UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGÍA

"PERCEPCIÓN DE LAS FUNCIONES PROFESIONALES DEL ESTUDIANTE DE PSICOLOGÍA DE LA FES ZARAGOZA"

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A N:

JOSÉ MANUEL GARCÍA CORTÉS
ANA TERESA ROJAS RAMÍREZ

JURADO DE EXAMEN:

TUTOR: LIC. EDUARDO A. CONTRERAS RAMÍREZ
LIC. DOLORES CARDENAS MONROY
DRA. MARÍA DEL SOCORRO CONTRERAS RAMÍREZ
DRA. MIRNA GARCÍA MÉNDEZ
LIC. SARA GUADALUPE UNDA ROJAS

MÉXICO, D.F., 2009

Universidad Nacional Autónoma de México
UNAM
Biblioteca Central
Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

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.

“El psicólogo no puede hacer nada sin comprender, que para él, la adquisición de conocimientos, abre la más aterradora perspectiva de controlar lo que la gente hace, lo que piensa y lo que siente…”

Opheimer (1956)

AGRADECIMIENTOS

MANUEL….

A mis padres:
Quienes me infundieron la ética y el rigor que guían mi transitar por la vida…

A mi hermano:
Por demostrarme con su fuerza y genio, que no es necesario codiciar las clericales letras de oro de antaño. Si custodiadas permanecen, es por alguna razón.

A mi abuelo que es recuerdo:
Por sus enseñanzas que semejantes a la luz que cala en los ojos, me guiaron mientras fue posible. Aunque te encuentres allá donde no hay nada, seguirás siendo faro en mi alma.

A mi primo Alejandro:
Por inculcar en mi la sencillez, la honradez y la pericia para ganarme la vida.

A mí muy querido amigo Alejandro:
Gran parte de lo que soy lo he forjado junto a ti y por ti. El demonio esta presente desde los sueños hasta las letras, solo recuerda que todo queda entre familia.

A los amigos que siempre han estado:
Porque en sus hombros he forjado la rabia que impulsa la decisión al empuñar la espada, y de sus alegrías, la cosquilla que bombea mi corazón.

A los amigos ausentes:
Que aunque lejos, sus palabras de aliento se vuelven escudos ante la mortífera soledad.

Al Diego y al Rin:
Por enseñarme que no es necesario tener el mundo para poder ser feliz. Lo sencillo de la vida parece venir con un simple paseo bajo las estrellas.

A mis compañeros y colegas:
Carlos, Claudia, Salvador, Lety y Jessica. Su compañía al recorrer esta milla, ha aligerado mis sufrimientos y sublevado mis alegrías.

A la Dra. Socorro Contreras:
Por el tiempo y paciencia, por el mejor consejo académico que he recibido, por la experiencia, por la calidez y sencillez. Los grandes hombres se hacen al postrarse sobre hombros de gigantes, usted es un titán.

A la Dra. Mirna García:
Por la experiencia, por el tiempo, la atención y la integridad. El aliento de la vida siempre acecha el momento inesperado, quien la conquista, es debido a que ha anticipado hasta lo inesperado.

A la Lic. Dolores Cárdenas:
Por los consejos, la crítica, el cuestionamiento y el afán de que nosotros, sus alumnos, crezcan. La naturaleza no es cruel cuando divisas a un ave arrojar a su polluelo desde las alturas, solo es realista.

A la Lic. Sara Unda:
Por la pericia, la dedicación, el tiempo y por la experiencia. La poesía es un manjar, del que solo los iniciados, conocen su amargo sabor envíciate. Así es la Psicología que se profesa.

A Eduardo Arturo Contreras, "Lalo":
Por la oportunidad, por las lecciones, por el conocimiento, por la tenacidad, por el recuerdo que me devuelve a la tierra arrebatándome de las obsesiones, por el consejo, por el ánimo, por ser maestro, pero sobre todo, por la amistad sincera. Con el sentimiento de la más profunda divinidad, dedico a ti este trabajo.

A Ana:
Por el misterioso hilo que une nuestros destinos. Gracias por la travesía, por el esfuerzo, por el sudor de sangre, por la impaciencia placentera, por la paciencia enajenada, por la comprensión y la irreverencia, por las ideas y los regaños. Gracias por la vida a mi lado.

A todo ese dolor y enfermedad que he tenido a lo largo de mi vida:
Sin ellos no hubiese conseguido lograr todo lo que he logrado.

Al mortífero silencio que precede a la tormenta, a ese silencio que se encuentra del otro lado del "muro".
Todos somos dos cráneos en una cabeza, por lo que la voluntad se vuelve hija del desacuerdo, y los logros, simples accidentes.

ANA…

A mi papá:
Por enseñarme que lo importante no es saber el precio de todo, sino el valor de las cosas, y por mostrarme con el ejemplo que sin importar los años que se tenga y los errores cometidos siempre se puede empezar de nuevo…

A mi mamá:
Por darme el mejor consejo, en el momento más oportuno, decías "si la tristeza te tira, que el orgullo te levante", tu apoyo incondicional, aún cuando sabías que estaba equivocada me enseñó que no importa cuantas veces me caiga, sino cuantas veces puedo levantarme…

A Manuel:
Por creer en nosotros, por esos momentos de convicción, de fortaleza, de utopía, pero también por esos altercados de, impaciencia, de indiferencia, de incredulidad, de cansancio e irreverencia, cuando ya no teníamos las fuerzas de rescatar nuestra suerte…gracias por hacer realidad la primera de muchas peripecias en las que convergemos, por mostrarme ese punto exacto en que los demonios se convierten en pequeños diablillos, cuando el sol deja de brillar para que la luna ilumine…conocerte todos los días y amarte… es un placer.

A mis amigos:
Maribel (mi hermana), Adri (amiga incondicional), Dany Zuko(un ángel en mi vida), Ernesto (un sueño verdadero) Angie (la alegría de mi alma), Erika, Diana, Valery, Marisol, José, Rodri, Martha, Miguel Ángel, por ser parte de mi rara y quimera vida, por confiar en mí, por los grandes momentos, por los sueños rotos, por todo lo que significan para mi….gracias*

A Ringo y Diego:
Porque aunque sé que los perros nos saben leer, perciben la gratitud y son ejemplo de que el perdón y la humildad, son dos palabras que nunca deben estar fuera de mi vocabulario…

A los profesores:
Que me formaron, reformaron y deformaron mi transitar por la Psicología, muchos sin saberlo…Octavio…Ortiz…Alfonso Correa…Ma. de Jesús Jaime…Patricia Castillo…Ana Ma. Rosado…Marlene Rodríguez…Tito Pérez… Eduardo Cortés…Alejandro Escotto…Fernando Pérez… Marco Antonio Cardoso… Ma. Enriqueta Figueroa…

Agradecimientos distintivos….

Dra. Mirna García Méndez…*su paciencia hacia la enseñanza y la motivación constante, para llevar a cabo esto que parecía solo una buena idea, hicieron que este trabajo diera un cambio repentino entre el requisito y el valor de crear algo pequeñamente grande, volví a aprender, gracias…*

Dra. Ma. del Socorro Contreras…*estaré eternamente agradecida por su credibilidad hacia lo inimaginable, me dijo una frase que cambio mi percepción sobre mi propio transitar, me recordó que el ser relativo nos hace humanos, su sabiduría me mostró que para vivir en la cima de la montaña no debemos dejar que la felicidad pase mientras se escala.*

Lic. Eduardo Contreras…*conocerlo al final de mi trayectoria escolar fue trascendental, sus conocimientos, experiencia y mesura, me abrieron las puertas para determinar mi camino, pero conocerlo como persona es indefinible, los consejos, la prudencia, el apoyo, la oportunidad son aspectos que nunca se olvidan.*

Lic. Dolores Cárdenas*…por ser grande en todos los aspectos, como profesora, guía y por la gran persona que es, un ejemplo representativo para la Institución…gracias por el apoyo, la confianza y la perseverancia.*

Lic. Sara Unda Rojas…*por la claridad y sensatez, el conocerla en el ámbito profesional, impulsó mi necesidad de aprender, de conocer y de no conformarme, la peculiaridad de ser quien es, la hace única.*

Finalmente….

Agradecemos a todos aquellos que estuvieron con nosotros, ahora sabemos que nunca se deja de creer si se tiene la convicción y que los sueños son sólo el primer paso*…esto no termina aquí…porque la segunda parte será mejor…

"La vida es muy peligrosa, no por las personas que hacen el mal, sino por los psicólogos que se sientan a ver lo que pasa"

ÍNDICE

	Pagina
RESUMEN	10
INTRODUCCION	11
CAPITULO 1	
1. Antecedentes de las funciones profesionales del psicólogo.	14
1.1. La Psicología como presciencia: Los antecedentes Filosóficos.	15
1.2. La Psicología Científica.	16
1.3. Los modelos psicológicos.	18
1.3.1. Modelo Psicodinámico.	19
1.3.2. Modelo del Aprendizaje Social.	20
1.3.3. Modelo Fenomenológico.	21
1.4. El Impacto de la Guerra en la consolidación de la Psicología como profesión.	23
1.5. La Psicología como disciplina: La fundación de la American Psychological Association.	25
1.6. Desarrollo histórico de la Psicología en México.	26
1.6.1. Periodo de Formación.	27
1.6.2. Periodo de Expansión.	27
CAPITULO 2	
2. El Psicólogo en el contexto profesional.	30
2.1. ¿Qué es la Psicología?	30
2.2. ¿Qué es un Psicólogo?	31
2.3. Las funciones del Psicólogo.	32
2.4. Nivel de Intervención.	34
2.4.1. Individual.	34
2.4.2. Microgrupal: pareja y familia.	34
2.4.3. Grupal.	35
2.4.4. Social o Comunitaria.	36
2.5. Áreas de desempeño del psicólogo.	37
2.5.1. Psicología Experimental.	37
2.5.2. Psicología Clínica.	38
2.5.3. Psicología Educativa.	39
2.5.4. Psicología Social.	40
2.5.5. Psicología Laboral.	41
2.5.6. Psicología Forense.	41
2.5.7. Neuropsicología.	42
2.5.8. Psicología del Deporte.	43
2.5.9. Psicología Ambiental.	44
2.5.10. Psicología de la Salud.	45
2.6. Contribuciones a la Sociedad.	46
CAPITULO 3	
3. Perfil y funciones Profesionales del Psicólogo.	48
3.1. El Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP).	48
3.2. Perfil profesional del Psicólogo.	51
3.3. Las funciones profesionales del Psicólogo.	53
3.3.1. Funciones Genéricas del Psicólogo.	55
CAPITULO 4	
4. El plan de estudios de Psicología de la Facultad de Estudios	

Superiores Zaragoza (FES*Z). 60
4.1. Contexto histórico: Las necesidades sociales que solucionaba la FES-Zaragoza. 61
4.2. Conceptos Básicos. 63
4.2.1. Currículo. 63
4.2.2. Plan y programas de estudio. 65
4.2.3. Competencias profesionales. 66
4.3. Plan de Estudios de la Carrera de Psicología. 68
4.4. El Plan de estudios y las funciones profesionales del psicólogo 71
4.5. Un plan basado en competencias. 75
CAPITULO 5
5. Percepción del desarrollo y adquisición de las funciones profesionales. 80
5.1. Definición de Percepción. 80
5.2. Identidad del Psicólogo. 82
5.2.1. Autopercepción y Autoconcepto. 84
5.2.2. Historia de vida vs Historia académica. 86
5.3. Implicaciones de la percepción en el desarrollo y adquisición de las funciones profesionales. 91
CAPITULO 6
6. METODO 96
6.1. Planteamiento del problema. 96
6.2. Objetivos. 97
6.3. Hipótesis. 97
6.4. Variables. 97
6.5. Diseño. 98
6.6. Participantes. 99
6.7. Instrumentos. 100
6.8. Procedimiento. 100
6.9. Nomenclatura. 101
CAPITULO 7
7. RESULTADOS 102
7.1. Análisis de las funciones profesionales por generación. 102
7.1.1. Análisis por generación. 103
7.2. Análisis por áreas académicas. 106
7.3. Análisis por función profesional y generaciones. 108
7.4. Análisis de las funciones profesionales de la generación 2005-2009 de las áreas de Metodología general y experimental, Psicología Educativa y Psicología Clínica. 110
7.5. Análisis de las funciones profesionales por actividad instruccional. 112
7.5.1. Detección. 112
7.5.2. Evaluación. 115
7.5.3. Planeación. 118
7.5.4. Prevención. 122
7.5.5. Intervención. 126
7.5.6. Rehabilitación. 129
7.5.7. Investigación. 132

CAPITULO 8
8. DISCUSION Y CONCLUSIONES 135
8.1. Alcances. 140
8.2. Contribuciones. 142
8.3. Expectativas. 143
8.4. Limitaciones. 144
8.5. Propuestas. 144
BIBLIOGRAFÍA 145
ANEXOS 153

RESÚMEN

Los programas de estudio podrían considerar un proceso de evaluación permanente, que ayude a determinar si la formación profesional lograda responde a las necesidades sociales. Es de suma importancia tomar en cuenta la percepción del estudiante a lo largo de su formación, ya que conocer la idea que se ha formado sobre el proceso instruccional desarrollado en sus estudios, repercute en aquellas habilidades que considera necesarias para poder aplicarlas profesionalmente. El objetivo de esta investigación fue analizar y valorar la percepción que tienen los estudiantes de Psicología sobre su formación. Se utilizó un diseño Expofacto de una sola medición para evaluar las funciones profesionales del psicólogo: Detección, Evaluación, Planeación, Intervención, Prevención, Rehabilitación e Investigación. Las variables sociodemográficas indican que en su mayoría la población proviene del Oriente de la Ciudad; la edad promedio es de 21 años, un 76% son mujeres, el 26% actualmente trabaja y el 49% tiene aspiraciones a un posgrado en el área clínica. Respecto a las funciones profesionales, estas han sido reportadas en un nivel de adquisición de “suficiente”. La condición de egreso no indicó una mayor adquisición. Las áreas académicas de Metodología general y experimental y Psicología Educativa presentan mayores diferencias sobre la adquisición de las funciones en tres de las cuatro actividades instruccionales. Las funciones de Planeación y Prevención son las menos desarrolladas.

Palabras clave: percepción, funciones profesionales, psicólogo, generación, formación, plan de estudios.

Introducción

En la actualidad, el pertenecer a una Institución con renombre y sobre todo el prestigio de la carrera cursada, es lo que generalmente abre las puertas al egresado para sumergirse de lleno al pleno desempeño de sus funciones cómo profesionista. Por el contrario existen profesiones cómo la Psicología en la que sus actividades a desempeñar se ven desfasadas por aquellas de gran renombre y por lo tanto su trabajo no siempre es reconocido en el ámbito laboral. Ya que cómo profesión a través de la historia a tenido dificultades en cuanto a la definición de sus funciones profesionales, tan es así, que en sus inicios, los psicólogos trabajaban principalmente cómo auxiliares psiquiátricos y cómo aplicadores de pruebas psicométricas.

Esto debido a que desde el surgimiento de la Psicología en México en el año de 1896 y hasta la fundación del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación de la Psicología (CNEIP) en 1971 no se tenía una noción clara de las funciones que el psicólogo debiera desempeñar cómo profesional. Es así cómo en 1978 el CNEIP identifica las carencias de la enseñanza de la Psicología y cómo medida resolutiva acuerda el definir el perfil profesional del psicólogo basado en siete funciones: detección, aplicación, evaluación, investigación, rehabilitación, planeación y prevención.

Consecuentemente, la carrera de Psicología de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Zaragoza a tres años de su fundación, en 1979, decide establecer un nuevo plan de estudios con base a las funciones profesionales del psicólogo acordadas por el CNEIP. Dicho plan cubría las demandas contextuales de la época cómo lo eran las necesidades nacionales, el perfil profesional esperado del psicólogo y los mercados de trabajo tradicionales y emergentes. Desde ese entonces y hasta la fecha el plan de estudios de 1979 sigue vigente sin habérsele hecho alguna modificación pertinente tanto al contexto social cómo a las demandas académicas para la enseñanza de esta profesión.

Asimismo, existe un gran número de investigación que gira en torno al diseño y aplicación de currículas y a la optimización de los perfiles de egreso de nivel licenciatura, por ejemplo, los trabajos de Glazman y Figueroa (1989) o la línea de investigación para la educación universitaria propuesta en el Congreso Nacional de Investigación Educativa de 1989 (Citado en Gutiérrez, 1998). Este tipo de investigación en su mayoría se basa en el desplazamiento del enciclopedismo ortodoxo del sistema educativo reinante a mediados del siglo pasado. Del mismo modo Tyler y Taba (1981 en Tyler, 1982) precursores de la teoría de la funcionalidad técnica aplicada a la educación, por un lado, y Glazman y Figueroa (1989) con base en la teoría sociopolítica de la educación, las hipotéticas teorías de la modulación del currículo y el trabajo por objetivos de transformación, comienzan la carrera de los currículos de “amplio espectro”, que se preocupan tan sólo de formar profesionistas “generales” y dejan de lado el conocimiento especializado, obteniendo así, que a mayor contenido curricular mejor desempeño laboral.

Sin embargo, la importancia de un perfil profesional respecto a cualquier carrera, va encaminada no sólo hacía la adquisición de conocimiento teórico, más allá de lo que pudiera considerarse cómo requisito primordial para lograr un renombre profesional, es necesario en primer lugar, el que se delimiten las funciones y actividades que cada profesionista debe realizar y segundo, que las Instituciones de Educación Superior contemplen en sus planes de estudios que el futuro profesionista cuente con dichas habilidades al momento de incorporarse al sector laboral.

De este modo, no sólo basta tener una buena planeación curricular, sino también es importante tomar en cuenta la percepción del estudiante a lo largo de su trayectoria escolar. Estudios previos realizados por Doménech, Jara y Rosel (2004) consideran al estudiante cómo el agente activo del aprendizaje, y que por tanto es esencial conocer la idea que se ha formado sobre el proceso instruccional desarrollado en el aula, que repercute en aquellas habilidades que considera necesarias para poder aplicarlas y desarrollar cómo profesionista, y que no tiene por qué coincidir con lo planteado en la aplicación del currículo. Esta podría ser información valiosa ya que permitiría comprender, explicar e incluso prever en gran medida su aprendizaje a la vez que puede provocar en el educando la reflexión y la mejora de su propia formación profesional, así dicha información proporcionaría las bases sobre la situación de distintos elementos que confluyen en el proceso educativo.

Dado que, de acuerdo a Neisser (1976), *"la percepción es un proceso cognoscitivo, una forma de conocer el mundo". Durante la percepción, el conocimiento del mundo se combina con las habilidades constructivas, la fisiología y las experiencias de quien percibe. Es un medio de la adquisición de la información a través de la integración estructurada de los datos que preceden de los sentidos; en virtud de esta integración, el sujeto capta los objetos.*

La experiencia vital del estudiante, es decir la percepción, es muy importante debido a que contribuye al desarrollo intelectual, abrirse a experiencias superiores que fomenten el reforzamiento y desarrollo de pensar y reflexionar. Por lo tanto se hace necesario evaluar el conocimiento alcanzado por los estudiantes en interrelación con el trabajo que han desplegado para lograrlo.

Retomando lo anterior, lograr la homogeneidad entre los distintos planes de estudio y llegar a una conciliación entre estos y las exigencias de la profesión para con la sociedad es una tarea sumamente difícil, ya que toda institución educativa y comunidad universitaria es heterogénea en cuanto a sus objetivos curriculares y aplicación, por ende, no se pueden establecer las mismas medidas para el mejoramiento de sus planes de estudio. Debido a que el plan debiera aportar al estudiante competencias que lo habiliten para ajustar en un futuro cercano su práctica profesional a los requerimientos cambiantes de la vida de trabajo, llamadas actualmente "competencias profesionales". De acuerdo a Marin (1993) los estudiantes que ingresan a la universidad, tienen expectativas cómo el logro de prestigio profesional y de movilidad y de ascenso social. El logro de esas expectativas actualmente es muy complejo debido a la

contracción de la estructura de empleos y por la dinámica de cambio del mercado de trabajo.

El psicólogo requiere identificar el rumbo de su formación con la finalidad de adaptarse a las demandas actuales de la sociedad. Para ello en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, desde el año 2006, se lleva a cabo la investigación “El perfil estudiantil del psicólogo de la FES-Zaragoza” (Contreras y Contreras, 2006), la cual tiene por objetivo establecer un proceso de autoevaluación para la carrera de Psicología que permita analizar y valorar las facetas vinculadas con la estructura, los procesos y los resultados obtenidos en los programas académicos de Psicología de la FES-Zaragoza y que consienta la toma de decisiones pertinentes para la enseñanza de la Psicología.

De los resultados obtenidos hasta ahora de este proyecto se desprenden tres puntos esenciales, los cuales dan estructura para el cumplimiento de los objetivos: 1) Habilidades que el estudiante debe desarrollar para potencializar el conocimiento adquirido de la disciplina psicológica, 2) Funciones profesionales que el psicólogo debe manejar para ampliar el conocimiento, aplicación y crecimiento de su disciplina, y 3) Competencias profesionales que los estudiantes tienen que adquirir para poder ingresar y rendir óptimamente en la dinámica laboral.

En la presente investigación, se analizó la percepción que tiene el estudiante de Psicología sobre el desarrollo de las funciones profesionales que de acuerdo al plan de estudios vigente debiera adquirir. La percepción, es la herramienta que permite determinar las posibles deficiencias del plan de estudios en relación al contexto actual, o de ser necesario revalorarlo y estrechar un nuevo plan de estudios, basado en nuevas expectativas para la enseñanza. Estas deben entenderse cómo sistemas dinámicos en los que interactúen conocimientos, habilidades, valores y actitudes, con la historia y características personales del estudiante y que dependen de las condiciones del contexto, de la complejidad de la tarea a desarrollar y de las características de la situación específica en las que estas cualidades se pongan en juego.

