRÍTICO DEL JESÚS HISTÓRICO.
INTRODUCCIÓN L MENSAJE DEL NUEVO TESTAMENTO.
UN SENTIDO PARA LA VIDA.
GRANDES TESTIGOS DEL HOMBRE.
ARTE CONTEMPORÁNEO.
ANÁLISIS PICTÓRICO, LITERARIO Y CINEMATOGRAFICO.
MORFOLOGÍA HUMANA.
QUÍMICA GENERAL.
BIOFÍSICA.
ARQUEOLOGÍA.
EMBRIOLOGÍA GENÉTICA.
NEGOCIOS.
CIENCIAS.
DEMOGRAFÍA.