La definición de esas cualidades, es esencial para evaluar y mejorar los actuales programas de formación y para desarrollar un sistema reconocido en la práctica profesional del psicólogo, también llamadas competencias profesionales. Moreno (2000) propone al alumnado cómo fuente de objetivos educacionales para identificar necesidades comunes, adémas de investigar sus intereses. Asimismo, considera que la educación debe brindar al estudiante la oportunidad de participar activamente en los sucesos que le interesan.

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES DE LAS FUNCIONES PROFESIONALES DEL PSICÓLOGO

La Psicología es una disciplina que indiscutiblemente es parte del ser humano. Es una ciencia en parte natural y en parte social, que versa sobre los fenómenos del comportamiento y sobre las estructuras mentales que originan éste (Carpintero, 1996). Se dedica a la producción de ideas, métodos, instrumentos y procedimientos que tienen que ver con "lo psicológico" (Civera y Tortosa, 1998).

Sin embargo, en un principio, la Psicología era teórica y con el paso del tiempo evolucionó a lo práctico, aunque dicha práctica era vista desde las otras ciencias cómo mera experimentación seudocientífica, por ello se vio en la necesidad de establecerse no tan sólo cómo ciencia sino también cómo disciplina.
A medida que la Psicología se desarrolló, varió su objeto de estudio: luego del alma fue la conciencia, los fenómenos mentales, la conducta. Se fue avanzando desde lo menos observable, lo más abstracto, hacia lo más concreto y más notorio. Estos cambios obedecen a transformaciones que fueron sucediendo en el conocimiento humano, el modo de concebir la realidad; así cómo el modo de pensar del mundo en general.

La Psicología, se fue estableciendo debido a los esfuerzos de estudiosos de diversos campos cómo la medicina, fisiología, filosofía, neurología, entre otras, que debido al interés por comprender aspectos inexplicables dentro de sus disciplinas, contribuyeron a solidificar la práctica de la Psicología actual, es así cómo los primeros en aplicar supuestos psicológicos no eran reconocidos cómo psicólogos, ya que esta era considerada una ciencia complementaria.
Inclusive, aún cuando la Psicología fue aceptada cómo ciencia y el psicólogo reconocido cómo tal, su labor era limitada por profesiones más sólidas. Esto propicio la necesidad de conseguir estatus y renombre profesional. Lo cual sólo se logró gracias al establecimiento de la Psicología primero cómo disciplina y después cómo profesión.
Consecuentemente la formación del psicólogo se ve constreñida por unos supuestos ontológicos, metodológicos y epistemológicos, que pertenecen a la disciplina en su conjunto y que son asumidos por él (Tortosa, 1998). Paradójicamente, la Psicología cómo profesión, se ha ido modificando conforme a la percepción de las necesidades que para los psicólogos han sido necesarias estudiar.
Tras un estricto tiempo de formación académica, el psicólogo debe acreditarse cómo experto en el uso de conocimientos y herramientas de su disciplina ante su comunidad profesional. De esta manera, demuestra que ha asimilado el patrimonio conceptual y es poseedor de un extenso catálogo de herramientas con lo cual puede satisfacer el compromiso social de su profesión.

1.1 La Psicología cómo Presciencia: Los antecedentes Filosóficos

Hablar del inicio de la Psicología del ser humano, implica hablar del inicio del hombre mismo, porque cuando hablamos de cómo surge la Psicología nos tenemos que ubicar en los primeros tiempos del pensamiento, cuando todo era sombrío, en donde la voluntad del hombre, de acuerdo a sus creencias era controlada por los dioses y sus mensajeros tales cómo los hechiceros, sacerdotes o jefes de las tribus (Alonso, 2002).Durante siglos los problemas de la mente habían venido siendo abordados desde planteamientos psicológicos de carácter especulativo, o bien desde aproximaciones naturalistas vinculadas muchas de ellas a la alquimia y la magia (Tortosa y Civera, 2006)

Desde sus inicios la Psicología fue confundida con la Filosofía. Siendo esta última la madre de todas las ciencias, durante muchos siglos concentró todo el saber humano. Por lo tanto, para conocer la acción del psicólogo en la antigüedad es necesario remontarnos a los filósofos griegos. De hecho, se puede recurrir a ellos ya que fueron los primeros en especular acerca de los seres humanos y la naturaleza del pensamiento, la sensación y la patología. Schaffer y Lazarus (1952, citado en Phares, 1999).

Así el 1er. libro sobre Psicología se llamó *De Anima* que significa en latín "Sobre el alma", fue escrito por Aristóteles considerado el padre de la Psicología, y en el cual analiza los problemas de la *psique* y su conexión con la explicación científica por medio de la lógica. Dado que los filósofos griegos, se citan cómo antecedentes en casi cualquier profesión, movimiento o sistema de pensamiento en la sociedad occidental, quizás citarlos aquí tiene poca relevancia, mas hay que señalar que ellos fueron los pioneros en el estudio y explicación de la psique.

De este modo hasta el siglo pasado la Psicología se consideró una rama de la filosofía que se ocupaba del estudio del Alma. Toda la Psicología vigente del mundo antiguo y hasta 1879 fue llamada “Precientífica”, debido a que estaba impregnada de ideas filosóficas cómo: razón, sentidos, materia y espíritu, adémas de que carecía de un *corpus* científico con el que se pudiesen estudiar los fenómenos de la mente. Es en este periodo, de pre-ciencia psicológica en el que a muchas personas que sufrían retraso o enfermedades mentales, cuando no se les enjuiciaba por hechicería, se les trataba cómo delincuentes y se les encerraba en prisiones o en “torres para locos”, “casas”, “asilos” o “manicomios”. Los antiguos filósofos se plantearon lo que, sin duda, eran problemas psicológicos al formularse preguntas de índole epistemológica. Posteriormente los filósofos modernos se cuestionaron el origen del conocimiento de nuestras ideas, apelando, según fuera el caso, a nuestra experiencia sensorial, o a la actividad del espíritu, o a ambas en ciertos momentos de síntesis parcialmente logrados. Sin embargo sólo fueron capaces de ofrecer respuestas teóricas a interrogantes psicológicos. Aunque integraron las teorías en sistemas elaborados fueron incapaces de demostrarlas ya que no podían o no sabían cómo experimentar con fenómenos psíquicos (Tortosa y Civera, 2006)

Es hasta mediados del siglo XIX, que cómo consecuencia de las ideas positivistas que impregnaron a las ciencias exactas (matemáticas, física, química, entre otras) y gracias a la aparición del método-científico, que disciplinas cómo la medicina y fisiología comenzaron a interesarse por el estudio de los fenómenos psíquicos. En aquellos momentos de cierta indefinición, en los que los contornos de una Psicología autónoma y los perfiles de sus promotores no se dibujaban nítidamente frente a otras disciplinas (o saberse o artes), muchos de quienes practicaban el nuevo género de investigación se consideraban a si mismos cualquier cosa menos psicólogos, mientras que muchos de los que si se autoproclamaban psicólogos se interesaban por los llamados "fenómenos ocultos".

La relación entre la Filosofía y la Psicología ha cambiado con el tiempo. Durante el período que llamarnos Moderno comenzaron a independizarse la mayoría de las ciencias de la Filosofía. La física, la biología y otras llamadas ciencias físico-naturales utilizaron el método-científico. Los psicólogos con el fin de verse reconocidos en el ámbito profesional de la época, buscaron aplicar esos mismos métodos cómo forma de romper con la filosofía y constituirse en ciencia independiente. Sin embargo, no se independiza del todo la Psicología de la Filosofía, sino sólo de un tipo de esta, en particular, de la especulativa.

Así la relación entre ambas puede considerarse llena de encuentros y desencuentros. Lo anterior nos lleva a deducir que la comprensión de una teoría Psicológica requiere una labor previa de comprensión conceptual, tarea que es propia de los filósofos, es decir, inevitablemente los problemas científicos se pueden volver filosóficos y los filosóficos, científicos. La Filosofía es vital cómo pilar de la labor psicológica, aún cuando esta última, cuente con sus propios métodos de indagación y teorías (Miranda, 2002).

1.2 La Psicología Científica

Durante muchos años inspirados en las ciencias naturales con el paradigma predominante del positivismo, los científicos, se enmarcaron en la corriente cuantitativa. las características generales son: el científico observa, descubre, explica y predice, los fenómenos son medidos en términos de cantidad, la realidad se considera estática, se busca objetividad, las citaciones extrañas se controlan y evitan.

Los principales esquemas sobre este método son:

- Método inductivo- deductivo: se inicia con observaciones individuales, a partir de las cuales se plantean generalizaciones.
- Método a priori- deductivo: por medio de una serie de principios generales de los cuales se deducen sus factores particulares que pueden o no ser demostrados.
- Método hipotético- deductivo: la participación inicial de elementos teóricos e hipótesis, basados en su intuición (Álvarez-Gayou, 2003).

Siguiendo el paradigma positivista, la Psicología que surge a partir del último tercio del siglo XIX y principios del siglo XX, es una ciencia en expansión. Entra en terrenos que parecen propios de la biología, la fisiología o la bioquímica; por otro extremo se enlaza con la sociología, la antropología, la lingüística e incluso con la computación (Carpintero, 1996).

Willhelm Maximiliam Wundt (1832-1920) es quien marca la separación de la Psicología precientífica y la científica, con la instalación del primer Laboratorio de Psicología, en Leipzig, Alemania en1879; se trató de un laboratorio en cuyo ámbito continuaron estudiándose los mismos problemas que hacia tiempo se estudiaban ya en el ámbito de los laboratorios de fisiología, pero cuya importancia estaba en su denominación oficial, que contribuía a establecer la independencia institucional de la Psicología en relación con las demás ciencias biológicas (Legrenzi, 1986). De esta manera, el psicólogo adquiere no tan sólo un carácter científico al apegar su método de investigación a las ideas positivistas de finales del siglo XIX (al hacer uso de la rigurosidad del método científico, el cual utilizaría para poder explicar o predecir mediante hipótesis incorporadas a teorías empíricamente corroboradas, los fenómenos de la mente y la conducta humana) sino que también obtuvo el estatus de disciplina académica al ser incorporada a los programas de estudio de las universidades. Es así, cómo se establecieron las bases para su desarrollo autónomo, ya que la Psicología encontró en el mundo académico el respaldo social e institucional del que hasta el momento había carecido.

El proceso de institucionalización de la Psicología académica, contemplaría la creación de laboratorios donde desarrollar investigación y realizar prácticas, de seminarios donde impartir la docencia, de revistas especializadas donde hacer públicos los trabajos y difundir los resultados de las investigaciones, la creación de asociaciones científicas y la organización de congresos cómo medios de comunicación y difusión de conocimientos psicológicos. A pesar de ello, fueron muchos los psicólogos los que cuestionaron la unidad de esta ciencia, ya que hacían énfasis en la carencia de un cuerpo teórico propio, que integrara en un sistema único, todas las cuestiones concretas de la Psicología.

Es cierto que dentro de la Psicología hay orientaciones diversas, con lenguajes que no son idénticos, sin embargo, adquiere un carácter científico al encontrar unidad en dos aspectos:

1. La Psicología se considera cómo una ciencia empírica, positiva, que utiliza el método científico para obtener sus conocimientos.
2. Su objeto de estudio esta integrado por fenómenos empíricos, positivos, que constituyen la experiencia y el comportamiento de los organismos vivos, particularmente de los seres humanos (Carpintero, 1996).

Adémas cabe considerar un tercer y cuarto factor que podemos referir al hacer alusión a dos tesis complementarias:

1. La Psicología deja de formar parte de la filosofía. Esta idea, esta relacionada con el hecho de haber existido durante siglos, una Psicología que estaba incluida dentro del conjunto de saberes propios

de la filosofía, cómo ocurre por ejemplo en la Escolástica, situación contra la que se revelaron los iniciadores de la Psicología cómo ciencia en el siglo XIX.

2. La segunda, es que la Psicología por su método, coincide con el resto de las ciencias empíricas al procurar construir un cuerpo teórico de generalizaciones inferenciadas a partir de previos análisis y contrastación empírica (Gadenne, 2006).

Si bien, actualmente sigue abierta la cuestión de si el lugar en que se encuentra la Psicología se halla en las ciencias biológicas o en las sociales, hay autores cómo Carpintero (1996) prefieren ubicarla entre ambos grupos. Lo anterior hace referencia a lo que Muñoz (2006) denomina "interdisciplina científica", donde considera que la Psicología debiera ser el punto de partida para las demás disciplinas.

1.3 Los Modelos Psicológicos

La conducta humana es compleja y puede ser explorada desde diversos niveles, desde la actividad de células y sistemas de órganos, las respuestas motoras abiertas o el funcionamiento cognitivo y la interacción social. Si se agrega a esto el reconocimiento de que existe una cantidad casi infinita de maneras en las cuales se puede interpretar, evaluar, describir, investigar y alterar la conducta, no resulta sorprendente la afirmación de que la Psicología clínica es el campo mas representativo de la Psicología, esto, al llevarla a la creación de modelos teóricos que permiten dar respuesta a tal complejidad.

Los modelos en la Psicología Clínica, ofrecen descripciones a pequeña escala de las formas en que varios pensadores han abordado el tema de la conducta humana en general y la Psicología clínica en particular. Cada modelo nos describe cómo se desarrolla la conducta y se vuelve problemática y todos han ejercido una clara influencia sobre estilos de evaluación, tratamiento e investigación de sus seguidores. Un modelo pude ayudar al clínico a organizar tanto sus ideas cómo sus acciones y comunicarlas en un "lenguaje" común a sus colegas. Cada modelo incluye una explicación eficiente y verificable del desarrollo, mantenimiento y modificación tanto de los aspectos problemáticos cómo de los no problemáticos de la conducta humana. Debido a que sus postulados y el contexto histórico bajo el cual fue formulado, cada modelo ofrece explicaciones parciales cómo respuesta a las necesidades para las que fue creado.
A continuación se presentan los tres principales modelos psicológicos, considerando que cada uno está compuesto por un conjunto de variaciones sobre la percepción que en determinada época se tenía sobre el ser humano y, por consiguiente la acción del psicólogo.

1.3.1 Modelo Psicodinámico

Las raíces del modelo Psicodinámico se encuentran en las obras de Sigmund Freud (1856-1939) a finales del siglo XIX, pero se ha ampliado tanto que incluye las ideas de los pensadores que han revisado los conceptos de Freud e incluso aquellos que las han rechazado. El enfoque freudiano, llamado psicoanálisis, a menudo se considera un tipo de modelo médico, debido a que esta teoría pone especial atención en la anormalidad y apareció en una época en que había un gran interés en el descubrimiento de las causas orgánicas de las "enfermedades mentales". Se interpretaban los conflictos intrapsíquicos y otros factores psicológicos cómo analogías de los procesos de enfermedad y las conductas problemáticas se convirtieron en síntomas de esos procesos. Por lo tanto desde el punto de vista freudiano se consideraba que la "enfermedad" de las personas con problemas era causada por un desorden que a pesar de que no fuese orgánico, o daño físico, podrías ser de todas formas clasificado o catalogado cómo las otras enfermedades. Esta analogía médica produce un manejo de los pacientes con la compasión, respeto y preocupación semejantes a la que demuestra cualquier médico por una persona enferma que no es responsable de su enfermedad.

Freud consideraba que la mente humana era un tipo de arena donde lo que la persona desea hacer (el instinto) debe lidiar con los dictámenes más limitantes de lo que *puede* o *debe* hacer (la razón y la moralidad) y donde se tienen que lograr determinadas soluciones de manera dolorosa. En el sistema de Freud, los instintos primitivos inconscientes constituyen el *id***,** que esta presente desde el nacimiento y contiene toda la energía psíquica o libido disponible para motivar la conducta. El id busca la gratificación de sus deseos sin tolerar demora, y por lo tanto se dice que opera con base al principio del placer, impidiendo la gratificación directa del id, se desarrolla el *ego* cómo una ramificación parcialmente consciente y parcialmente inconsciente del id, debido a que el ego se adapta a las exigencias externas, opera con base en el principio de la realidad. Un tercer componente mental, denominado *súper-ego*, es también el resultado de la influencia socializante de la realidad. El súper-ego equivale aproximadamente a lo que llamamos "conciencia", ya que el término implica las enseñanzas familiares y culturales acerca de la ética, la moral y los valores (Bernstein y Nietzel, 1982).

Existen muchas modificaciones y versiones sobre las ideas Freudianas y todas forman parte del modelo psicodinámico. Las perspectivas de autores cómo Carl Jung, Henrry S. Sullivan, Karen Horney, Erich Fromm y Melanie Klein ayudan a complementar el panorama que estudia el Psicoanálisis y a plantear un método que fue adoptado por algunos psicólogos para tratar problemas de la personalidad y sus trastornos. El psicólogo de la corriente psicodinámica utiliza el método inductivo-deductivo para la evaluación e intervención terapéutica. Focalizándose en la comprensión del yo, teniendo cómo meta la armonía interna. Entre otras actividades que le ayudan en la terapia, realiza entrevistas y aplica pruebas psicológico-proyectivas cómo principales métodos de medición y evaluación. La teoría Psicoanalítica ha estimulado la investigación y ha sido una importante fuente teórica en el desarrollo del campo de la medicina

psicosomática y el establecimiento de pautas en la teoría y práctica psicológica (Cranch, s/f).

1.3.2 Modelo del Aprendizaje Social

El modelo del aprendizaje social o conductismo, se concentra directamente en la conducta y su relación con las condiciones ambientales que la afectan. La suposición básica de todas las versiones de este modelo es que la conducta se ve influenciada por el aprendizaje que se lleva a cabo en un contexto social.

En 1913, en Norteamérica, John Broadus Watson (1878-1958) publicó un artículo con el titulo "Psychology as the Behaviorist Views It" con el que nace oficialmente el conductismo (Legrenzi, 1986); esto, junto con la investigación sobre los reflejos condicionados de Iván Petrovich Pavlov (1849-1936), en Rusia, sentaron las bases teóricas para el condicionamiento clásico Olivares y Méndez (1999, citado en Minici y Rivadeneira 2007).

La premisa básica del conductismo de Watson es que las conclusiones sobre el desarrollo humano deben basarse en observaciones de conducta manifiesta en lugar de hacerlo en especulaciones acerca de motivos inconscientes o procesos cognoscitivos inobservables. Watson creía que las asociaciones bien aprendidas entre estímulos externos y respuesta observables llamadas hábitos; son los cimientos del desarrollo humano (Shaffer, 2000).

El conductismo en esencia rechaza todos los conceptos mentalisticos, incluyendo la consciencia, la sensación, la atención, la voluntad y la imagen. También rechaza el método de introspección que era utilizado para analizar la estructura de la conciencia. En vez del mentalismo, Watson propuso el uso de una Psicología científica la cual debe interesarse solamente por el comportamiento y debe dejar todo interés por los estados mentales, introspección y procesos inconcientes y otros "fantasmas". A menudo se le llama al conductismo una Psicología objetiva, ya que trata exclusivamente con eventos observables (Robinsón, 1982).

Existen varias formulaciones del modelo del aprendizaje social, las cuales, a pesar de que difieran considerablemente en cuanto a ciertos factores específicos, comparten una serie de características comunes, cómo el subrayar la importancia de la conducta mensurable y las aproximaciones de esta a los problemas clínicos, comúnmente denominada "terapia conductual", dentro de la que casi cualquier conducta puede ser el objeto de la aproximación del aprendizaje social; el único requisito es que haya una manera aceptable de medición.
El termino de terapia conductual apareció por primera vez en una publicación de Lindsley, Sikinner y Solomon en 1953, pero sólo fue hasta que Arnold Lazarus, quién publicó en 1958 un artículo en el South African Medical Joural, que se le dio reconocimiento formal dentro de la Psicología clínica. Esta orientación sobre la conducta propicio la formación de varios grupos y sociedades, entre las cuales la mas influyente fue la Asociación para el Avance de la Terapia Conductual (AABT en sus siglas en inglés), estimuló la

investigación sobre la conducta y su aplicación a la clínica, adémas de la creación de mas de 11 revistas científicas (antes de 1979) para la terapia conductual. El creciente número de psicólogos partidarios del modelo del aprendizaje social, se dotaban de una amplia variedad de herramientas y conocimientos que podían aplicar tanto al área clínica, cómo a la Psicología educativa, la social y la Industrial. Sus habilidades iban desde la aplicación de entrevistas y psicometría, la evaluación de la conducta problemática y aplicación de distintos métodos (técnicas basadas en Psicología experimental) para corregirla.

La Terapia de la Conducta introdujo nuevos bríos a la investigación psicológica, esto al poner énfasis en la descripción objetiva de los trastornos mentales, así cómo al enfocarse en la descripción de relación terapeuta-cliente cuyo fin era sistematizar un ambiente propicio para poder detectar, evaluar, aplicar y modificar la conducta problemática.

Actualmente la Psicología del aprendizaje social se ha emparejado con la tendencia cognoscitiva que la Psicología Norteamericana de los 60's comenzó a desarrollar por el interés en los procesos mentales, desarrollando de esta manera una Psicología que podía ofrecer respuestas tanto a los fenómenos conductuales cómo a los mentales. Sin embargo, esta Psicología comúnmente llamada "cognitivo-conductual", en esencia se basa en la investigación desarrollada gracias al conductismo adémas de que hace uso de los mismos métodos y herramientas –perfeccionadas por el tiempo- que su antecesor conductual (Bernstein y Nietzel, 1982).

1.3.3 Modelo Fenomenológico

Afirma que la conducta de cada ser humano en cualquier momento está determinada principalmente por la percepción del mundo que tenga el individuo. En otras palabras, las teorías fenomenológicas suponen que cada persona es única, que la perspectiva de la realidad de cada persona es un poco diferente de las de las demás y que la conducta de cada persona refleja esta perspectiva (cambiante) conforme se de un momento a otro. La mayoría de las versiones del modelo fenomenológico comparten los siguientes puntos:

1. A los seres humanos no se les considera ni cómo "portadores" de estructuras psíquicas o impulsos, ni "receptores" de reforzamiento, sino cómo personas activas, pensantes que son responsables de manera individual por las cosas que hacen y completamente capaces de elaborar planes y elegir opciones sobre su comportamiento.

2. A pesar de que el modelo fenomenológico reconoce la existencia de las necesidades biológicas, les resta importancia cómo determinantes de la conducta y su desarrollo y que ésta proporciona el motor de la conducta. Esta tendencia innata de las personas para desarrollarse en individuos plenamente maduros se equipara a la potencia de una semilla para convertirse en una flor, considera que las personas son esencialmente buenas y que luchan de manera

natural por lograr la creatividad, el amor, la felicidad, la armonía y otras metas positivas.

3. Otra implicación importante de la perspectiva fenomenológica es que nadie puede comprender verdaderamente a otra persona a menos que hubiese percibido el mundo a través de sus ojos. De acuerdo a esta noción, rechaza el concepto de enfermedad mental y el uso de otras etiquetas peyorativas para la problemática, y supone que toda la actividad humana es normal, racional y comprensible cuando se le considera desde el punto de vista de la persona que se está observando.

4. En el trabajo clínico, a las personas no se les puede tratar cómo objetos que representan procesos psicológicos; son seres humanos y nuestros semejantes. El pasado es menos importante que el presente, y ayudar a una persona a resolver un problema puede simplemente crear otro problema al fomentar la dependencia y sofocar el crecimiento personal.

La orientación fenomenológica tiene un atractivo intrínseco poderoso. Otorga un papel central a la experiencia inmediata de cada persona, una especie de "axioma" con la que casi cualquier persona se puede relacionar si presta atención a tal experiencia. Adémas, subraya la importancia de la individualidad única de los seres humanos en general y de cada persona en particular, y de esta manera proporciona un sentimiento de tranquilidad y seguridad al concebir que las personas no sean simplemente una extensión cuantitativa de los animales inferiores o que sean "iguales a los demás". Es una aproximación optimista que se enfoca sobre las posibilidades positivas de la vida humana y da fe y confianza en la capacidad del individuo para crecer hasta lograr la plenitud completa de sus capacidades experienciales y conductuales (Bernstein y Nietzel, 1982).

Mientras que en el modelo de aprendizaje social se estudian los fenómenos observables y se experimenta con ellos. Por el contrario en el modelo fenomenológico, el psicólogo se encarga del análisis y estudio del fenómeno humano, basado en la experiencia de la persona y no en la experimentación. Así al indagar, se trata de conocer el punto de vista de la persona, y no se reduce su opinión y resultados a hipótesis limitadas y resultados esperados. De esta manera el papel del psicólogo no es activo cómo en el caso del psicoanálisis ni pasivo cómo en el caso del aprendizaje social, es una interrelación entre el psicólogo y la persona, la cual es llamada cliente

1.4 El impacto de la Guerra en la consolidación de la Psicología cómo profesión

> La Primera Guerra Mundial fue un conflicto armado a escala mundial desarrollado entre 1914 y 1918. Más de 40 millones de bajas cómo resultado, incluyendo aproximadamente 20 millones de muertes civiles. Más de 60 millones de soldados europeos fueron movilizados desde 1914 hasta 1918. Este conflicto bélico fue originado en Europa por la rivalidad entre las potencias imperialistas de la época y se transformó en el primero en cubrir más de la mitad del planeta. Fue en su momento el conflicto armado más sangriento de la historia. Antes de la Segunda Guerra Mundial, que fue el conflicto armado más grande y sangriento de la historia mundial, en el que se enfrentaron las Potencias Aliadas (Polonia, Gran Bretaña y Francia) y las Potencias del Eje (Alemania e Italia), entre 1939 y 1945. Fuerzas armadas de más de setenta países participaron en combates aéreos, navales y terrestres. Por efecto de la guerra murió alrededor del 2% de la población mundial de la época (unos 60 millones de personas), en su mayor parte civiles (Mommsen, 1971)

Sin duda, las guerras mundiales transformaron en gran medida la manera de pensar y de vivir de la humanidad, repercutiendo en todo aspecto de la vida humana. El control económico cambio rotundamente y adopto el modelo capitalista norteamericano, la creación del bloque ruso, el adelanto tecnológico, la creación de la Organización de las Naciones Unidas, adémas de las consecuencias que tuvo en el ambiente académico, cómo la emigración de Intelectuales y pensadores europeos hacia América, así cómo los cambios acelerados en las ciencias biológicas y sociales, sólo son algunas consecuencias. Indiscutiblemente este evento bélico repercutió también en la historia de la Psicología. La consecuencia más importante que la guerra tuvo para la Psicología se dió en el área clínica, al centrar la atención de la especialidad en el diagnóstico de adultos no hospitalizados (en contraposición con los pacientes de hospitales psiquiátricos y niños), y, para poder hacerlo, se elaboraron nuevas y variadas pruebas psicométricas.

Cuando Estados Unidos entró en la guerra, surgió la urgente necesidad de clasificar a un número muy amplio de adultos, en relación con su nivel intelectual y con su estabilidad emocional. Cómo no existían las técnicas adecuadas, el Ejército pidió a Robert Yerkes (presidente entonces del APA) que estuviera al frente de una comisión de psicólogos experimentales que tenían el cometido de desarrollar los medios necesarios para este fin. Los resultados del trabajo de este grupo fueron las pruebas “Army Alpha” y “Army Beta” que deberían aplicarse a adultos que sabían leer y a adultos analfabetos. Para ayudar a descubrir los desordenes del comportamiento de los reclutas, el comité Yerkes ofreció las pruebas Army junto con el “Robert Woodworth's Psychoneurotic Inventory”. Rápidamente, el ejército capacitó a psicólogos de todas las tendencias para aplicar las pruebas, y, en 1918, ya se tenía la evaluación de unos dos millones de adultos que habían hecho las pruebas en forma personal o colectiva.

Después de la guerra, los psicólogos clínicos se siguieron ocupando principalmente de los niños, pero comenzaron a multiplicarse las oportunidades de dedicarse a hacer pruebas en las instalaciones que se ocupaban de los adultos. Es en esta época comenzaban también a investigar y a adelantar

teorías sobre temas cómo la naturaleza de la personalidad, el origen de la inteligencia humana (herencia o medio ambiente), las causa de los desórdenes del comportamiento, la naturaleza y las posibles aplicaciones de la hipnosis, y las relaciones entre el aprendizaje y las desviaciones (Bernstein y Nietzel, 1982).

Durante el decenio de 1930, las presiones Nazis forzaron a muchos psiquiatras y psicólogos europeos a abandonar su país natal y emigrar hacia Estados Unidos en busca de refugio, los cuales aun eran pocos en número y no fue sino hasta la Segunda Guerra Mundial que gracias a su participación en la evaluación y reclutamiento militar, apoyados en la psicometría, se les comenzó a tomar con mayor seriedad.

La segunda guerra mundial no sólo absorbió a un gran número de varones, también contribuyó a las dificultades emocionales que desarrollaron muchos de ellos. Los médicos y psiquiatras eran muy pocos cómo para enfrentarse con esos problemas. Cómo resultado, los psicólogos comenzaron a llenar la brecha de la salud mental. Al principio, su papel era subordinado y principalmente implicaba la psicometría de grupo. Pero cada vez en mayor medida comenzaron a participar en la psicoterapia individual, ya que tenían una buena ejecución tanto en las metas a corto plazo de regresar a los hombres a combate cómo en aquellas a mayor plazo en la rehabilitación (Phares, 1999).

Para cuando Estados Unidos entró en la Segunda Guerra Mundial, fue necesario hacer en masa al personal del ejército, pruebas de inteligencia, de aptitudes y de personalidad. Nuevamente se formó un comité de Psicología para hacer frente a la tarea; la psicometría (medida de la mente) y la clínica eran mucho más complejas que en tiempos de la comisión Yerkes, por lo que este comité produjo pruebas psicológicas más numerosas, entre las que se cuentan el Army General Classification Test (prueba para aplicarse en grupo), un cuestionario de diferenciación psiquiátrica llamado el Personal Inventory, pruebas breves de inteligencia, formas resumidas del Rorschach y del TAT, y varias pruebas de aptitudes para selección de oficiales, pilotos y de otros más.

El compromiso de los psicólogos clínicos en la Segunda Guerra Mundial fue mucho más importante que en la primera. Mil quinientos psicólogos (el 25% de los disponibles) sirvieron en la Segunda Guerra Mundial. Adémas de aplicar las pruebas, los psicólogos tuvieron que hacer entrevistas, escribir informes psicológicos y, debido al enorme número de bajas psicológicas, aplicar terapia de orientación psicoanalítica. Para quienes habían sido psicólogos clínicos antes de la guerra, esto les dio la oportunidad de afirmar y ampliar sus funciones. La mayoría de los psicólogos de este tiempo tenían una orientación fundamental académica o de investigación, y para ellos, la desesperada necesidad que el ejército tenía de psicólogos clínicos significó el primer contacto con problemas clínicos concretos. Al final de la guerra, ya había muchos psicólogos comprometidos en la terapia de adultos, y antiguos psicólogos experimentales se enamoraron de las funciones clínicas. Las pruebas psicológicas y la terapia necesarias durante el tiempo de la guerra, hicieron que el público conociera cada vez más y tratara con mayor respeto a la

Psicología clínica, con lo que se produjo de repente un éxodo masivo de los laboratorios al mundo de la Psicología aplicada.

En una circular de la VA (Asociación de veteranos de guerra), en donde la demanda por los psicólogos clínicos fue muy grande, de 1946 se definía al psicólogo clínico cómo el profesionista que se dedica al diagnóstico, al tratamiento y a la investigación de los desórdenes del comportamiento de los adultos y se describía a los psicólogos clínicos cómo Ph. D. (Philosophical Doctors). Y lo que es más importante, la VA declaraba necesitar 4 700 psicólogos para otros tantos puestos bien pagados y de gran prestigio, manifestándose dispuesta a facilitar ayuda económica para su formación. Fue el apoyo que la Psicología estaba necesitando. A principios de 1946, el director médico de VA se reunió con los presidentes de las universidades más importantes para pedirles la instauración de cursos formales para la enseñanza de la Psicología clínica. Para el otoño de ese mismo año, 200 estudiantes de postgrado comenzaron a ser expertos clínicos de VA.

La experiencia de la guerra estimuló el apetito de los psicólogos por una mayor responsabilidad en el campo de la salud mental. Es incierto si este interés derivó de un deseo por obtener mayor responsabilidad profesional, una conciencia de que poseían habilidades para realizar tareas dentro de la salud mental, un desencanto insipiente con la utilidad fundamental del trabajo, diagnostico o alguna combinación de los tres (Phares, 1999).

1.5 La Psicología cómo disciplina: fundación de la American Psychological Association

Un hito clave en el proceso institucionalizador para la Psicología fue la fundación de la American Assosiation Psychology (APA) por G. Stanley Hall (1844-1924), quien junto a un grupo de investigadores de la conducta, se reunió en la Universidad de Clark el 8 de Julio de 1892 para debatir la constitución de una organización académico profesional que sustentase la nueva comunidad disciplinar psicológica. El objetivo de la nueva organización era el de dotar de estatus profesional a los psicólogos y lograr que se les reconociese en el marco de las ciencias naturales, de modo que sus primeras iniciativas iban dirigidas a buscar la separación de “la nueva” Psicología respecto a la filosofía, en cuyos departamentos académicos aun se encontraba inscrita; intentar el reconocimiento científico cómo una ciencia natural; establecer cualificaciones profesionales que delimitan la pertinencia a quienes concluyen con una formación especifica y promocionar la utilidad de la especialización psicológica (Tortosa, 1998).

Las facultades que la APA iba a ir adquiriendo con el paso del tiempo, comenzaron a forjarse por dos aspectos: 1) el número de sus miembros comenzaría a aumentar progresivamente a partir de 1920 y, 2) el apoyo que cómo institución adquirió por sus miembros, propicio la creación de nuevas sociedades tanto académicas cómo profesionales, las cuales ayudaron a la consolidación de la Psicología cómo ciencia en los años venideros. Ejemplo de ello, fue la creación en 1904 de la Sociedad de Psicólogos Experimentales, por

iniciativa de Edward B. Titchener (1867-1927), que pasaba a atender temas académicos e infraestructurales. Los experimentalistas se reunían cada año en distintos laboratorios para presentar los resultados de sus investigaciones y sobre todo los avances sobre los métodos de investigación.

Actualmente la APA cuenta con mas de 56 subdivisiones que se encargan del estudio, aplicación y difusión de la Psicología Autores cómo Tortosa (2006) consideran que son mas de 80 sub divisiones, sin embargo a raíz de los eventos bélicos de 1945, las divisiones concordaron en la formación de comités temporales para la investigación de fenómenos específicos, siendo que para el año de 1989 existían mas de 40 divisiones y otros 40 comités de investigación, los cuales se desintegrarían a partir de 1997 bajo la administración de su presidente el Dr. Norman Abeles (citado en APA, 2009).

En Europa, por su parte, la preocupación por la Psicología y la formación del psicólogo sería central en la *European Federation for Professional Psychological Associations (EFPPA)* fundada en 1981 en Alemania, la cual desde la Asamblea General de Londres de 2001, modificó su denominación por el de *European Federation of Psychological Associations (EFPA)*. Actualmente cuenta con más de 34 sociedades afiliadas de distintos países de Europa, siendo las principales potencias: Alemania, Inglaterra y Francia. El objetivo general de la *EFPA* es el de regular y certificar la enseñanza de la Psicología, así cómo el de establecer los estándares que permitan la expansión de la ciencia psicológica cómo la investigación y la práctica a partir de la homologación de los currículos de entrenamiento tanto a nivel licenciatura cómo postgrado, a partir de una mayor comunicación en primer instancia de las universidades tanto europeas cómo del resto del mundo (EFPA, 2009).

1.6 Desarrollo histórico de la Psicología en México

En México, cómo en todo el mundo, puede hablarse de una etapa histórica anterior al surgimiento de la Psicología cómo ciencia, en la que se aborda el estudio de temas psicológicos en el sentido más amplio del término, es decir, ligados a problemas médicos y filosóficos, desde mucho antes del siglo XIX. Por ejemplo, Valderrama (1985) habla de una "Psicología" mexicana en los tiempos prehispánicos y coloniales. No obstante, no fue sino hasta la década de los 80's que surge el interés por el estudio del desarrollo histórico de la Psicología mexicana. Galindo (2005), ha realizado la mas reciente sistematización del desarrollo histórico y consolidación de la Psicología cómo ciencia en México, esto con el fin de conocer cómo ha evolucionado la formación del psicólogo desde que llega a nuestro país durante el siglo XIX y hasta finales de la década de los 90's.

Para lograrlo, divide el desarrollo de la Psicología en el país en dos periodos:

1) El periodo de formación que va de 1896 a 1958
2) El periodo de expansión de 1959 a 1990

Estos periodos abarcan dos épocas vitales para la Psicología en nuestro país, la primera se refiere a los inicios de la Psicología cómo parte del mundo académico, así cómo a su lucha por definirse cómo ciencia institucionalizada y

profesión reconocida, lo cual logra con la creación de la primer carrera de Psicología a nivel licenciatura en la Universidad Nacional Autónoma de México. El segundo periodo implica su expansión dentro de distintas instituciones académicas, la masificación de las áreas de trabajo del psicólogo –clínica, industria, educación, etc.- adémas de la creación de organismos que marcarían la manera de hacer investigación y sobre todo la forma en que se preparan a los nuevos psicólogos.

1.6.1 Periodo de formación

Se considera que la Psicología nace en México en el año de 1896 cuando Ezequiel Chávez funda el primer curso de Psicología en la escuela nacional preparatoria. Desde ese momento y hasta 1958 se desarrolla principalmente por un interés profesional más que académico, especialmente por instituciones estatales, educativas y jurídicas, sobre todo por sus aplicaciones clínicas y psicométricas, donde cabe destacar un boom que se presenta durante 1916 por la traducción y adaptación de pruebas de inteligencia y personalidad. En esta primera época de desarrollo, es notable la influencia de la Psicología francesa --Janet, Piéron y Ribot-- y la alemana --Wundt y Külpe-- y del psicoanálisis de lengua alemana, aunque también es importante el funcionalismo de Titchener. Y es durante la década de los 40's y 50's que se concibe a la Psicología cómo una mezcla del psicoanálisis, psiquiatría y psicometría; situación que provoca la primera revolución de la Psicología mexicana a finales de los años 50's con la fundación de la carrera de Psicología anexa a la facultad de filosofía y letras en la Universidad Nacional Autónoma de México en 1959, escenario que marca el desarrollo de la Psicología cómo profesión y el inicio de su expansión en el contexto sociocultural del país. En este contexto, destaca el libro "Estudio de Psicología experimental en algunos grupos indígenas de México", obra capital de Ezequiel Cornejo Cabrera publicada en 1953, que señala los albores de una nueva época en la Psicología mexicana (Ardila, 1978).

1.6.2 Periodo de Expansión

El periodo de expansión, presenta dos características fundamentales: la primera es que de 1960 a 1987 el número de escuelas y facultades de Psicología se incrementa de 4 a 66, y en segundo lugar se pasa de investigaciones esporádicas y poco sistematizadas, al establecimiento de proyectos que van desde el trabajo básico con animales hasta amplios estudios de Psicología social, educativa, de la personalidad. Ejemplo de ello fue el estudio de la Psicología del mexicano siendo el principal campo de interés pues se vinculaba a una vieja preocupación de los intelectuales mexicanos y latinoamericanos: el problema de la identidad nacional. La primera obra aparece en 1961, "Estudios de Psicología del Mexicano", libro que en el transcurso de los años siguientes fue adicionado con partes nuevas hasta convertirse en la versión actual de Díaz Guerrero en 1982.

Durante los años 60's y 70's el perfil de formación, y profesional del psicólogo se modifica. De un auxiliar psiquiátrico o "aplicador de tests", a un profesionista

reconocido que tiene incidencia en todos o casi todos los ámbitos del ser humano. En los campos de aplicación de la Psicología también hay grandes cambios; hacia 1960 los psicólogos trabajaban principalmente cómo auxiliares psiquiátricos y cómo aplicadores de tests, a finales de la década de los ochentas, los psicólogos se encuentran laborando no solamente en los tradicionales campos de la clínica y la educación, sino también en la industria y el comercio, la salud en general, la ecología, la vivienda y la investigación en diferentes rubros.

En 1973 se fundan las primeras Facultades de Psicología del país, primero en la Universidad Veracruzana y luego en la UNAM. Ese mismo año, la profesión de psicólogo es oficialmente reconocida por el estado. Aunque desde entonces se hacen intentos por formar un Colegio Nacional de Psicólogos, esto se logra apenas en 1987. Entre 1975 y 1976 se abren las escuelas de Psicología de la flamante Universidad Autónoma Metropolitana y la UNAM funda dos nuevas sedes universitarias destinadas a las ciencias de la salud, en donde también se forman psicólogos: la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Plantel Iztacala (ENEP-Iztacala) y la ENEP-Zaragoza. Los psicólogos conductistas aprovechan la ampliación de la UNAM para aplicar en la ENEP-Iztacala un currículum totalmente conductista orientado hacia la formación práctica en áreas consideradas prioritarias para la sociedad mexicana; esfuerzos semejantes no llegan a consolidarse en la ENEP-Zaragoza. Hacia 1976, el análisis experimental de la conducta y la modificación de conducta se convierten en la orientación que más influye en la formación de los psicólogos del país, pues predomina en al menos 30 instituciones de enseñanza.

El perfil del psicólogo se transforma lenta, pero notoriamente, sobre todo en esta época. En esos años de auge, numerosos psicólogos siguen estudios de posgrado en Estados Unidos y en Europa, cientos de obras de Psicología son traducidas en México al español, notables científicos extranjeros enseñan -- algunos durante varios años-- en nuestro país, se organizan regularmente congresos nacionales e internacionales, se publican revistas y se fundan sociedades científicas. Entre 1959 y 1990 coexisten diferentes escuelas de Psicología y psicoanálisis: el psicoanálisis freudiano, frommiano, freudomarxista y lacaniano; escuelas cognoscitivas (europeas) tradicionales, cómo la de Piaget; la Psicología cognoscitiva estadounidense, el conductismo, el guestaltismo redescubierto y la Psicología humanista de Rogers. Sin embargo, el trabajo de las escuelas se concentra en las universidades, en la formación profesional. A principios de los setentas, la investigación en Psicología es rara en México y la publicación de resultados más rara aún. El volumen de la investigación --y por consiguiente de las publicaciones-- crece constantemente gracias al recién creado Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología en 1971, sobre todo entre 1975 y 1990, con excepción de un periodo difícil entre 1982 y 1987, que corresponde a los años de la crisis económica de México. No obstante, a pesar del gran número de enfoques que han existido en México en 30 años, es evidente la existencia de 5 grandes escuelas en la Psicología: Conductismo, Psicología transcultural, Psicología cognoscitiva de orientación norteamericana, Psicología social de orientación norteamericana y enfoque psiquiátrico-psicométrico (Valderrama, 1994).

Menciona Galindo (2005) que las aportaciones duraderas de este movimiento pueden resumirse de la manera siguiente:

1.- La investigación amplia y sistemática, a veces en campos nuevos en México, con métodos y técnicas modernos.
2.- La investigación y el desarrollo sistemáticos de procedimientos aplicados para la educación, la Psicología clínica, la Psicología social y la Psicología del trabajo.
3.- La fundación de numerosos centros de investigación, de Psicología aplicada y de formación profesional en México y en otros países de América Latina.
4.- La organización regular de congresos, simposios y reuniones científicas a nivel nacional e internacional.
5.- La publicación regular de libros y revistas.
6.- La formación de varias generaciones de psicólogos y científicos de México y Latinoamérica.
7.- El análisis polémico del papel social de la Psicología y de los psicólogos en las sociedades subdesarrolladas.
8.- La influencia estadounidense desplaza gradualmente a la Psicología europea.

A lo largo de la historia de la Psicología, la labor del psicólogo se ha ido delimitando. Tuvo que pasar poco más de medio siglo desde su independencia de la Filosofía, para que se consolidara cómo profesión. Sin embargo, la Psicología actual es el resultado de un conjunto de sucesos socio-históricos que han sentado la base del campo de acción del psicólogo. La Psicología al igual que las demás profesiones seguirá creando día a día su historia, ya que al ser una ciencia del hombre y para el hombre aun no ha sido determinada, puesto que al hablar de ello tendríamos que hacer referencia a un conocimiento total del hombre exento de cuestiones sobre su comportamiento y sus procesos mentales.

CAPÍTULO 2. EL PSICÓLOGO EN EL CONTEXTO PROFESIONAL

En los últimos años, la demanda de servicios psicológicos ha aumentado en virtud del descubrimiento de múltiples problemas con altos costos económicos y sociales, los cuales tiene sustratos conductuales, cómo, por ejemplo, enfermedades cardiovasculares, contaminación, accidentes automovilísticos, entre otros. Actualmente la Psicología en México es una de las 10 profesiones más ejercidas en las dos entidades de nivel económico más alto: Distrito Federal (10º. lugar) y Nuevo León (8º. lugar) (Blanca, 2007).

Responder a la pregunta ¿qué es un psicólogo?, no es tan simple cómo podría pensarse. Sin embargo, la mayoría de los psicólogos modernos estarían de acuerdo en que su profesión se encarga del comportamiento humano y los procesos mentales. Pero esta definición general no refleja la amplitud, profundidad o lo apasionante del campo. Su labor cómo profesionista va mas allá de lo que una mera definición podría delimitar, el psicólogo pretende explicar el cómo percibimos, aprendemos, recordamos, resolvemos problemas, nos comunicamos, sentimos y relacionamos tanto íntimamente cómo en grupo. En otras palabras la profesión del psicólogo se encuentra inmersa en cualquier actividad que involucre al ser humano. Los psicólogos pueden concentrarse, no tan sólo en las perturbaciones mentales y emocionales, en los problemas personales y sociales, su labor comprende a otras profesiones cómo las biológicas y de la salud, las ciencias de la educación, las sociales-administrativas e incluso a las físico-matemáticas.

A finales del siglo XX, el quehacer del psicólogo se expandió considerablemente. Surgieron nuevas tecnologías de investigación, nuevos campos de acción y nuevos enfoques sobre el estudio de la conducta y los procesos mentales. Esos avances dieron lugar a una mayor especialización dentro de la Psicología, a una creciente colaboración con otras ciencias y al equivalente académico de una crisis de identidad. Cómo resultado, en la actualidad, la Psicología se redefine de manera continua Evans (1999 citado en Morris y Ortiz, 2005).

2.1 ¿Que es la Psicología?

Etimológicamente hablando, la palabra *Psicología* viene de las raíces griegas *psique* que significa “mente” y *logos* que significa “tratado o estudio”. Por ello la Psicología es el estudio científico de la conducta y la experiencia, de cómo los seres humanos y los animales sienten, piensan, aprenden y conocen para adaptarse al medio que les rodea.

De acuerdo con Alonso (2002) puede definirse cómo la ciencia que estudia el comportamiento de los seres vivos y los procesos mentales por los que los sujetos conocen y se orientan en su entorno y aprenden de la experiencia. Sin embargo, contemporáneamente se le conceptualiza a la Psicología cómo una parte de las Ciencias Humanas o Sociales que estudia:

- El comportamiento de los organismos individuales en interacción con su ambiente.
- Los procesos mentales de los individuos.

- Los procesos de comunicación desde lo individual a lo macro social.

La sencillez de la definición de Psicología es en cierta manera engañosa, pues oculta los debates actuales sobre el alcance de este campo. ¿Los psicólogos deben limitarse al estudio del comportamiento externo observable? ¿Es posible estudiar el pensamiento de forma científica? ¿El campo abarca el estudio de temas tan diversos cómo la salud física y mental, la percepción, el sueño y la motivación? La mayoría de los psicólogos responde a estas interrogantes con el argumento de que el campo debe aceptar diversos puntos de vista y modelos. En consecuencia la frase "comportamiento y procesos mentales" en la definición de Psicología debe entenderse en varios sentidos: abarca no sólo las acciones de la gente, sino también sus pensamientos, sentimientos, percepciones, procesos de razonamiento, recuerdos y hasta actividades biológicas que sostienen el funcionamiento corporal (Feldman, 2006). Cómo profesión, la Psicología se dirige de manera importante a la solución de problemas en los que interviene cómo dimensión principal el comportamiento humano, ya sea a nivel individual o de pequeños y grandes grupos y a la sociedad en su conjunto (Blanca, 2007).

2.2 ¿Que es un psicólogo?

Ser psicólogo es en este siglo XXI implica, por un lado, un mayor y continuo esfuerzo en el compromiso de desarrollar competencias de actuación, inserción e intervención, basadas en una formación integral teórico-práctica y, por otro, que estén sustentadas en el conocimiento de sí mismo cómo ser humano y de su responsabilidad social cómo persona comprometida con los valores intrínsecos a su profesión de psicólogo (Harrsch, 2005).

Así el psicólogo es el profesional dedicado al diagnóstico, tratamiento, prevención e investigación de los fenómenos de la conducta humana y los procesos que con ésta se relacionan, para determinar sus condiciones y leyes, en campos de acción diversas cómo el clínico, educativo, social, laboral, experimental y psicofisiológico (Blanca, 2007). Los psicólogos abordan formas de comportamiento extraordinariamente diferentes, desde los procesos biológicos mas elementales hasta las influencias que ejerce la gente en la cultura (Feldman, 2006).

Siendo el psicólogo un profesional con capacidad de flexibilidad, liderazgo y creatividad, con vocación de servicio a la comunidad y a su propia formación; está adaptado al trabajo transdisciplinario y es capaz de asumir y vivenciar los valores éticos y morales, privilegiando al ser humano cómo eje rector de su trabajo, adémas de que posee una formación social que le permite comprometerse con su entorno. El camino para lograrlo es cuando sistematiza los conocimientos que desarrollen sus habilidades críticas, actitud de búsqueda y transformación y capacidad para vincular la teoría con la realidad social, traduciendo su percepción a una explicación científica de la realidad congruente con una formación metodológica. Para lograr el desarrollo y bienestar tanto personal cómo comunitario. Hacia el logro de la dignidad y el bienestar de la persona y de los grupos humanos (Figueroa y Oliva, 2000).

2.3 Las funciones del psicólogo

Cómo lo expresa muy acertadamente Canguilhem: “para la Psicología, la pregunta sobre su esencia o mas modestamente sobre su concepto, pone en cuestión también la existencia misma del psicólogo, en la medida que al no poder responder exactamente sobre lo que él es, se le hace difícil responder por lo que hace”. No sólo existe solidaridad entre el objeto y los métodos de la Psicología sino que un tercer aspecto se suma a esa totalidad integrada: el rol del psicólogo, lo que se espera que el haga Benedito (1974, citado en Braunstein, Pasternac, Benedito, y Saal 1986).

Horas (1977, citado en Ardila, 1978), menciona que para tener una definición del quehacer del psicólogo primero se tiene que objetivizar el alcance de sus funciones cómo profesional mantenedor de la salud mental, lo cual sólo puede ser alcanzado en unanimidad por medio de la ley federal de profesiones. Es así cómo la ley puede regular el ejercicio profesional del psicólogo impidiendo la indefinición y confusión de su papel y actividades ocupacionales, esta ley debe asegurar la seriedad de su formación y sancionar el ejercicio ilícito de la profesión, adémas debe de establecer la coherencia entre el tiempo de aprendizaje y entrenamiento con las tareas encomendadas a cumplir dentro de instituciones o en la práctica privada y por último, asegurar una educación con vista hacia la innovación científica y la vanguardia profesional sin dejar de lado la responsabilidad que se tiene entre esto con la sociedad.

Para una intervención exitosa, el psicólogo deberá tener una visión integral y trascendente del ser humano, contar con habilidades de pensamiento superior y de expresión, así cómo una excelente formación profesional en su campo de especialidad, sustentada en los últimos avances del saber, que promueve el desarrollo de la profesión y que le permita obtener un aprendizaje continuo a lo largo de su vida (Blanca, 2007).

Al hacer referencia del papel del psicólogo es necesario evocar su rol. El rol consiste en una serie de comportamientos o conductas manifiestas que se esperan de un individuo que ocupa un determinado lugar o estatus en la estructura social; lugares asignados que los sujetos vienen a ocupar y que les preexisten, lugar de sujeto ideológico. Conductas que no son producto de decisiones individuales o autónomas, sino que responden a las normas y expectativas que son internalizadas en el proceso de socialización, más estrictamente, en el proceso de sujetación del individuo a la estructura. Llamado también rol de desempeño.

Responder por el rol del psicólogo es preguntarse qué hace, por qué lo hace, para qué y a quién. Intentar responder remitiéndonos a observar lo que los psicólogos habitualmente hacen (rol desempeñado) es quedar presos de la evidencia, es quedar presos de la ideología de sujeto de ese discurso producido en el proceso de sujetación y del desconocimiento que implica acerca de la estructura que lo ha determinado. Si tratando de responder por el quehacer del psicólogo se observa su práctica, llamará la atención, la variedad de problemas cotidianos en que puede entender y áreas institucionales donde

participar Benedito (1974, citado en Braunstein, Pasternac, Benedito, y Saal 1986).
Sin embargo, algunos autores intentan clasificar y en algunas ocasiones simplificar la extensa labor del psicólogo basándose en actividades especificas para cada una de las áreas donde la Psicología puede aplicarse.

Por ejemplo, para Whittaker J., y Whittaker S. (1985), las principales metas del psicólogo son: describir, explicar, predecir, controlar y cambiar la conducta de los individuos

1. Describir: Una de las tareas básicas del psicólogo es recoger datos y recabar información detallada sobre los procesos cognitivos y los comportamientos. Por ejemplo si un individuo padece insomnio hay que investigar que estímulos influyen, en que situaciones se produce, o qué problemas le impiden conciliar el sueño.

2. Explicar: El psicólogo no se conforma con describir los hechos, trata de averiguar las causas de determinada conducta. Para ello formula hipótesis o explicaciones basadas en una teoría, siempre provisionales y sujetas a revisión. A medida que se tiene mayor conocimiento de la conducta que se investiga.

3. Predecir: Es la capacidad de pronosticar un comportamiento. Una relación causa-efecto dentro del ambiente nos asegura con bastante fiabilidad que unos hechos preceden a otros. Podemos saber si alguien mantendrá una conversación con nosotros por su forma de mirarnos. Aprender a predecir acontecimientos es necesario para adaptarnos a nuestro entorno.

4. Controlar: Significa alterar las condiciones que influyen en el comportamiento de manera predecible. Por ejemplo, si una profesora sugiere cambios en clase para ayudar a los adolescentes en su aprendizaje, ha ejercido un control. Pero, algunas actividades humanas no son normales porque ocurren en situaciones inapropiadas. Gritar se aprueba socialmente si uno se encuentra viendo un partido de fútbol, pero se prohíbe en una catedral (Alonso, 2002).

A pesar de ello, es necesario aclarar que las metas anteriores no son una regla, puesto que va depender del enfoque que maneje el psicólogo, su campo de acción, lo que desea saber y el modelo teórico que respalda su trabajo.

Del mismo modo Phares (1999) hace referencia a tres actividades del psicólogo en la práctica profesional:

Prevención
Comprende aquellos métodos y estrategias que están en servicio de la prevención de trastornos. También la intervención de casos de crisis las consideramos cómo función preventiva, por que en situaciones graves de la vida y criticas presta una ayuda para la adaptación ayudando así a impedir el origen de trastornos bastantes duraderos.

Tratamiento y terapia.
Tiene cómo finalidad el tratamiento de trastornos y pretende disminuir así las tasas de prevalecencias. En el lenguaje administrativo de la atención de la salud, se habla entonces de trastornos con vallo de enfermedad que da coacción a la intervención.
El concepto de psicoterapia se emplea en parte para conferirse a este objetivo.

Rehabilitación.
Se considera que el fin de la rehabilitación, en sentido amplio, es la reinserción permanente de personas en el trabajo, en el campo social estricto y en la sociedad, después de un tratamiento, es decir de personas que se hallaban impedidas física y/o mentalmente.

2.4 Nivel de Intervención: Individual, Micro-Grupal y Social

Dadas las características de la Psicología, el nivel de análisis que utiliza tanto para estudiar al hombre cómo para intervenir en sus problemas varía de acuerdo a su objetivo de estudio el cual puede localizarse desde una visión holística en tres grupos: la visión individual, la pareja, la familia y los grupos micro sociales y la visión macro social (Grzib y Crespo, 2000).

2.4.1 Individual

Este tipo de análisis es el más frecuente y forma, todavía, la base para la mayoría de los tratamientos. Se lleva a cabo, a través de una relación interpersonal, entre un terapeuta entrenado en el manejo de problemas psicológicos, y el paciente (en algunos casos llamado “cliente”), que acude a ayuda debido a que presenta algún problema emocional, conductual o en sus relaciones interpersonales, y asiste con el fin de resolver su problema.

La relación psicoterapéutica es una intervención de primer orden en la que surge una alianza de apoyo pero con propósitos bien, en la cual se utilizan varios métodos, en su mayor parte de naturaleza psicológica, con el objeto de provocar los cambios que el cliente desea y el terapeuta aprueba. Estos métodos se basan en alguna teoría formal acerca de los problemas psicológicos en general y de la queja especifica del cliente en particular. Independientemente de las inclinaciones teóricas, la mayoría de los terapeutas emplean varias técnicas de intervención: fomentar el "insigth", reducir el sufrimiento emocional, fomentar la catarsis, proporcionar información nueva, designar tareas fuera de la terapia, y aumentar la fe de los clientes y sus expectativas de lograr cambios (Bernstein y Nietzel, 1982).

2.4.2 Microgrupal: Pareja y Familia

La intervención a este nivel se da cuando el problema se presenta en dos o más miembros de una familia. En el análisis e intervención de pareja y familiar se busca que los miembros implicados: a) se den cuenta de su propia contribución al problema y de los cambios positivos que pueden realizar, b) mejoren sus pautas de comunicación e interacción de cara a la resolución del problema y c) describir y comprender los factores que participan en la

problemática. La terapia en pareja o familia puede ser precedida, seguida o acompañada de intervención individual para alguno de los miembros, cuando estos presentan algún problema que no está relacionado con el sistema. (Bados, 2008)

La terapia de pareja puede estar indicada cuando hay conflictos de valores, creencias, estilos de vida o metas, o cuando hay problemas en las áreas de comunicación, afecto, fidelidad, educación de los hijos, manejo del dinero, sexo, autonomía personal o dominio-sumisión. Debido a la naturaleza cambiante de las uniones en nuestra cultura, cada vez mas se considera la terapia de pareja con el fin de reflejar el hecho de que se dirige hacia las personas que están implicadas en una relación a largo plazo e íntima, y no solamente a aquellos que están casados legalmente. Si se buscara un tema común entre los problemas de pareja sería sobre la importancia de la solución de problemas. La solución de problemas implica enseñar a la pareja la manera cómo puede solucionar sus propios problemas de una manera más constructiva. (Bernstein y Nietzel, 1982)

La terapia de familia puede estar indicada cuando hay problemas de comunicación, crisis familiares o problemas de algún miembro de la familia mantenidos por los patrones de interacción en esta. Este tipo de tratamiento también se denomina "conjunto", lo cual simplemente significa que distintos integrantes de un sistema familiar se ven involucrados en la descripción y solución de una problemática.

2.4.3 Grupal

El análisis grupal es una técnica de tratamiento en la que el cliente, integrado en un conjunto de otros clientes y con un profesional cómo punto de referencia, trata de movilizar las actitudes negativas que le dificultan su comunicación y su convivencia; con el fin de aliviar sus tensiones emocionales, las cuales causan sufrimiento al cliente y a las personas de su entorno social y familia.

A pesar de que se inspiró inicialmente en la necesidad económica de solventar la escasez de personal profesional alrededor de la Segunda Guerra Mundial, la intervención de grupo ha avanzado hasta el punto en que ahora se le considera una forma única y valiosa de intervención en si. Se práctica en una variedad extensa de estilos y técnicas. De hecho, cada modelo principal de la Psicología clínica tiene tratamientos de grupo basados en sus principios. Existen grupos analíticos, grupo centrados en el cliente, grupos de análisis transaccional, grupos de encuentro, grupos gestalt y grupos del aprendizaje social. Los grupos también son una forma popular de intervención dentro de muchas organizaciones no profesionales de autoayuda. Algunos ejemplos comunes son los grupos para cuidar el peso, grupos de autoafirmación, grupos de concientización, y Alcohólicos Anónimos.

El papel o función del psicólogo, en especial al iniciarse un grupo, se centra en la creación, construcción y mantenimiento de la cultura del grupo. Debido a que los integrantes son extraños entre sí, acuden al terapeuta para que éste defina las reglas básicas de la terapia. El, a su vez, mediante el ejemplo y preceptos

verbales establece los principios básicos bajo los cuales debe funcionar el grupo, a pesar de que éstos pueden cambiar durante el transcurso del tiempo a medida que surgen una cultura y normas del grupo. El psicólogo se debe mantener alerta a los factores potenciales que pueden irrumpir el proceso e intervenir cuando sea necesario (Bernstein y Nietzel, 1982).
Es importante mencionar que la armonía del grupo es indispensable cómo factor curativo. Cuando más fuerte es la cohesión grupal, es más probable que cada integrante esté de acuerdo con el juicio del grupo, a su vez, los mismos integrantes se esforzarán por cambiar.

Ventajas de los grupos:

a) Descubrir que los propios problemas no son únicos, b) mayores expectativas de mejora, c) disponer de varios modelos, puntos de vista y fuentes de información y retroalimentación, d) mayor credibilidad de los puntos de vista acordados entre todos o suscritos por una mayoría, e) aumento de la motivación debido al apoyo y presión del grupo, al compromiso público delante de este y a la observación de los progresos de los otros f) Posibilidad de ayuda mutua dentro y fuera de las sesiones, g) facilitación de la independencia respecto al terapeuta y de la confianza en los propios recursos, h) desarrollo de habilidades sociales, i) sentirse parte de algo que se valora (cohesión; los miembros de los grupos cohesivos se aceptan bien entre sí, se apoyan y están más dispuestos a escuchar, participar y dejarse influir por los otros), j) potenciación de la liberación emocional, k) Aprendizaje de nuevas reglas básicas de la vida, l) aprendizaje de nuevos comportamientos, creencias y sentimientos en áreas que fueron problemáticas desde la niñez o adolescencia, m) ahorro de tiempo y esfuerzo del psicólogo, y n) se trata a más personas y a un menor costo.

2.4.4 Social o Comunitaria

Mientras que en las intervenciones individuales o en grupo se ayuda a una o unas pocas personas, en las intervenciones en la comunidad se trata de modificar el medio en el que viven las personas con la finalidad de ayudar a muchas personas a prevenir o resolver problemas o adquirir nuevas capacidades. Hay dos formas básicas de modificar el medio físico y social: introducir cambios en instituciones y programas existentes (hospitales, escuelas, centros de salud mental, prisiones) o crear nuevos servicios y programas (pisos protegidos, grupos de autoayuda para padres que maltratan a sus hijos, programas de prevención del infarto, redes de apoyo social para personas mayores o solas). Aunque las habilidades clínicas (p.ej., las de comunicación interpersonal y resolución de problemas) son igualmente útiles para las intervenciones comunitarias, estas requieren adémas una competencia para entenderse con las organizaciones sociales.

Las intervenciones comunitarias tienen varios peligros de los que conviene ser consciente: a) la intervención puede satisfacer no tanto los objetivos de los miembros de la comunidad, sino los de la clase dirigente política y económica (clase alta y media-alta); b) la intervención puede ir dirigida simplemente a cubrir un expediente sin que haya una intención verdadera de cambiar las

cosas (p.ej., ciertos programas de reinserción); c) la intervención puede estar muy centrada en los efectos a corto plazo, olvidando los efectos a largo plazo y las posibles repercusiones de la intervención en distintos sectores sociales. Por último, el fracaso de una intervención comunitaria tiene mayores repercusiones que las de una intervención con individuos, familias o grupos. Los posibles efectos perjudiciales pueden afectar a más personas y adémas influir negativamente en la puesta en marcha o continuación de otras intervenciones comunitarias que verán disminuir o desaparecer sus recursos. (Bados, 2008)

2.5 Áreas de desempeño del psicólogo

Actualmente, la Psicología se manifiesta cómo una ciencia con un desarrollo dinámico en el avance de las diversas áreas de investigación, que la caracterizan cómo disciplina y que sustentan el florecimiento de los campos de aplicación que la identifican cómo profesión, principalmente en el campo clínico, educativo, social, industrial y el experimental (Harrsch, 2005). Debido a la proliferación de la Psicología en otros ámbitos, surgen áreas emergentes, tales cómo la criminalista, ambiental, de la salud, neuropsicología, entre otras.

La Psicología tiene su aplicación en prácticamente todas las áreas de la vida social. Por ejemplo, los psicólogos asesoran a instituciones y organismos tan distintos cómo los tribunales de justicia y las grandes empresas (Ullises, 2004). La diversidad de ámbitos temáticos dentro de la Psicología ha dado por resultado el desarrollo de áreas disciplinares. Estas áreas de la Psicología son semejantes a un clan familiar, que aunque quizá no interactúen a diario, se relacionan entre si porque comparten una meta común: entender el comportamiento (Feldman, 2006). Debido a que la Psicología clínica durante mucho tiempo ha representado el estatus del psicólogo como profesional, las funciones en esta área han sido mas fácilmente identificadas, en comparación con las demás. Por lo anterior, se procede al análisis de los campos de aplicación de la Psicología, se observa, que en algunos, las funciones que realiza el psicólogo son difusas por lo que, con la finalidad de no caer en una larga lista de actividades no definidas, es conveniente limitarse a describir las áreas.

2.5.1 Psicología experimental

La Psicología experimental es la más antigua de las áreas especializadas de la Psicología, se remonta a 1879 con la fundación el primer laboratorio de Psicología. Es la especialidad que estudia los procesos psicológicos básicos, cómo la sensación, la percepción, la motivación, la emoción, el aprendizaje, la memoria y el conocimiento. El nombre de la Psicología experimental es algo engañoso, porque muchos psicólogos académicos realizan experimentos. Sin embargo por tradición y debido a que muchas otras especialidades académicas surgieron de la Psicología experimental, se reserva para los que trabajan en los aspectos básicos. (Whittaker, J. y Whittaker, S., 1985).

Para Alonso (2002), la Psicología experimental, se refiere a la aplicación de técnicas de laboratorio, semejantes a las de las ciencias naturales, para el estudio del comportamiento y los fenómenos psíquicos, entre los que se incluyen elementos de estudio tradicionales de la Psicología. Estudia los procesos psicológicos mediante diseños experimentales de laboratorio. Es el área de la Psicología más rigurosa y científica y utiliza tanto animales cómo seres humanos en sus investigaciones.

El psicólogo en este campo se vale del método experimental, que es una estrategia de investigación que confiere rango de ciencia a la disciplina del comportamiento y que le sirve para la búsqueda de la verdad con rigor científico. Las funciones especificas del psicólogo experimental en el nivel de licenciatura son, dentro del campo del análisis experimental de la conducta – operante que determina qué aspectos del medio ambiente son responsables de la conducta de un sujeto-, investigar patrones teóricos de la conducta; diseñar programas de reforzamiento, extinción y modificación de conductas; y elaborar planes de rehabilitación y prevención (Harrsch, 2005).

2.5.2 Psicología clínica

"La Psicología clínica es el campo que dirige el estudio, diagnóstico o tratamiento de problemas, trastornos psicológicos o conducta anormal. Se dedica al bienestar humano y se enfatiza en la búsqueda del conocimiento" (Phares, 1999). Para Feldman (2006), es la rama de la Psicología que versa sobre el estudio, diagnóstico y tratamiento del comportamiento anormal"

Al igual que la mayoría de las disciplinas nuevas, uno de los problemas fundamentales en el dominio de la Psicología clínica consiste en situar las actividades que la caracterizan en un plano particular, que permita definir una metodología de trabajo y especificar el enfoque que tratará de resolver las diferentes preguntas que surgen a medida que se van estableciendo ciertas hipótesis y ciertas teorías (Phares, 1999). El campo de acción es muy grande y abarca desde pequeños desajustes en la relación del individuo con su medio (neurosis, fobias, timidez, etc.), hasta patologías, cómo la esquizofrenia, que desestructuran casi por completo la personalidad del sujeto y cuyo tratamiento presenta muchas dificultades.

De acuerdo con la APA (2009) más de un tercio de los psicólogos en el mundo están ubicados en esta rama. El psicólogo clínico recibe entrenamiento durante dos o tres años de postergado y se encuentra clasificado para:

1. Evaluar las personas con incapacidades mentales, administración de pruebas psicológicas a pacientes con daños cerebrales, diseño de programas de rehabilitación para enfermos psiquiátricos, crónicos y para evaluar ancianos en cuanto a su capacidad mental para vivir de manera independiente en sus hogares.
2. Planificación y ejecución de programas de terapia, en general y terapia modificada conductual. Ambas se derivan de los principios de la teoría del aprendizaje. Pero en ocasiones pueden elegir la psicoterapia grulla o individual cómo método preferido o adémas de técnica conducta.

Esencialmente las funciones del psicólogo clínico son:

-Evaluación: Recopilación de información acerca del individuo por medio de test, entrevistas y observación directa.

-Tratamiento: Actividad que consiste en ayuda al paciente a resolver sus problemas, el nombre del tratamiento depende de la inclinación del psicólogo.

-Enseñanza: práctica de la docencia, cursos, conferencias, etc., en Escuelas, Institutos y Universidades.

-Investigación: generar conocimientos nuevos acerca de algún tema relacionado con la Psicología.

-Consultoría: Ayuda y Consejo a Organizaciones de distintos tipos en sus problemas.

-Administración: Supervisión del funcionamiento diario de una Institución (Phares, 1999)

A pesar de su corta historia, la Psicología clínica es ahora un área central de la Psicología. En 1969 la Fundación Nacional de la Ciencia, examinó a 19027 miembros de la APA y encontró que el 37 por ciento eran psicólogos clínicos. Hoy en día el porcentaje seria más alto. Desde 1975 hasta 1980 los cinco presidentes de la APA fueron psicólogos clínicos, y es claro que para la gente el papel de clínico es el que con mas frecuencia se asocia con la Psicología (Hottersall, 1997).

2.5.3 Psicología educativa

Cómo bien lo indica su nombre, la Psicología educativa es una ciencia interdisciplinar que se identifica con dos campos de estudios diferentes, pero interdependientes entre sí. Por un lado, las ciencias psicológicas, y, por otro, las ciencias de la educación. La Psicología educativa se ocupa de los procesos de aprendizaje de temas educativos y de la naturaleza de las intervenciones diseñadas para mejorar ese aprendizaje. No es tanto una rama separada de la Psicología sino cómo un conjunto de preguntas y preocupaciones que psicólogos con diferentes formaciones, diferentes métodos y diferentes perspectivas sobre el aprendizaje y el desarrollo se han planteado de diferentes maneras a lo largo de décadas. No obstante, la Psicología educativa ha de ser tratada cómo una ciencia autónoma, poseedora de sus propios paradigmas que van desde el estudio experimental hasta el tratamiento de problemas específicamente educativos que se producen en el ámbito escolar (Alonso, 2002).

El psicólogo educativo se aboca a la tarea de estudiar las condiciones y métodos que faciliten los procesos de aprendizaje, y los factores emocionales que en él se involucran, desde el desarrollo del niño hasta la educación profesional, considerando los procedimientos de enseñanza adecuados a cada nivel. La función específica del psicólogo educativa en el nivel licenciatura consiste en identificar las variables que faciliten el aprendizaje significativo, adémas de analizar y numerar los principales problemas existentes en el proceso enseñanza-aprendizaje. Interviene también en las políticas de planeación educativa, y contribuye en al creación de programas de formación y/o entrenamiento acordes con los recursos humanos y al realidad nutricional,

social y cultural del país. Su función consiste también en construir instrumentos de medición y evaluación de las diferentes áreas de la personalidad, así cómo diseñar material educativo, e instrumentos, programas y conducir dinámicas tendientes a promover el desarrollo de las personas que colaboran y están relacionadas con el proceso, la organización y la administración educativa.

La Psicología en al educación se aplica concretamente en el sector de la docencia. Dirige su actividad a programas de entrenamiento de profesores, padres de familia, estudiantes y niños con problemas de aprendizaje y conducta, así cómo la orientación de las personas en la elección de su vocación (Harrsch, 2005).

2.5.4 Psicología social

La Psicología social es el estudio científico de la influencia que los pensamientos, sentimientos y actos de las personas ejercen en los demás. Los psicólogos sociales consideran la naturaleza y las causas del comportamiento individual en situaciones sociales (Feldman, 2006). Para su constitución, la Psicología social utiliza, sobre todo, la Psicología general aplicada al individuo, la sociología, la etnología, la historia, la política, la economía y la filosofía. Puesto que el hombre desde su nacimiento hasta su muerte vive siempre en sociedad, y aislado no es, en realidad, más que una abstracción, no debería haber lugar más que para la Psicología social. De todos modos hay muchas funciones psíquicas cuyo estudio no llega a falsearse aunque se investiguen en hombre aislados. Aunque el limite menos acusado se halla entre la Psicología social y la sociología puede designarse cómo misión de esta el estudio y la estructura de los diversos grupos a los que pertenece el hombre, cómo por ejemplo, la familia, a escuela, el municipio, el partido, la secta religiosa, el pueblo y el estado, y cómo trata aquella, al investigación del comportamiento del hombre dentro de estos diversos grupos.

El alcance y la importancia que tiene la Psicología social se deducen fácilmente del número y diversidad que alcanzan estos grupos que moldean al individuo. Es interesante observar un fenómeno social y sus implicaciones, desde una perspectiva psicológica. Nos damos cuenta que las masas, su manejo y conflictos no son cosa fácil, por eso el psicólogo social, realiza numerosos experimentos para buscar solucionar dichos conflictos.

El psicólogo social se ocupa de la interacción del individuo con el grupo, las organizaciones y las comunidades, a través del análisis de las estructuras y normas que los rigen. Las funciones especificas que desempeña un psicólogo social en el nivel de licenciatura son describir y explicar la interacción existente entre los factores sociales: la familia, el grupo social, la cultura, el Estado, el medio ambiente y la formación de la personalidad; es decir, analizar al dialéctica entre individuo y sociedad (Harrsch, 2005).

2.5.5 Psicología laboral

La Psicología laboral es el estudio científico del comportamiento dentro del ámbito de los negocios y de la industria. Por lo tanto, está interesada en el comportamiento de tres amplias clasificaciones de individuos: los trabajadores, los administradores y los consumidores. Es una tecnología y una ciencia aplicada y ambas utilizan en general los descubrimientos de las ciencias de la conducta para mejorar la eficacia de las organizaciones y contribuir por derecho propio a una mejor comprensión del comportamiento humano.

La Psicología industrial moderna estudia el comportamiento con el propósito de aprovechar al máximo la potencialidad de ejecución y satisfacción personal. Por lo tanto, tiene responsabilidades para con los empleados y los patrones. El psicólogo industrial considera el comportamiento cómo una función de los factores provocadores (condiciones-estímulo) y de las variables concurrentes que determinan la manera cómo determinados individuos percibirán e interpretarán los estímulos (Vargas, 2007).

Es en México cuando en los años cuarenta, que la Psicología aplicada a la industria evoluciona rápidamente participando en el desarrollo económico del país durante la gestión del Presidente Lázaro Cárdenas. Muchos años han pasado desde aquellos primeros reconocimientos de que el trabajo involucra elementos humanos, hombres cómo Taylor, Fayol, Mayo, Weber entre otros, realizaron investigaciones, desarrollaron técnicas y establecieron polémicas discusiones en torno al factor humano. A partir de los 70´s fue cuando la Psicología del Trabajo comenzó a cobrar más auge en cuanto a su utilidad y aplicación en la sociedad, llegando a ser considerada cómo un pilar importante dentro del estudio de la conducta humana en las organizaciones. De esta manera, el Psicólogo Industrial surge de la necesidad que tiene la sociedad de contar con un experto en conducta humana especializado en el ámbito laboral que busca la adaptación del hombre a la tarea y sus diversas exigencias. El objetivo de la Psicología Industrial es formar psicólogos con las competencias necesarias que les permita diagnosticar, intervenir y evaluar para resolver eficientemente las demandas de las empresas e instituciones así cómo su impacto en la sociedad, innovando procesos dentro del marco académico, profesional y ético (Valle, 2003).

2.5.6 Psicología forense

Es la rama de las Psicología social que trata de conocer los motivos que inducen a un sujeto a delinquir; los significados de la conducta delictiva para el individuo que la comete; la falta de temor ante el castigo y la ausencia a renunciar a las conductas criminales. El estudio de la personalidad de los individuos que poseen conductas que afectan la integridad del ser humano y su convivencia con el medio social, es necesario para conocer sus motivaciones internas y la causa de sus acciones. Es fundamental investigar psicológicamente al ser humano, sobre todo cuando se manifiesta a través de una conducta delictiva.

Por su preparación y sentido vocacional, los psicólogos son los peritos idóneos para efectuar los estudios de personalidad donde se evalúen las capacidades, habilidades e intereses de la persona desde tres aspectos principales:

- *Biológicos*. Para conocer la existencia de alteraciones orgánicas.
- *Psicológicos.* Para distinguir estados emocionales, comportamientos y alteraciones en la conducta.
- *Sociales*. Sirven para señalar la relación en el grupo y la aceptación de normas y valores

Los psicólogos forenses colaboran en diferentes niveles de procedimiento del Derecho Penal. Su principal campo de acción es el Derecho Civil. Cabe señalar, que intervendrán en todos aquellos casos en *que a juicio de la autoridad se requieran* de conocimientos especiales *para la valoración* clínica de un individuo.
La elaboración de un estudio de personalidad requiere la aplicación de técnicas psicométricas estandarizadas. La intervención se realiza en dos fases:

- Aplicación de baterías de pruebas psicométricas.
- Interpretación de resultados y elaboración de dictamen.

Algunas técnicas psicométricas cómo la evaluación de la inteligencia pueden hacerse en un tiempo específico. Sin embargo, existen otras que involucran el nivel proyectivo del individuo. En estos casos, la persona a quien se le están aplicando las pruebas será la que determinará el ritmo y tiempo que durará la intervención del perito. No es posible fijar tiempo preciso para cada prueba. Lo importante es la valoración del expediente para obtener un perfil psicodinámico del ilícito, es decir, desentrañar desde el punto de vista psicológico, los móviles que indujeron a la comisión del delito. Los peritos en Psicología Forense entregarán a las autoridades que requieran los dictámenes sobre la personalidad de los individuos estudiados (PGJDF, 2009).

2.5.7 Neuropsicología

Cómo ciencia la Psicología tiene fronteras que se extienden constantemente, una de sus integrantes más reciente es la Neuropsicología. Se enfoca en el origen de los trastornos psicológicos en factores biológicos, con base en los avances en al comprensión de la estructura y química del cerebro, la especialidad apunta a nuevos y prometedores tratamientos (de los trastornos psicológicos, así cómo genera debates sobre el uso de la mediación para controlar el comportamiento (Feldman, 2006).

Para Pinel (2001) la Neuropsicología es el estudio de los efectos psicológicos de las lesiones cerebrales en pacientes humanos. Obviamente, los sujetos humanos no pueden ser expuestos, por motivos éticos, a pruebas experimentales que pongan en peligro el funcionamiento cerebral normal. En consecuencia, la neuropsicología trata casi exclusivamente con casos clínicos

y con estudios cuasiexperimentales de pacientes con lesión cerebral cómo resultado de una enfermedad, un accidente o una operación quirúrgica

La neuropsicología tiene por objeto el estudio de las alteraciones cognitivas y emocionales, así cómo los desordenes de la personalidad provocados por lesiones del cerebro. Los objetivos del neuropsicólogo son de tres tipos: diagnósticos, terapéuticos y cognoscitivos. En cuanto al procedimiento, se considera al paciente desde un punto de vista que seria complementario al etiológico (Gil, 2007).

2.5.8 Psicología del deporte

La Psicología del Deporte se basa en los conceptos y en el marco teórico-práctico de la Psicología General. De acuerdo con Krivenko en 1974, la Psicología del deporte se define cómo: “Una rama especial de la Ciencia psicológica, cuyo objetivo son las particularidades específicas de la actividad deportiva, en sus diversas disciplinas y las particularidades psicológicas de la personalidad del deportista.”

Para trabajar psicológicamente en el deporte es necesario conocer mucho de las particularidades de cada deporte y de los ejercicios físicos. Adémas de especializarse en el área, ya que por lo general las licenciaturas de Psicología, no ofrecen en su currícula suficientes conocimientos de esta área tan específica del movimiento en parte porque, hay que decirlo, -todavía es desdeñada-, por los científicos, por considerar socialmente al deporte cómo una actividad poco importante en el mundo de la academia. La Psicología del Deporte, cómo campo de investigación, se encuentra en sus primeras etapas de desarrollo, a pesar de que en el International Survey on the Psychology of Sport and Physical se citen mas de mil personas en 35 países que afirman ser psicólogos deportivos.

El Deporte constituye un elemento integrante de la cultura, no es un fenómeno aislado en nuestra sociedad, se halla íntimamente ligado a muchos aspectos de la vida cotidiana. En este sentido, condiciona y es condicionado por múltiples factores de naturaleza diversa: social, cultural, política, económica, etc., por lo cual al estudiar la conducta de un sujeto "en situación deportiva" es importante tomar en consideración estas mutuas y recíprocas influencias, para tener el éxito que se plantean, depende de la interrelación de muchos factores; tanto del propio competidor cómo por ejemplo: su herencia, su entrenamiento, la relación y apoyo que reciba de su entrenador, la calidad del material deportivo que utilice, así cómo de los factores del medio externo, los comentarios de los medios masivos de comunicación, etcétera. Se reconoce, que cuando las capacidades fisiológicas, las técnicas de entrenamiento, la intensidad de trabajo, alcanzan niveles máximos, la frontera última de la ciencia del deporte es la mente y es allí precisamente donde hace su aporte la Psicología deportiva.

Una gran proporción de la literatura actual sobre Psicología del Deporte se basa en dos aspectos de la actividad deportiva:

1. la Personalidad.
2. La Motivación.

El rol del psicólogo deportivo se define según los alcances de sus funciones, sus incumbencias e implicancias. Así, se establece una distinción entre: "Conocimiento recibido" y "Conocimiento generado": el primero se refiere al conocimiento que se basa en una disciplina o Ciencia originaria y el segundo, es el que se obtiene del trabajo empírico relacionado con un campo concreto. En este sentido no podemos aceptar un conocimiento aislado recibido del campo de la Psicología General para responder interrogantes referidos al deporte, y tampoco podemos aceptar respuestas provenientes de un saber exclusivamente práctico, adquirido en el terreno deportivo, para extrapolarlo al campo de la Psicología del Deporte: ambos quehaceres deben estar claramente definidos, y los roles bien diferenciados, logrando así que el trabajo del entrenador y el del psicólogo deportivo sean complementarios y no sustitutivos. Las limitaciones fisiológicas del ejercicio físico, provenientes de alguna lesión u otro factor, se entrecruzan con los factores psicológicos que las mismas desencadenan, o que subyacen a éstas

Las funciones del psicólogo del deporte son:
- Evaluación y diagnóstico
-Planificación y asesoramiento
-Intervención.
-Educación y/o formación.
-Investigación.
Del mismo modo se desempeña en: Deporte de rendimiento, Deporte de base e iniciación y Deporte de ocio, salud y tiempo libre (Heredia, 2009).

2.5.9 Psicología ambiental

La Psicología Ambiental comprende una amplia área de investigación la cual se encuentra en constante evolución. La mayoría de esta investigación se relaciona con los aspectos psicológicos del ambiente construido o arquitectónico, así cómo las cuestiones que trascienden ambientes específicos cómo la aglomeración y la privacía. Debido a que la Psicología ambiental ha evolucionado en respuesta a los problemas sociales, tiende a tratar cuestiones relacionadas con estos, a mantener un nivel de análisis holístico y a poner énfasis en la aplicación práctica de sus conocimientos teóricos. El nombre de *Psicología* se emplea aquí en un sentido de definición de problemas más que un sentido disciplinario. Por lo anterior se puede afirmar que la Psicología Ambiental es un área de la Psicología cuyo foco de investigación es la interrelación del ambiente físico con la conducta y la experiencia humana (Holahan, 2001).

Kennet Craik (1970, citado en Holahan, 2001) menciona que la Psicología Ambiental se caracteriza por tres perspectivas que dan sentido a su enfoque de investigación:

1. Enfoque adaptativo: Los psicólogos ambientales manifiestan su interés por la importancia de los procesos de adaptación del ser humano, especialmente en los distintos procesos psicológicos mediante los cuales las personas se adaptan a las complejas exigencias del ambiente físico.
2. Procesos psicológicos: El enfoque adaptativo que usa la Psicología Ambiental pone énfasis en los procesos psicológicos que median el efecto que producen los ambientes físicos en la actividad humana, de tal manera que busca estrategias para enfrentar los posibles efectos negativos que produce la aglomeración social en la vida de las personas.
3. Perspectiva Holística: Los psicólogos ambientales creen que para comprender la conducta humana en forma adecuada, el ambiente y la conducta deben contemplarse cómo partes interrelacionadas de un todo indivisible, de tal manera que tan sólo por el estudio del cómo las personas experimentan su vida en un entorno dado y delimitado se puede acceder a la realidad del sujeto.

2.5.10 Psicología de la salud

El desarrollo de la Psicología en el campo de la salud en nuestro país es relativamente reciente, hasta hace algunos años la labor del psicólogo en el ámbito de la salud, se daba a través de incursiones en las instituciones del sector salud, realizando tareas en programas educativos. Sin embargo, en el curso de los últimos años: la preocupación sobre el estado de Salud es lo que ha impulsado a pequeños grupos de psicólogos a abordar los aspectos psicológicos del proceso de salud-enfermedad en su forma de manifestarse en los individuos desde diferentes enfoques y posiciones teóricas.

La Psicología de la salud está dedicada al entendimiento de las influencias psicológicas en la salud de las personas, por qué se enferman y cómo responden cuando se enferman. Adémas de estudiar estos tópicos, promueve intervenciones con el fin de ayudar a las personas a estar saludables o para reponerse de las enfermedades. Se preocupa de todos los aspecto de salud y enfermedad a lo largo del ciclo vital Maddux, Roberts, Sledden y Wright (1986, citado en Taylor, 2003).

Podemos definirla cómo “La actividad profesional encaminada a estudiar e influir sobre aquellos aspectos de la esfera psicológica (actitudes, concepciones, comportamientos, valores, hábitos, etc.) que faciliten la vinculación estrecha equipo de salud-población en un esfuerzo conjunto para identificar y dar solución a los problemas de salud que afectan a la población”. Esto significa la inserción del psicólogo en las tareas de salud, con la finalidad de incrementar el nivel de vida de los habitantes de la comunidad, al mismo tiempo que lograr la plena integración al equipo de salud. Finalmente es expresar que la dimensión que han alcanzado los problemas psicológicos en el ámbito del proceso salud-enfermedad, han logrado una apertura a las

actividades del psicólogo y lo ha convertido en un agente activo del equipo de Salud.

La Psicología de la salud constituye, en últimas, el reconocimiento de un hecho cada vez más evidente: el fenómeno vital humano está en permanente variación no sólo en función de factores orgánicos, sino también en función de factores ambientales y psicosociales; incluso, el papel que juegan factores cómo el estilo de vida y el ambiente social en la determinación de esa variabilidad del proceso salud-enfermedad es hoy en día proporcionalmente superior al de los factores orgánicos. Ello ha llevado a que el ámbito de la salud se amplíe hacia áreas de conocimiento que antes eran relativamente ignoradas, cómo las ciencias sociales y humanas; ahora no sólo se reconoce su función y su aporte, sino que se le demandan a estas ciencias soluciones para problemas que escapan al alcance del modelo biomédico tradicional (Torres, 1985)

Los psicólogos de la salud se enfocan en la promoción y el mantenimiento de la salud, la cual incluye aspectos cómo: qué hacer para desarrollar buenos hábitos de salud, promoción de la práctica regular de algún tipo de ejercicio o deporte y de cómo desarrollar campañas publicitarias para lograr una alimentación balanceada en las personas, etc. También estudian los aspectos psicológicos en la prevención y tratamiento de enfermedades, por ejemplo podría trabajar con personas que ya se encuentran enfermas para ayudarles a ajustarse de forma más funcional a su padecimiento o para que aprendan a seguir el régimen del tratamiento.

Los psicólogos de la salud se enfocan también, en la etiología y las correlaciones entre enfermedad, padecimiento y disfuncionalidad. Es decir en los orígenes o causas de la enfermedad y los componentes conductuales y sociales que contribuyen a la saludo a la enfermedad y a al disfuncionalidad. Finalmente los psicólogos de la salud analizan y tratan de mejorar el sistema de la salud y sus políticas, estudiando el impacto de las instituciones y los profesionales de la salud en el comportamiento de las personas y desarrollan recomendaciones para mejorar el cuidado de la salud (Taylor, 2003).

2.6 Contribuciones a la sociedad

En los últimos años ha aparecido una tendencia neta a la profesionalización de la Psicología, tendencia que se caracteriza por un abandono de las labores académicas y docentes que hasta época reciente ocupaban la mayor parte del tiempo de las personas que se interesaban en esa área, y un aumento notable de la práctica privada, ya sea a nivel independiente, o en asociación con instituciones o corporaciones dedicadas a la salud. Sin embargo esto no se trata solamente de meras preferencias profesionales, pues sabemos que hoy en día la Psicología, habla de su necesidad por si sola. Basta salir a la calle y observar la multitud de problemas que aquejan al individuo, para darse cuenta del trabajo que nos sobra a los psicólogos.

El egresado de la licenciatura en Psicología tiene cómo campos de actividad familias, instituciones educativas, empresas, hospitales, comunidades, etcétera. Las actividades que desempeña son múltiples, y tiene la posibilidad de aplicar sus conocimientos al campo de la salud, al educación, el trabajo, el desarrollo de comunidades y todo tipo de procesos sociales, ya que puede considerarse cómo un optimizador de los recursos humanos; así, cómo su participación actuó en beneficio del Hombre y de la sociedad a la que pertenece.

Muy a pesar de ello, todavía existe información sesgada, respecto a la función de un psicólogo, las personas no asisten cuando inicia su problemática, generalmente buscan la ayuda psicológica cuando sus problemas son tan complejos, que no encuentran otra salida. La aportación social del psicólogo es de gran importancia, ya que los problemas del ser humano siempre han existido, no cabe duda que los tiempos, en que estamos viviendo, y la forma de vida a la que debemos adaptarnos, nos exige estabilidad psicológica para llevar ese caos que permanece en una sociedad cambiante. Para ello el psicólogo debe tener una visión de sentido de su profesión y su responsabilidad social, avalada por un código ético objetivo del ejercicio profesional y encaminada a lograr el bien común, necesitará ostentar una actitud de compromiso con la verdad y con la dignidad de la persona humana, reconociendo los limites y aplicando su capacidad de pensar de manera, objetiva, rigurosa y creativa (Blanca, 2007).
El trabajo es arduo, y a la Psicología, aún le falta un gran camino por recorrer, un camino por enseñar y sobre todo por aprender.

CAPÍTULO 3. PERFIL Y FUNCIONES PROFESIONALES DEL PSICÓLOGO

La Psicología en México ha tenido un desarrollo sorprendente. Es tan sólo entre la década de los 50's y los 70's que el número de escuelas que ofrecen enseñanza en esta disciplina se multiplicó en una forma que no es comparable a la de otros centros de enseñanza universitaria. Por desgracia, la propia juventud de la ciencia del comportamiento ha determinado que tenga un alcance reducido las técnicas que se le ofrecen al profesionista que egresa. Por otro lado, los problemas en los que se hace necesario, para su resolución, un cambio en el comportamiento, y que afectan a grandes mayorías en nuestro país, no han sido del todo objeto de interés del psicólogo, inmerso cómo se encuentra en los determinantes de un mercado laboral que aun en este tiempo, no se prepara para recibir, muchos de los nuevos profesionistas que forman las universidades (Alcaraz, 1992)

Conscientes de dicha problemática, a finales de la década de los 70's algunos investigadores y directores de las principales escuelas de Psicología se reunieron con el objetivo de no pasar por alto la situación a la que se enfrentaba el desarrollo de la ciencia del comportamiento de tal manera que decidieron no soslayar su responsabilidad en la situación que actualmente prevalece y, por lo tanto, creyeron conveniente iniciar trabajos destinados a hacer las adecuaciones necesarias entre los planes de estudio de la carrera de Psicología y las distintas necesidades sociales. Es así cómo nace el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP).

3.1 El Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP)

A pesar de existir diversos organismos que intentaban consolidar a la Psicología cómo profesión, estos actuaban de manera aislada, sin conseguir resultados permanentes que lograran solidificarla. La problemática laboral del psicólogo egresado de las universidades mexicanas había sido poco abordada. Menos conocido aún es el caso de las propuestas elaboradas a partir del conocimiento fundamentado de la realidad nacional. Debido a ello se crea el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología formalmente constituido en el mes de noviembre de 1971. El CNEIP consideraba que las instituciones dedicadas a la enseñanza de la Psicología, orientadas de acuerdo al modelo del profesionista liberal, no habían sabido responder al reto que significa el comprometerse con la satisfacción de las necesidades del país. De igual manera, sus currícula académicos se organizaban en función, sobre todo, de los requerimientos formales de la disciplina y no se atendía en forma sistemática, el problema de adecuar los planes de estudio a la resolución de problemas sociales. La imagen del profesionista liberal dirigiendo sus servicios, sobre todo al grupo capaz de pagarlos, ha sido también guía en la formulación de los programas académicos (Harrsch, 2005).

De manera previa a dicha constitución, se celebraron tres reuniones de carácter nacional. Estos eventos se llevaron a cabo en otras tantas

instituciones de educación superior: la Universidad Veracruzana (zona Xalapa), la Universidad Anáhuac y la Universidad Nacional Autónoma de México (Ribes, 1975).

El CNEIP es una organización que se consolida en sus tareas y funciones gracias al trabajo colegiado sostenido durante treinta años. Cómo tal, se apresta a involucrarse en una planeación estratégica acorde con las circunstancias actuales y futuras (Figueroa, 2001). Este organismo se fundó mediante la cooperación de casi la totalidad de las universidades que tenían departamentos de Psicología, siendo su propósito inicial el de promover el mejoramiento de los programas de entrenamiento, fortalecer las actividades de investigación y desarrollar auxiliares didácticos. Desde entonces, ha mostrado interés por facilitar las condiciones para el desarrollo curricular de los distintos programas de pregrado existentes en el país desde un marco de pluralidad y respeto a las posiciones teóricas de las mismas. A partir de 1978, se dio a la tarea de congregar a funcionarios académicos y a docentes en eventos tales cómo los talleres realizados en Jurica, San Miguel Regla y Cocoyoc. La finalidad de los mismos fue la de analizar la práctica de la profesión y la manera concreta de preparar los cuadros de los nuevos profesionales (Figueroa, 1999).

Desde su fundación, el CNEIP se estableció cómo un organismo asesor en lo académico de las escuelas de Psicología de México, sin fines de lucro, únicamente dedicado a perseguir los siguientes objetivos:

1. *Impulsar la enseñanza, investigación, difusión y el ejercicio profesional de la psicología científica en las instituciones de enseñanza y/o de investigación en la República Mexicana.*
2. *Orientar principalmente la enseñanza e investigación de la psicología a la solución de los problemas sociales, técnicos y educativos que plantea la realidad nacional en lo que a esta disciplina respecta.*
3. *Favorecer programas de intercambio de profesores, alumnos e investigadores de psicología entre diversas instituciones de enseñanza e investigación nacionales y extranjeras.*
4. *Promover la investigación interdisciplinaria entre la psicología y otras ciencias o profesiones.*
5. *Establecer criterios de calidad académica y científica y recomendar su aplicación en las diversas instituciones de enseñanza y/o investigación en Psicología en México.*
6. *Promover el establecimiento de premios para la investigación en psicología.*

A lo largo de estos años dichos objetivos se han ido alcanzando en mayor o menor medida, así cómo un sinnúmero de logros a favor de la Psicología mexicana entre los que resaltan:

- La integración de una colección de textos para los cursos básicos de los distintos planes de estudio, lo cual constituyó, en su momento, la biblioteca técnica de Psicología en Editorial Trillas, bajo la coordinación del Dr. Rogelio Díaz-Guerrero.

- La organización de diversos talleres sobre diseño y evaluación curricular.
- La creación de la revista “Enseñanza e Investigación en Psicología” por el Dr. Juan Lafarga Corona.
- El establecimiento de un programa nacional de formación y actualización de profesores en colaboración con la ANUIES.
- El apoyo a universidades de provincia con profesores expertos del CNEIP en áreas especializadas.
- La realización del primer diagnóstico de la psicología mexicana por Eduardo Mouret Polo y Emilio Ribes Iñesta.
- La conducción de una investigación sobre el estado de la enseñanza de la Psicología en México, auspiciado por la Secretaría de Educación Pública (SEP).
- La celebración de los talleres de Cocoyoc y de San Miguel Regla para la conformación del perfil profesional del psicólogo mexicano y su actualización en los talleres de las ciudades de Guanajuato, Veracruz y San Luis Potosí en torno al Perfil Profesional del Psicólogo del Tercer Milenio.
- La elaboración de la Bibliografía Básica para la Licenciatura en Psicología en sus dos versiones.
- El asesoramiento técnico a diversas instituciones interesadas en implementar un modelo curricular de formación de psicólogos con base en los lineamientos del CNEIP.
- La realización de la investigación acerca del Perfil Profesional del Psicólogo y Situación Actual de la Enseñanza de la Psicología en México, auspiciada por la SEP y coordinado por las Mtras. Guadalupe Acle Tomasini y Ana Ma. Novelo Urdanivia.
- La publicación en Editorial Trillas del Manual para la Elaboración de Tesis del CNEIP escrito por la Dra. Berenice Ibáñez Brambila, del cual se han distribuido hasta la fecha más de 17,000 ejemplares en sus dos ediciones.
- La publicación del boletín informativo del CNEIP en diversas etapas.
- La clasificación convencional de las áreas del conocimiento en psicología, para facilitar a las escuelas y facultades la mejor estructuración de sus programas.
- La incorporación cómo miembros societarios de la Asociación Mexicana de Psicología Social, el Colegio Nacional de Psicólogos, la Sociedad Mexicana de Psicología y la Sociedad Mexicana de Psicología Social.
- El otorgamiento de becas de posgrado para los triunfadores en el Concurso Nacional de Tesis.
- El establecimiento del Premio Nacional CNEIP para los psicólogos más destacados en los campos de la enseñanza, la investigación y el ejercicio profesional.
- La celebración de 76 Asambleas Generales ordinarias y extraordinarias en forma ininterrumpida, y un sinnúmero de Asambleas Regionales.
- La organización de 32 Congresos Nacionales de Psicología que han permitido congregar a los estudiantes de la disciplina en el país en

torno a las experiencias en el campo de la enseñanza y de la investigación de los psicólogos más representativos.

- La conformación y puesta en marcha del Proceso de Acreditación, Tipificación y Superación de las Escuelas y Facultades de Psicología en México, coordinado por el Dr. Alberto Odriozola Urbina a lo largo de seis años (CNEIP, 2009).

3.2 Perfil Profesional del Psicólogo.

El concepto de perfil profesional fue definido por Díaz (1990) cómo "la determinación de las acciones generales y especificas que desarrolla un profesional en las áreas o los campos de acción (emanados de la realidad y de la propia disciplina), tendientes a la solución de las necesidades sociales previamente advertidas".

La preocupación por definir lo que significa ser psicólogo ha tomado gran importancia en los tres últimos decenios. Reflejo de ello son los trabajos del sueco Smedslund (1972) y del estadounidense Coan (1979). Entre los mexicanos destacan Mouret y Ribes (1977), Lartigue y Harrsch (1981), Acle Tomasini (1989-1996), Alcaraz (1988), Díaz Guerrero (1989), Urbina (1989), Figueroa (2000, 2001 y 2002) y el Consejo Nacional de Enseñanza e Investigación en Psicología (1978-1989).

Para definir el perfil profesional fue necesario en primer instancia contar con trabajos de investigación sobre la actividad real del psicólogo cómo investigador, maestro, profesional y promotor de un orden social mas justo y equitativo; y por otra, mediante el análisis de los grupos a quienes van dirigidos los servicios del psicólogo

En la publicación *Definición del* perfil *profesional del psicólogo mexicano* (CNEIP, 1978) se señalan las siguientes observaciones: hasta hoy en día el psicólogo ha dirigido su trabajo profesional al sector de la población que recibe el mayor número de bienes y servicios, no obstante que el número de los que componen esa capa privilegiada es sumamente escaso. En México, la inmensa mayoría vive en la miseria con pocas oportunidades educativas, padeciendo desnutrición y enfermedades endémicas. Las técnicas de la ciencia psicológica en tanto que sirven para modificar prácticas sociales a nivel individual y de grupo, pueden ayudar en la serie de acciones concentradas que, los especialistas en diversas disciplinas, necesitan realizar para resolver algunos problemas urgentes de la población (citado en Harrsch, 2005).

Uno de los principales propósitos del CNEIP ha sido el de conformar el perfil profesional del psicólogo mexicano. Para esto se han llevado una serie de talleres desde el año de 1978 hasta 1986, cuyos objetivos estrechamente ligados a la enseñanza, han sido por un lado, el de actualizar el perfil profesional del psicólogo y por otro, el de establecer los lineamientos que sirvan de punto de referencia para el análisis y evaluación de los planes y programas de estudio de las escuelas y facultades de Psicología del país.

Desde el primer taller realizado en Jurica en 1978, se consideró que la definición del perfil profesional del psicólogo, no era algo que pudiera hacerse con base en los requerimientos puros de la disciplina, ya que esto conllevaría al riesgo de generar profesionistas cuya relevancia en el contexto de los problemas sociales fuera nula. Se consideró que para lograr tal definición, era necesario realizar un análisis respecto a cuales eran las necesidades del país. Esto permitió obtener una clasificación de los problemas considerados, en sectores generales, que a su vez constituyeron las áreas hacia las que se debería dirigir la acción profesional, el resultado fue el establecimiento de siete funciones genéricas que el psicólogo puede manejar sin importar cual sea el área de su desempeño laboral.

En el segundo taller realizado en Cocoyoc en 1979 –denominado "Evaluación y Diseño Curricular"- se especificaron aquellas medidas que deberían de seguir las escuelas y facultades para poder ajustar la enseñanza de la Psicología al cumplimiento de las responsabilidades profesionales establecidas anteriormente, especificando los criterios generales para la derivación de los objetivos profesionales del psicólogo, las variables y lineamientos de la evaluación curricular. Se analizaron los diversos currícula de Psicología en vigor, a fin de que las escuelas y facultades pudieran subsanar los problemas detectados Tomasini (1992, citado en Urbina, 1992).

El resultado de este análisis llevó al CNEIP a formular una serie de recomendaciones, a saber:

1. <u>El Psicólogo es un profesionista cuyas Funciones son:</u>
   - Detección.
   - Evaluación.
   - Planeación.
   - Investigación.
   - Intervención.
   - Prevención.
   - Rehabilitación.
   - Orientación.

2. <u>Resuelve problemas en las Áreas de:</u>
   - Educación.
   - Salud Pública.
   - Producción y Consumo.
   - Organización Social.
   - Ecología.

La prioridad de atención debe de ser atendida conforme a este orden.

3. <u>Los Sectores hacia los que el psicólogo debe dirigir sus acciones son en el orden de prioridad siguientes:</u>
   - El sector rural marginal
   - El sector rural urbano
   - El sector urbano marginal

- El sector urbano desarrollado

4. Cómo Beneficiarios de su servicio se encuentran en orden prioritario:
   - Los macro-grupos institucionales
   - Los micro-grupos institucionales
   - Los macro-grupos no institucionales
   - Los individuos

5. Las Técnicas de diagnostico utilizadas por el psicólogo son:
   - Entrevistas
   - Pruebas psicométricas
   - Encuestas y cuestionarios
   - Técnicas sociométricas
   - Pruebas proyectivas
   - La observación
   - El registro instrumental
   - Análisis formales

6. Las Técnicas de Intervención para la resolución de problemas son:
   - Técnicas Fenomenológicas, Psicodinámico y Conductuales
   - Dinámica de Grupo
   - La sensibilización
   - La educación psicómotriz
   - La manipulación ambiental
   - La retroalimentación biológica
   - La publicidad y la propaganda

7. Las Técnicas de Prevención son:
   - Adémas de las que se usan para intervenir, a excepción de la educación psicómotriz, la capacitación de profesionales.

8. Las Técnicas de Investigación son:
   - Las que se utilizan en las otras ciencias, encuadradas en análisis cualitativos y cuantitativos de los datos y formulación de modelos (CNEIP, 1987).

Dichas recomendaciones, propiciarían el interés de los psicólogos por el estudio de su acción cómo profesionista.

3.3 Las funciones profesionales del psicólogo.

El CNEIP concluyó en 1978 que la definición del perfil profesional del psicólogo tendría que ir en función de su quehacer profesional, por lo que se llegó a la ejecución de realizar una clasificación de aquellas funciones profesionales a través de las cuales, el psicólogo, debería de contribuir a la solución de problemáticas de interés social. La formulación de estas funciones en relación con áreas señaladas cómo prioritarias, con los sectores de la población en donde dichos problemas presentan una mayor amplitud y con la cantidad de

población que pudiera beneficiarse de dicha acción profesional, permitió la definición de un perfil profesional en el cual pudieran ajustarse los planes y programas de estudio de las diversas escuelas y facultades a fin de formar profesionistas realmente útiles a nuestro país Tomasini (1992 citado en Urbina, 1992). A continuación se presentará una descripción de las funciones profesionales del psicólogo con el fin de especificar su importancia en el quehacer profesional.

Detección: Identificación de problemas que requieren de prevención, orientación o tratamiento psicológico.

Evaluación: Es un proceso sistemático que se caracteriza por contemplar el delineamiento, obtención y elaboración de información útil para las posibilidades de decisión (Chadwick, 1980). La evaluación valora el grado en que los medios, recursos y procedimientos permiten el logro de las finalidades a alcanzar y/o alcanzadas.

Planeación: Junto con la evaluación identifica necesidades, establece prioridades en la acción, detecta los recursos necesarios para conseguir los propósitos y finalidades, estableciendo objetivos, determinando métodos, diseñando programas de interacción e investigación, adémas, establece los medios de control para verificar la adecuación de los problemas de instrumentación.

Intervención: Aplicación métodos y procedimientos diseñados para el cumplimiento de los objetivos establecidos.

Rehabilitación: Proceso mediante el cual se re-estructura, se re-educa y se establece en su caso comportamientos que se han visto alterados por diversas causas.

Investigación: Búsqueda de las determinantes y causas de un fenómeno o proceso psicológico, utilizando la teoría, la técnica y los métodos científicos pertinentes a la disciplina.

Prevención: Con base en los resultados de la evaluación, se establece procedimientos a través de los cuales se evita la presentación de un problema, lo cual implica una intervención (Citado en CNEIP, 1987).

En 1978 el CNEIP definió el quehacer del psicólogo con base en siete funciones (Detección, Evaluación, Planeación, Investigación, Intervención, Prevención y Rehabilitación) Tomasini (1992 citado en Urbina, 1992).
Para 1984, se planteó la necesidad de cuestionarse la vigencia y viabilidad del perfil profesional propuesto seis años atrás. Cómo resultado de una serie de investigaciones previas en 1987 se organizó una reunión en la Ciudad de Cuernavaca, Morelos, para la realización del proyecto *Perfil profesional del psicólogo y situación actual de la enseñanza de la Psicología en México*. En dicho documento se planteó el problema relativo a la identidad profesional del psicólogo y la carencia de una orientación adecuada que informe los aspectos teórico-prácticos de la disciplina. Se acordó que las funciones profesionales

serian las de detectar, evaluar, planear, investigar e intervenir (incluyendo esta ultima en prevención, rehabilitación y orientación). Señaló que estas funciones se interrelacionarán al realizarse.

Posteriormente en 1999 se llevó a cabo el taller *El perfil profesional del psicólogo del próximo milenio.* Figueroa y Zarate (2000) reseñan los resultados preliminares en los que a modo de conclusiones se señalan cómo funciones del psicólogo:

a) Vincular áreas de servicio, niveles, campos, y escenarios.
b) Establecer macroprocesos (planeación, desarrollo y evaluación) en cada área de servicio.
c) Hacer estudios de seguimiento de egresados para determinar el ejercicio de funciones profesionales vigentes e identificar prácticas emergentes.
d) Identificar actividades profesionales, campos y escenarios específicos relativos a las funciones del psicólogo.
e) Identificar oportunidades sociales, organizacionales y comunitarias para el ejercicio de funciones profesionales.
f) Detectar necesidades de servicio del psicólogo entre individuos y grupos sociales, tanto en el nivel de los usuarios reales cómo en el de los potenciales (Citado en Harrsch, 2005).

En cuanto a las actividades profesionales, habrán algunas que todos los psicólogos deberán realizar independientemente del campo del que se trate y otras especificas y relativas a su campo particular (Alcaraz, 1979).

3.3.1 Funciones genéricas del psicólogo

Posteriormente y para una mayor descripción del cómo estas funciones se presentan en el quehacer del psicólogo, se clasificaron por áreas de intervención, enlistando para cada una de ellas, las funciones genéricas y cotidianas que se deberían realizar (tabla 1).

Tabla 1. Funciones genéricas del psicólogo de acuerdo al CNEIP

	Entrevista	Diseño y elaboración	Aplicación de Test	Interpretación y valoración	Integración de reportes	Diagnostico	Modificación de la Conducta	Asesoría	Evaluación	Intervención en grupo	Investigación
Psicología Clínica	X		X (Psicometría)	X	X	X	X	X	X	X	
Psicología Laboral	X	X (exámenes de conocimiento y planes de cambio social organizativo)	X (Psicometría)	X	X	X (necesidades de cambio social organizativo)		X	X (programas de capacitación)		
Psicología Educativa	X	X (técnicas de evaluación escolar y material didáctico)	X (Psicometría)	X (a nivel individual cómo institucional)	X	X	X	X (a padres, pedagogos, personal docente y orientación vocacional)			
Psicología Social	X	X (cuestionarios-inventarios)	X	X	X	X	X	X	X (acontecimientos sociales y técnicas para manejar grupos)	X (dinámica de grupos)	X (opinión publica e interacción social)
Psicología Jurídica		X (ambientes en centros de readaptación social)	X (Psicometría)	X	X	X		X (a nivel preventivo y orientación jurídica)	X	X (programas de adaptación psicosocial)	
Psicología Experimental		X (investigaciones)			X					X (docencia)	X
Psicofisiología		X (investigaciones)			X					X (docencia)	X

Otras investigaciones cómo la de Novelo (1992, citado en Casanova, 1993) ponen énfasis en el estudio de la organización del trabajo del psicólogo visto cómo acción social de investigación, sin buscar afanosamente la definición y por ende la reducción de este. Los resultados que presenta se derivan de años de investigación en la Universidad Autónoma Metropolitana Campus Xochimilco. Aunque no han sido concluyentes, aportan datos relevantes en el estudio de los campos de acción del psicólogo mexicano (tabla 2.).

Tabla 2. Funciones del psicólogo de la UAM-Xochimilco.

	PRODUCTIVIDAD Y COMUNICACIÓN SOCIAL		ORGANIZACIÓN SOCIAL	
	PSICOLOGÍA EDUCATIVA		PSICOLOGÍA CLÍNICA	
	ACTIVIDADES GENÉRICAS	TÉCNICAS	ACTIVIDADES GENÉRICAS	TÉCNICAS
EVALUACIÓN: DIAGNÓSTICO/ PRONÓSTICO	Diseña y aplica técnicas de evaluación educativa: desarrollo cognoscitivo, problemas de aprendizaje, IQ, etc.	Observación directa Pruebas y escalas Pruebas de desempeño	Psicodiagnóstico: individual, grupal, institucional	Entrevista Pruebas psicológicas y proyectivas Inventarios de la personalidad
INTERVENCIÓN: HABILITACIÓN-REHABILITACIÓN	Diseño de planes y programas de estudio, programas de educación especial, etc.	Tecnología educativa Enseñanza programada Técnicas de análisis de contenido Sobre estimulación Moldeamiento y modelamiento	Orientación psicológica	Psicoterapia Modificación de la conducta Dinámica de grupo
EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE INTERVENCION	Evaluación de rendimiento educativo y cualquier programa orientado a la educación aplicado	Pruebas de desempeño Registros observacionales Escalas de desarrollo	Evaluación de efectos de programas de orientación psicológica	Pruebas Entrevistas Inventarios de la personalidad
INVESTIGACIÓN	De factores relacionados con el proceso enseñanza-aprendizaje Efecto de la aplicación de principios del aprendizaje	Metodología y técnicas de investigación	Investigación epidemiológica y de factores relacionados con el proceso de deterioro emocional y de la conducta	Investigación epidemiológica y de factores relacionados con el proceso de deterioro emocional y de la conducta
PREVENCIÓN	Orientación vocacional Formación de profesores	De persuasión profesiográfica Tecnología educativa Diagnóstico de grupo	Aplicación de estimulación temprana, educación para la salud, comunicación familiar, educación sexual, etc.	Técnicas de comunicación social y persuasión

	PRODUCTIVIDAD Y COMUNICACIÓN SOCIAL		ORGANIZACIÓN SOCIAL	
	PSICOLOGÍA LABORAL		PSICOLOGÍA SOCIAL	
	ACTIVIDADES GENÉRICAS	TÉCNICAS	ACTIVIDADES GENÉRICAS	TÉCNICAS
EVALUACIÓN: DIAGNÓSTICO/ PRONÓSTICO	Selección de personal Estudios de mercado Determinación de clima organizacional	Entrevista, pruebas psicológicas de desempeño y encuestas	Detección de necesidades comunitarias Estudios de opinión pública	Escalas, cuestionarios, observación, etc.
INTERVENCIÓN: HABILITACIÓN-REHABILITACIÓN	Capacitación de personal Desarrollo organizacional	Tecnología educativa Sistema de incentivos Círculos de calidad Control estadístico de procesos Técnicas de persuasión	Participación en grupos y comunidades para promover cambios de interacción social Asesoramiento de programas de comunicación colectiva	Dinámica de grupo Observación participativa
EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN	Evaluación de actividades Aprovechamiento y desempeño después de la capacitación	Escala de actividades y opinión Pruebas de rendimiento Calificación de meritos	Evalúa el impacto psicosocial de las organizaciones y comunidades	Entrevista, encuentros y observación
INVESTIGACIÓN	Análisis de la conducta del consumidor, de factores relacionados con el clima organizacional	Dinámica de grupos Tecnología educativa y de persuasión	El impacto psicosocial de las organizaciones y comunidades	Entrevista, encuentros y observación
PREVENCIÓN			Desarrollo de programas de orientación social	Medios masivos de comunicación Dinámica de grupos y técnicas de persuasión

Novelo (1992).

De lo anterior, puede observarse que el CNEIP no ha cejado en su esfuerzo por vincular el perfil profesional del psicólogo y la enseñanza de la Psicología, con la satisfacción de necesidades sociales.

Actualmente, consientes de los cambios acelerados sufridos por el país que han obedecido a diversos factores, tales cómo los económicos, sociales, físicos y ecológicos, se planteó la necesidad de cuestionarse la vigencia y la viabilidad del perfil profesional del psicólogo, así cómo los planes y programas de estudio de las escuelas y facultades de Psicología; el CNEIP tomaría la batuta en tal línea de investigación y en todo lo referente a la enseñanza y ejercicio profesional de la Psicología. Por estas acciones es en el año 2000 que el CNEIP adquiere el carácter de organismo acreditador para las instituciones de enseñanza de la Psicología (COPAES, 2009).

La investigación en la cual el CNEIP concentra su labor es:

- Formación, certificación y ejercicio profesional del psicólogo.
- Vinculación entre la formación profesional y las necesidades sociales.
- Desarrollo tecnológico de la Psicología.
- Limitaciones existentes en el ejercicio profesional del psicólogo.
- Calidad de vida y áreas de la Psicología.
- Psicología, ética, respeto y violencia.
- Modelos educativos para la Psicología.
- Psicología e identidad.
- Psicología y grupos vulnerables.
- Psicología de la Salud.
- Análisis, evaluación y actualización del perfil profesional del psicólogo (ANIUES, 2009).

Al analizar el perfil profesional del psicólogo, habría que considerar la implicación de los campos de aplicación, orientaciones teóricas y escenarios. Resaltando la necesidad de que la formación del psicólogo se fundamente en una preparación sólida -independientemente de las orientaciones teóricas que sustenten los currícula de la licenciatura- en aspectos tales cómo metodologías, instrumentos de evaluación y diagnóstico, estrategias de búsqueda de información y resolución de problemas contextualizado su acción de forma regional, nacional e internacionalmente (Harrsch, 2005). Sin embargo el perfil profesional corresponde a un campo movible y mutable, es decir, que el psicólogo al pertenecer a una sociedad esta cambia, se transforma y renueva constantemente, por ende, el actuar del psicólogo, es decir sus funciones cómo profesionista, surgirán a partir de las necesidades del ser humano.

CAPÍTULO 4. EL PLAN DE ESTUDIOS DE PSICOLOGIA DE LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA (FES*Z)

La Universidad fue creada por el poder civil, mediante la Real Cédula de 1551. Fue apadrinada por el poder religioso y se convirtió en Real y Pontificia desde finales del siglo XVI, constituyéndose en una de las más importantes instituciones en el proyecto de construcción del Nuevo Mundo, De la Fuente (2002, citado en Contreras y cols., 2006).

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) fue fundada el 22 de Septiembre de 1910 con el nombre de Universidad Nacional de México. Esta nueva Institución de educación superior nació gracias a la reapertura de la Real y Pontificia Universidad de México y a la incorporación de las escuelas Nacional Preparatoria, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingenieros, de Bellas Artes en lo concerniente a la enseñanza de la arquitectura y de Altos Estudios. Don Justo Sierra, apasionado y creyente de lo que la Institución representaría para la sociedad mexicana, quien sin cejar su lucha, fue capaz de aguardar más de un cuarto de siglo para ver cristalizado su proyecto, Barnés (1997, citado en Contreras y cols., 2006). Cómo Universidad Autónoma (facultad que obtuvo en 1929) es un organismo público, descentralizado del Estado, basada en los principios de libertad de cátedra y de investigación, e inspirada en todas las corrientes del pensamiento, sin tomar parte en actividades militantes y derrotando cualquier interés individual.

Actualmente la UNAM tiene cómo propósito primordial estar al servicio del país y de la humanidad, formar profesionistas útiles a la sociedad, organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible, los beneficios de la cultura (UNAM, 2009).

Se sitúa cómo la mejor universidad de Iberoamérica y se ubica dentro de las cien mejores del mundo, esto gracias a su constante búsqueda de nuevas alternativas para el desarrollo científico y tecnológico. Adémas de las escuelas y facultades que se encuentran situadas en Ciudad Universitaria, la UNAM cuenta con 23 campus en el área metropolitana de la cuidad de México, e instalaciones en 21 entidades federativas, adémas de cuatro escuelas de extensión en el extranjero, tres en E.U.A. y una en Canadá, sumando un total de 142 planteles, dentro de las cuales se imparten más de 77 licenciaturas y siete opciones técnicas, así cómo tres opciones de posgrado: especialización, maestría y doctorado (DGOSE, 2007). Gracias a su carácter de servicio y a su preocupación por llevar los beneficios de la ciencia y tecnología a todo el país, durante la rectoría del Dr. González Casanova y ante el crecimiento de la población estudiantil de la UNAM, para dar respuesta a los jóvenes de la zona metropolitana, se idea el proyecto para la creación de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP), se conciben 16 y sólo se concretan cinco, entre ellas, la ENEP Zaragoza que se inaugura el 19 de Enero de 1976, y que para Mayo de 1993 se convierte en Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, cómo unidad multiprofesional periférica de la UNAM, Sánchez (2001, citado en Contreras y cols., 2006).

4.1 Contexto histórico y necesidades sociales que solucionaba la FES*Zaragoza

En 1974 el H. Consejo Universitario aprobó el proyecto de descentralización de la UNAM, y el 19 de enero de 1976 inició actividades la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Zaragoza, con tan sólo dos conjuntos de edificios en obra, en medio del polvo, sin bibliotecas ni áreas verdes y dentro de un marco único de entusiasmo (FES Zaragoza, 2009).

> "Hay que tomar en cuenta que en esa época la infraestructura de la Universidad Nacional ya había sido rebasada por su elevada población estudiantil, por lo que se requería tomar medidas tajantes para continuar con su descentralización. Así, en 1975, comenzó a construirse la ENEP Zaragoza en terrenos ubicados en las faldas del cerro de El Peñón, en Iztapalapa. Finalmente, a las 12:30 horas del lunes 19 de enero de 1976, el entonces rector de la UNAM, Guillermo Soberón Acevedo, la inauguró: -*La construcción total de las escuelas quedará concluida en tres años. Por lo pronto se ha construido lo necesario para que las actividades se inicien con alumnos del primer semestre*-. Con esta escuela la UNAM llevó la educación universitaria al lugar de origen de numerosos estudiantes, profesores y trabajadores. Por si fuera poco, los medios de transporte y las vialidades para llegar a ella eran escasos y las constantes tolvaneras oscurecían la zona y hacían prácticamente imposible continuar las labores cotidianas.
> Adémas, levantar los índices epidemiológicos entre la población cercana a sus clínicas multidisciplinarias no era fácil por la desconfianza de la gente y por sus perros, que le ladraban a todo aquello que se moviera. Sin embargo, paulatinamente, con perseverancia, los estudiantes fueron ganándose a la población con la prestación de sus servicios de salud".

El día 19 de mayo de 1993, el Consejo Universitario aprobó el plan de estudios del doctorado en Ciencias, con lo cual la ENEP Zaragoza se convirtió en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (Periódico El Universal 2006). La FES*Z se encuentra ubicada al oriente de la capital en una zona considerada con profundas deficiencias socioculturales. Está rodeada de colonias populares de la delegación Iztapalapa y colinda con los municipios de Ciudad Nezahualcóyotl y Los Reyes La Paz, del Estado de México.

Sus instalaciones están construidas en dos campos universitarios. En el *Campus I* se imparten las carreras de Cirujano Dentista, Enfermería, Médico Cirujano y Psicología, mientras que en el *Campus II* las carreras de Biología, Ingeniería Química, Química Farmacéutico Biológica, los estudios de posgrado y se ubican la mayor parte de las Unidades de Investigación; la infraestructura consta de dos edificios de gobierno que albergan oficinas académicas y administrativas, dos bibliotecas, dos auditorios con capacidad de 100 asistentes cada uno, una planta piloto para procesos unitarios y laboratorio farmacéutico; cuatro edificios, en donde se localizan los diferentes laboratorios de las licenciaturas, los laboratorios de investigación, seis edificios destinados principalmente para aulas de docencia y ocupados, también para salas de cómputo, actividades culturales y de educación continua; dos edificios de dos niveles ocupados para actividades académico-administrativas, el anfiteatro, un herbario, un bioterio, y un museo zoológico, un pequeño gimnasio, un comedor, un kiosko, un almacén, un campo de fútbol con césped, una pista de atletismo, canchas de voleibol, básquetbol, una cancha de fútbol rápido, dos estacionamiento para aproximadamente 200 vehículos. Una farmacia, ocho

Clínicas Multidisciplinarias de las cuales siete se encuentran ubicadas en el Estado de México y una en la delegación Iztapalapa, tres unidades denominadas Modelos Odontológicos de Servicio Alternativo (MOSEA) Ubicadas en diferentes delegaciones del Distrito Federal y, recientemente, el Centro de Extensión Universitaria Reforma. La FES*Z proporciona básicamente servicio educativo a nivel de licenciatura a una población promedio de ocho a diez mil estudiantes, cuya edad fluctúa entre los 19 y 22 años y en su mayoría son del sexo femenino; provienen principalmente del Colegio de Ciencias y Humanidades y de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM. Imparte siete carreras de licenciatura: Médico Cirujano, Cirujano Dentista, Enfermería, Psicología, Química Farmacéutico Biológica (QFB), Ingeniería Química y Biología. Adicionalmente se imparten los siguientes estudios de posgrado: Doctorado en Ciencias (área de la biología de la reproducción), Maestría en Psicología, Maestría en Administración, Maestría en Docencia, y 7 especializaciones. La matrícula del posgrado se sitúa anualmente entre 120 y 140 estudiantes. Es importante mencionar que cómo parte importante de su función, la FES*Z imparte varios diplomados, cursos y talleres pioneros en su área.

Su comunidad es crítica y plural, ello explica la presencia de grupos con diferente visión y criterio al interior de la Facultad, a los cuales se les ha escuchado e invitado al trabajo académico, manteniendo firme el espíritu universitario alentado por el Rector Dr. Juan Ramón de la Fuente y respetando la libre expresión de las ideas, sin detener en ningún momento el desarrollo de las funciones sustantivas ni perder la convivencia armónica institucional (Sánchez, 2004).

Cómo Institución su ***misión*** es:

- Formar profesionistas competentes en las áreas de la salud, del comportamiento y químico-biológicas, con alto sentido de solidaridad social que, sustentados en el humanismo, la ciencia y la tecnología, contribuyan al estudio y solución de problemas de la comunidad, así cómo la difusión de la cultura y el conocimiento, preparados de manera multi e interdisciplinaria a través de planes y programas que vinculen la docencia con la investigación y el servicio. Así mismo su visión es:

- Institución educativa líder en la formación de profesionistas competitivos en su área de conocimiento, comprometidos con el desarrollo del país, capacitados para investigar y proponer alternativas de solución a los problemas sociales de mayor relevancia.

La FES*Z instrumentó un modelo basado en el Sistema de Enseñanza Modular (SEM), que tuvo cómo eje principal la multidisciplina y el desarrollo del pensamiento creativo. El SEM en Zaragoza por ser incompatible con políticas individualistas, por desconocimiento del concepto, por haber sido aplicado con interpretaciones diversas debidas a la complejidad del modelo o por ocurrir incoherencias institucionales (falta de continuidad, de recursos, de liderazgo, desconocimiento, abandono, apatía, etc.) ocasionó que no se implantara y aplicara cómo se había parcialmente concebido. En la práctica, la modularidad

ha derivado en perspectivismo, este fenómeno provocó que en la actualidad impere un modelo que no es ni por asignaturas ni modular (llamado también híbrido). El que no exista formalmente definido un modelo educativo en FES Zaragoza, no significa que el actual proceso de enseñanza y aprendizaje no esté orientado por ciertos lineamientos teóricos y prácticos, dado que lo respalda un currículo, planes de estudios y programas correspondientes a cada una de sus disciplinas (Contreras y cols., 2006).

4.2 Conceptos básicos

Existen diversos términos que coexisten dentro de la formación universitaria, bajo esta premisa, se describirán sólo aquellos conceptos que dan forma y sustento al presente trabajo: el currículo, los programas y planes de estudios y las competencias profesionales.

4.2.1 Currículo

Etimológicamente, la palabra curriculum proviene del latín *curro*, que quiere decir "carrera". En el latín clásico se utiliza *curriculum vitae* o *curriculum vivendi*, haciendo referencia a una carrera de vida. De acuerdo con Aebeli (1991), la expresión curriculum significa "que los estudiantes se dirigen a un objetivo –c*orrure* en latín significa camino, los currícula son los caminos del aprendizaje- (Citado en Casarini, 1999).

Según Velasco (2005), el currículo es el plan que organiza de manera sistemática todo aquello a lo cual la institución educativa le concede valor formativo, por lo cual no se refiere únicamente al plan de estudios. Opera cómo traductor, articulador y proyector. Es traductor cuando interpreta la cultura para seleccionar partes de ella y configurar los contenidos de la enseñanza. Un programa traduce la cultura cuando tiene en cuenta los requerimientos sociales y el saber que lo define para convertirlos en acciones, contenidos, relaciones y maneras de hacer que permitan a los estudiantes alcanzar sus competencias profesionales. Esta traducción se hace a la luz del Proyecto Educativo Institucional. Es articulador cuando conjuga y propicia el movimiento armónico de los elementos que lo componen: agentes o actores, propósitos, contenidos, métodos, mediaciones, evaluación y recursos. Es proyector cuando muestra el horizonte de formación al cual tiende, posibilita a sus participantes evidenciar de forma anticipada el mundo posible que se intenta construir, qué se espera de ellos y cómo es posible lograr la conquista del horizonte deseado.

Schubert (1986), señala algunas de las impresiones globales que a modo de imágenes, nos trae a la mente el concepto curriculum:

Cómo:

- un conjunto de conocimientos o materias a superar por el estudiante dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad de enseñanza.
- un programa de actividades planificadas, debidamente secuenciadas y ordenadas metodológicamente con el fin de lograr un aprendizaje.

- resultados pretendidos del aprendizaje, cómo la plasmación del plan reproductor para la escuela que tiene una determinada sociedad, conteniendo conocimientos, valores y actitudes.
- experiencia recreada en los estudiantes mediante la cual pueden desarrollarse.
- tareas y destrezas a ser dominadas para una formación.
- programa que proporciona contenidos y valores para que los estudiantes mejoren la sociedad en orden a la reconstrucción social de la misma.

Ordenando el bosque de estas definiciones, acepciones y perspectivas, el curriculum puede analizarse desde cinco ángulos formalmente diferenciados:

1. El punto de vista de su función social, en tanto es el enlace de sociedad y escuela.
2. Proyecto o plan educativo, pretendido o real, compuesto de diferentes experiencias, aspectos y contenidos.
3. Se habla del curriculum cómo la expresión formal y material de ese proyecto que debe presentar bajo un formato sus contenidos, secuencias y orientaciones.
4. Desde una visión práctica, se supone la posibilidad de a) analizar los procesos instructivos y la realidad de la práctica desde una perspectiva que les dota de contenido, b) estudiarle cómo territorio de intersección de prácticas diversas que no sólo se refieren a los procesos de tipo pedagógico, interacciones y comunicaciones educativas y c) vertebrar el discurso sobre la interacción entre la teoría y la práctica en la educación.
5. También se refieren a él quienes ejercen un tipo de actividad académica e investigadora sobre estos temas.

Por lo anterior, el concepto de curriculum resulta esencial para comprender la práctica educativa institucionalizada y las funciones sociales de la escuela (Gimeno, 2007).

Stenhouse (1987), define el curriculum en tres acepciones dirigidas a los logros terminales para los estudiantes; estas ya habían sido descritas por Neagle y Evans (1967), Inlow (1966) y Jhonson (1967), sin embargo, Stenhouse fue quien las concreta de la siguiente manera:

- El conjunto de experiencias planificadas, proporcionadas por la escuela para ayudar a los estudiantes a conseguir, en el mejor grado, los objetivos de aprendizaje proyectados según sus capacidades.
- El esfuerzo conjunto y planificado de toda la escuela, destinado a conducir el aprendizaje de los estudiantes hacia resultados predeterminados en el aprendizaje.
- Una serie estructurada de objetivos para el aprendizaje que se aspira a lograr.

En los tres conceptos anteriores se apunta a logros terminales, es decir, la educación es un medio para alcanzar un fin, por lo que el curriculum, es la planeación necesaria tanto de los fines cómo de los medios educativos para obtenerlos. Por lo tanto, su estudio debe de ir en relación con sus dos

acepciones. Cómo intención y cómo realidad. Esta visión establece tres categorías de análisis:

1. Curriculum Formal: Denominado a su vez plan de estudios, es la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones académico-administrativas. Lo específico de este, es su legitimidad racional, su congruencia formal que va desde la fundamentación hasta las operaciones que lo ponen en práctica. Representa el aspecto documental y legal de la educación.
2. Curriculum Real o Vivido: Es la puesta en práctica del curriculum formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere la contrastación y ajuste entre un plan curricular y la realidad del aula tales cómo el capital cultural de maestros y estudiantes, los requerimientos del curriculum formal, los emergentes no previstos de la situación colectiva del aula, los factores socioculturales, económicos y políticos de la institución educativa así cómo las historias personales, valores, habilidades, actitudes, destrezas, personalidad e interacción entre maestros y estudiantes al momento del proceso enseñanza-aprendizaje.
3. Curriculum Oculto: Es el proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes y no institucionales brindadas por la escuela –considerándola cómo un microcosmos del sistema social de valores-. La educación no se considera cómo un proceso neutro y aséptico, es necesario el componente ideológico, moral y político que existe en cualquier ambiente educativo.

En síntesis, el currículo esta ligado a la necesidad de desarrollar una visión histórica puesto que no es inmutable; por el contrario, cambia y se transforma en respuesta a las circunstancias históricas, a las estructuras económicas y políticas, a los intereses humanos, así cómo a las motivaciones personales y grupales de los sectores de quienes le elaboran y para quienes va dirigido (Casarini, 1999).

4.2.2 Plan y programas de estudios

Los planes y programas de estudio de educación superior son instrumentos de planeación legitimados por las instituciones educativas que orientan la formación de profesionistas, estos, lejos de ser documentos estáticos, fijos e inmutables, es necesario que sean constituidos en algo dinámico, flexible, actualizable e innovador con base en la reflexión, estudio, investigación y evaluación que de ellos lleven a cabo docentes, estudiantes e instancias académicas.

Para Remedi (1989), la planeación didáctica tiene cómo finalidad organizar y sistematizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, para lo cual los programas de estudio constituyen un aspecto central. Dicha planeación tiene lugar no sólo de manera previa a la operativización de los programas, sino que esta "…presente en todo el proceso –y al final del mismo-, susceptible de modificaciones continuas a partir de los datos y evidencias que nos ofrezca la relación y/o la evaluación de la situación de enseñanza-aprendizaje".

De acuerdo con Díaz (1994), la temática de los programas de estudio cobra una importancia tardía en América Latina, sobre todo a partir de la década de los 70's con la generación de modelos de planificación educativa centrados en la determinación de objetivos de aprendizaje; previamente, de acuerdo con un enfoque tradicional, "los programas" se consideraban una lista de temas. Por otra parte el programa de estudios es un elemento articulador del campo del curriculum –en cuanto determina las finalidades y contenidos de la formación profesional- y de la didáctica, en lo que se refiere a la situación de la enseñanza de dicha formación (Citado en Bellido, 1999).

4.2.3 Competencias profesionales

En la educación superior, adquiere relevancia la educación basada en competencias cómo resultado del clima cultural de los años sesenta y principios de los setenta que fragmento significativamente la currícula, con un declive en los indicadores que evaluaban la efectividad de la educación. Estos acontecimientos impulsaron el movimiento que hizo énfasis en los estándares mínimos y en la ejecución de competencias en todos los niveles educativos, Carraccio y cols. (2002, Citado en García y Vargas, 2008).

La incorporación de las competencias a los programas de estudio, subyace en el afán por desplazar el aprendizaje enciclopedista y memorístico producto de programas de estudio tradicionalistas, y por lo tanto, rígidos y ajenos de la realidad social, al sustituirlos por concepciones éticas y sociales fundamentadas en el conocimiento de las necesidades y que promueven el avance tanto en la educación cómo en la sociedad. Las competencias profesionales están relacionadas con una tarea o actividad determinada. Son consecuencia de la experiencia y constituyen saberes articulados que una persona pone en marcha automáticamente (Levy-Leboyer, 1997).

Fundamentalmente, están ligadas a las actividades profesionales y a las misiones que forman parte de un determinado puesto de trabajo, dado que se conciben cómo las respuestas efectivas que una persona da a los requerimientos de su puesto laboral ubicado en: una organización concreta, un sector y/o actividad determinada, un contexto social, político y económico concreto, etc. (Aneas, 2003; Castro, 2004).

Pérez (2001, citado en Aneas, 2003), efectúa una síntesis sobre las definiciones de competencias, la cual aporta aquellos elementos más destacables del concepto:

- El concepto es aplicable a las personas (individualmente o en forma grupal).
- Implica unos conocimientos "saberes", unas habilidades "saber hacer", y unas actitudes y conductas "saber estar" integrados entre sí.
- Incluye las capacidades y procedimientos informales adémas de las formales.
- Es indisociable de la noción de desarrollo y de aprendizaje continuo unido a la experiencia.

- Constituye un capital o potencial de actuación vinculado a la capacidad de movilizarse o ponerse en acción.
- Se inscribe en un contexto determinado que posee unos referentes de eficacia y que cuestiona su transferibilidad.

Otros autores (Sternberg, 2000; Wagner, 1997) entienden las *competencias* en términos de *conocimiento tácito*. Este constructo es independiente de la inteligencia académica o general y está relacionado con la habilidad requerida para resolver problemas específicos y concretos de la vida diaria. En suma, el éxito en la vida "inteligencia exitosa" es el resultado de la aplicación de habilidades analíticas "inteligencia general", la resolución de situaciones concretas "inteligencia práctica" y una dosis de creatividad "inteligencia creativa" (Citado en Castro, 2004).

Las competencias han ido evolucionando en su meta de dar respuesta a estos diversos requerimientos. Gonzi y Athnasou (1996) desarrollaron una clasificación de las diversas conceptualizaciones y modelos teóricos según su enfoque de respuesta a dichos requerimientos, esta clasificación seria recogida por el mismo Echeverría, de tal manera, que las primeras definiciones de competencias aludían a la capacidad de la persona para el desempeño de las actividades o funciones de su puesto de trabajo. Lo que dio lugar al enfoque de competencias centradas en la tarea.

En un siguiente momento se prestó atención a los rasgos y características del profesional excelente, aquel capaz de dar el máximo resultado en su actividad profesional, aquellas competencias que diferenciaban entre el profesional que cumplía con su tarea y el profesional que destacaba en dicho logro. En este nuevo enfoque centrado en el perfil no sólo se prestaba atención a la base técnica y profesional sino que se empezó a indagar acerca de las competencias clave, aquellas competencias dotaban de flexibilidad, capacidad de aprendizaje y superación, y todos aquellos rasgos que se estimaran necesarios para llegar a ser este tipo de profesional excelente (Echeverría, 2002).

Actualmente, se ha llegado a conceptualizar un enfoque de competencia de naturaleza holística y compleja, cuyas diversas conceptualizaciones intentan recoger y abordar tanto los elementos de tarea, de excelencia profesional cómo de desarrollo y adaptación al entorno complejo y global en que se desarrolla la actividad profesional. (Aneas, 2003)
En definitiva, las competencias son una amalgama entre aptitud, experiencia y pericia que se expresa de modo concreto en la resolución de una situación-problema en particular.

4.3 Plan de estudios de la carrera de psicologia

A lo largo de la carrera de Psicología dentro de la UNAM, se han establecido distintos planes de estudio, esto, lejos de verse cómo una falta de eficiencia que aleje a la propia universidad de los estándares éticos para la formación de profesionistas, representa el continuo progreso y actualización hacia la definición de un quehacer para el psicólogo, que este mas estrechamente relacionado con la realidad social del contexto mexicano, sin dejar por ello, de ser participe de los avances científicos y tecnológicos de la Psicología a nivel mundial.

Desde la creación de la ENEP "Zaragoza" en 1976, la carrera de Psicología intento establecer un nuevo curriculum –independiente del plan de estudios de la facultad de Psicología de Ciudad Universitaria- que alcanzara las siguientes metas:

- Orientar la formación de psicólogo hacia le conocimiento integral y la solución de problemas sociales que competen a su profesión.
- Vincular desde el inicio del entrenamiento del estudiante, la enseñanza teórica con la acción profesional.
- Establecer un sistema de enseñanza diseñado de acuerdo a los últimos avances de la tecnología educativa.

Sin embargo, en 1979 se aprueba un nuevo plan de estudios. Debido a ciertos aspectos académico-administrativos que el plan de 1976 no logro satisfacer, cómo lo fueron: a) una total aprobación por el Consejo Técnico de la ENEP "Zaragoza" y por el Consejo Universitario de la UNAM, b) no se logro establecer la estructura académico-administrativa que se requería, c) confusión en la secuenciación entre los programas de los distintos semestres, lo que daba cómo resultado, una disparidad académica entre los estudiantes, d) los cambios de administración propiciaron la desvirtuación del plan original, e) alejamiento del sistema modular en los sistemas de evaluación y prácticas de servicio, f) rezagos en la optimización de los recursos humanos y físicos, g) problemas administrativos resultado de equivalencias entre el sistema modular del plan de "Zaragoza" y el plan de la facultad de Psicología en C.U. y h) un índice de 0.52 de eficiencia en su primer generación.

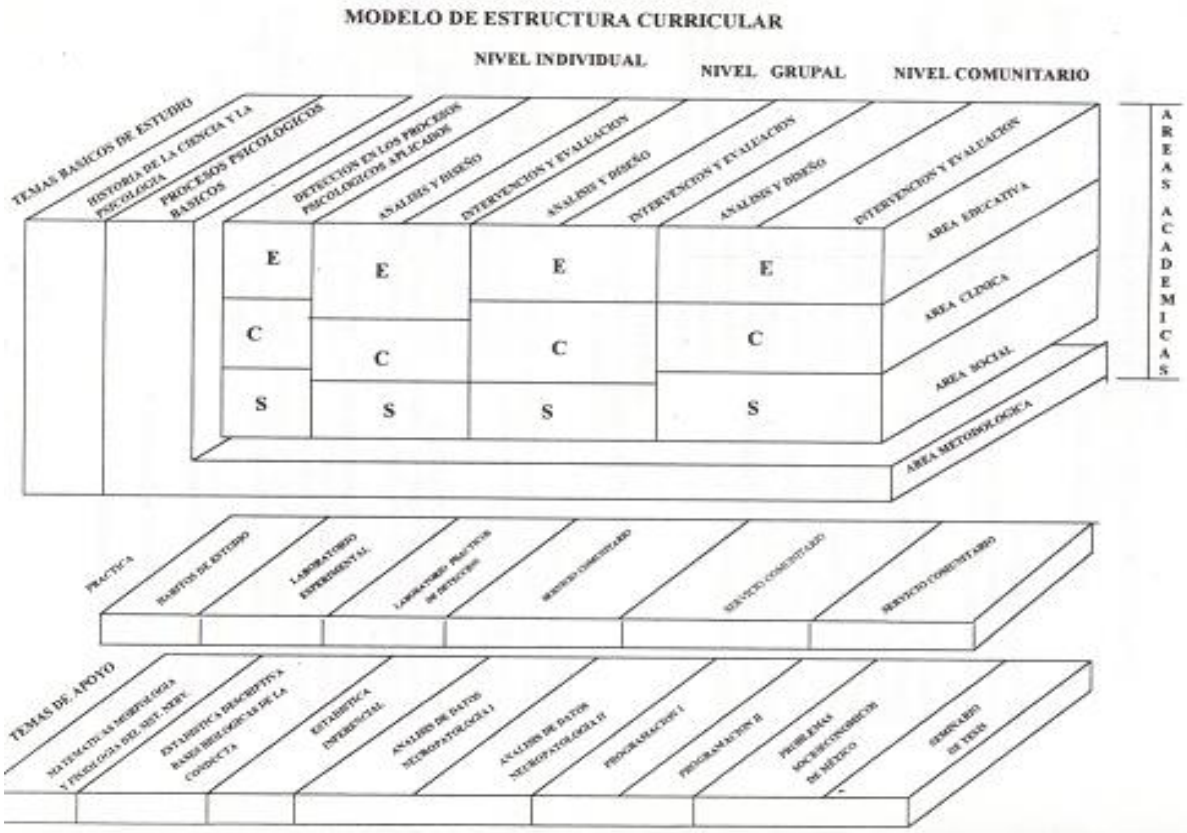
Este Plan de Estudios se aprueba en el Consejo Técnico de la escuela el 13 de Noviembre de 1978 y en el Consejo Universitario el 8 de Marzo de 1980 (http://www.eduzaragoza.net/). La integración del servicio con la investigación y la docencia, de la metodología de las ciencias naturales y sociales, la orientación interdisciplinaria y de servicio comunitario, el desarrollo del campo profesional para la formación del psicólogo, el desarrollo de actividades instruccionales basadas en el sistema modular, promover la adquisición de habilidades y conocimiento que le permitan al egresado desarrollar las funciones profesionales del psicólogo establecidas por el CNEIP (ver capítulo 3.) y el planteamiento de una evaluación curricular continua, son las principales metas propuestas que sirvan de base para los siguientes objetivos:

a) Institucionales

1. Proporcionar un apoyo metodológico continuo a los diferentes niveles de intervención profesional.
2. Fomentar la integración de equipos interdisciplinarios.
3. Estructurar un sistema de servicio continuo dirigido a la zona de influencia
4. Ajustar continuamente los planes y programas de acción a partir de los resultados que vierta el sistema de evaluación continúa.
5. Proporcionar una secuencia única para el avance de los estudiantes en los diversos programas de la carrera.
6. Involucrar de manera permanente a los miembros del personal docente en programas de investigación y servicio comunitario simultáneamente con el desarrollo de sus actividades académicas en el aula.

b) Estudiantiles

1. Proporcionar en el estudiante una concepción integral de los problemas y fenómenos psicológicos.
2. Promover un análisis crítico de las diferentes aproximaciones teóricas de la Psicología, para que el estudiante sea capaz de seleccionar la metodología de trabajo adecuada para analizar e intervenir en una amplia gama de problemas psicológicos.
3. Desarrollar una actitud crítica y responsable respecto del ejercicio profesional.
4. Generar habilidades en el estudiante que le permitan participar en proyectos interdisciplinarios de trabajo.
5. Desarrollar en el estudiante una metodología de trabajo fundamentada en la detección, análisis, diseño, intervención, evaluación y reciclaje.
6. Proporcionar en el estudiante, aquellas habilidades que le permitan desarrollar un procedimiento de trabajo académico independiente



Cómo una de las metas curriculares, se propone la integración de todas las actividades dentro de un sistema modular a lo largo de las 58 materias impartidas en las siguientes actividades instruccionales:

Clase Teórica. Se concibe cómo aquella situación donde el maestro proporcionaría la información introductoria o la integración y síntesis de un concepto dado, la cual es sólo una de las diversas fuentes para desarrollar conocimiento.

Sesión bibliográfica. Se propone cómo una actividad donde el estudiante interactúe con los diversos materiales instruccionales con la finalidad de obtener información sobre un concepto dado, de que sintetice por escrito la información integrada, para que realice ejercicios y diseñe materiales.

Seminario. Se concibe cómo aquella donde el maestro discutirá con los estudiantes los aspectos relevantes de un concepto dado, programando diversos ponentes, tanto maestros cómo alumnos, con la finalidad de presentar las diversas integraciones que se tengan.

Prácticas de Servicio Comunitario. Se concibe cómo situaciones donde el estudiante esté en posibilidad de llevar a cabo acciones concretas que le permitan desarrollar y demostrar su dominio integral de un concepto dado.

Prácticas de Laboratorio. Se concibe cómo una actividad donde el estudiante desarrolle ilustraciones que ejemplifiquen los aspectos relevantes de la información teórico-experimental adquirida de un concepto dado.

Materias complementarias y de apoyo. Se concibe con el fin de proporcionar al estudiante un verdadero contacto de la Psicología con disciplinas afines, esperando facilitar el trabajo multidisciplinario.

También es necesario, la definición de aquellas habilidades que se necesitan para dominar las diversas dimensiones de un concepto dado, adémas de la especificación de las situaciones instruccionales que se requieren. Las habilidades que se pretenden enseñar a los estudiantes son:

a) Integración y sintetización de información recibida verbalmente.
b) Obtención y extracción de materiales impresos.
c) Expresión verbal y escrita de la información relevante abstraída de un texto, así cómo la integración de la información.
d) Ejemplificación de aspectos relevantes de información.
e) Abstracción y generación de información relevante mediante la manipulación de las diversas dimensiones de un concepto.

f) Desarrollo de acciones concretas que demuestren el dominio y conocimiento integral del concepto.

En la siguiente tabla se sintetiza la relación habilidad-instrucción.

Tabla 4. Habilidades desarrolladas por actividad instruccional.

Materia	*Habilidad desarrollada*
Clase Teórica	a
Sesión Bibliográfica	b, c y e
Seminario	a, d y e
Prácticas de Laboratorio	d y e
Prácticas de Servicio Comunitario	c, d y e
Materias Complementarias y de Apoyo	a, b y d

(FES Zaragoza, 1979)

4.4 El plan de estudios y las funciones profesionales del psicólogo

Los planes y programas de estudio de cualquier licenciatura, comprenden conocimientos teóricos y prácticos relacionados entre si de una forma equilibrada, sin embargo, en ocasiones, algunas disciplinas requieren de mayor carga de estudio. Los conocimientos teóricos, se identifican en general con el "saber" y requiere por ello el aprendizaje de datos, conceptos, principios, leyes, teorías, etc. De aquí que el aprendizaje teórico sea "la internalización de pautas de conducta cuya presentación demuestra la comprensión y el manejo de datos, conceptos, hechos, principios, teoremas; es decir, del campo del saber", Quesada (1991 citado en Bellido, 2001). Supone también, la ejercitación de la mente en las formas: deductiva, inductiva, analógica y dialéctica con el objeto de alcanzar nuevos conocimientos deducidos de premisas, inducidos de casos particulares o percibidos por comparación.

El aprendizaje práctico es el que se relaciona con el saber "hacer" y se basa en el aprendizaje de métodos, técnicas y procedimientos. En el ámbito profesional, para saber hacer hay primero que saber, o en otras palabras, el conocimiento práctico no es ajeno al teórico, al contrario, este constituye su base. Consecuentemente, el aprendizaje práctico es la internalización de pautas de conducta cuya presentación demuestra el dominio de los procedimientos para resolver problemas, construir un producto nuevo, o cualquier tarea referente al "hacer".

Cada profesión lleva acabo un conjunto de actividades que requieren ser realizadas eficazmente bajo el precepto de un perfil profesional. Las habilidades y funciones pueden consistir en: a) cumplir eficientemente con un rol en una situación estructurada, b) llevar acabo cierto tipo de operaciones y c) elaborar un determinado producto. Para su adquisición se plantean tres momentos básicos:

1. La recepción del modelo, mediante la cual se hace una selección del medio por el que se ofrecerá la información al estudiante, va en función principalmente del tipo y nivel de complejidad de las habilidades y funciones que se desean lograr. El medio usado comúnmente es la

demostración, donde los estudiantes "ven" cómo se hace para posteriormente practicar.

2. La práctica del modelo, implica su ejercitación. En este punto se debe considerar si se lleva acabo la ejercitación de una función profesional o de las habilidades subordinadas que la propicien, para posteriormente realizar una integración entre ambas. Se logra a través de enfrentar al estudiante ante situaciones asociadas a su disciplina y con las que probablemente se encontrara con mayor frecuencia en su quehacer laboral, en las cuales, llevará a cabo determinada función profesional. El eje básico para la práctica será la retroalimentación.
3. La consolidación del dominio adquirido, representa el periodo durante el cual el sujeto alcanza la máxima eficiencia posible de logro, dentro de los límites de tiempo y oportunidades que ofrece la institución. Las habilidades y funciones profesionales aprendidas, ofrecerán el mínimo nivel de calidad exigido en el ejercicio laboral, Lafurcade (1976, citado en Bellido, 2001).

En este escenario, el plan de estudios de la carrera de Psicología de la FES Zaragoza se constituye de acuerdo a los lineamientos anteriores. En la Autoevaluación de la carrera que se llevo acabo en 2001, García y Cuevas (2002), hacen referencia sobre el diseño del plan de estudios con base en el perfil profesional del psicólogo establecido por el CNEIP en 1979, de tal forma que se espera que el egresado, adquiera y desarrolle la gama de habilidades, el conocimiento y ejecución de las acciones que son representativas de su profesión. Aunque el mismo plan de estudios no explicita las funciones profesionales que el estudiante desarrollará en cada uno de los semestres o la forma en que lo hará a lo largo de la carrera, el análisis realizado en cada una de las áreas ayuda a identificarlas (tabla 5.), de la siguiente forma:

Tabla 5. Función profesional desarrollada por área académica

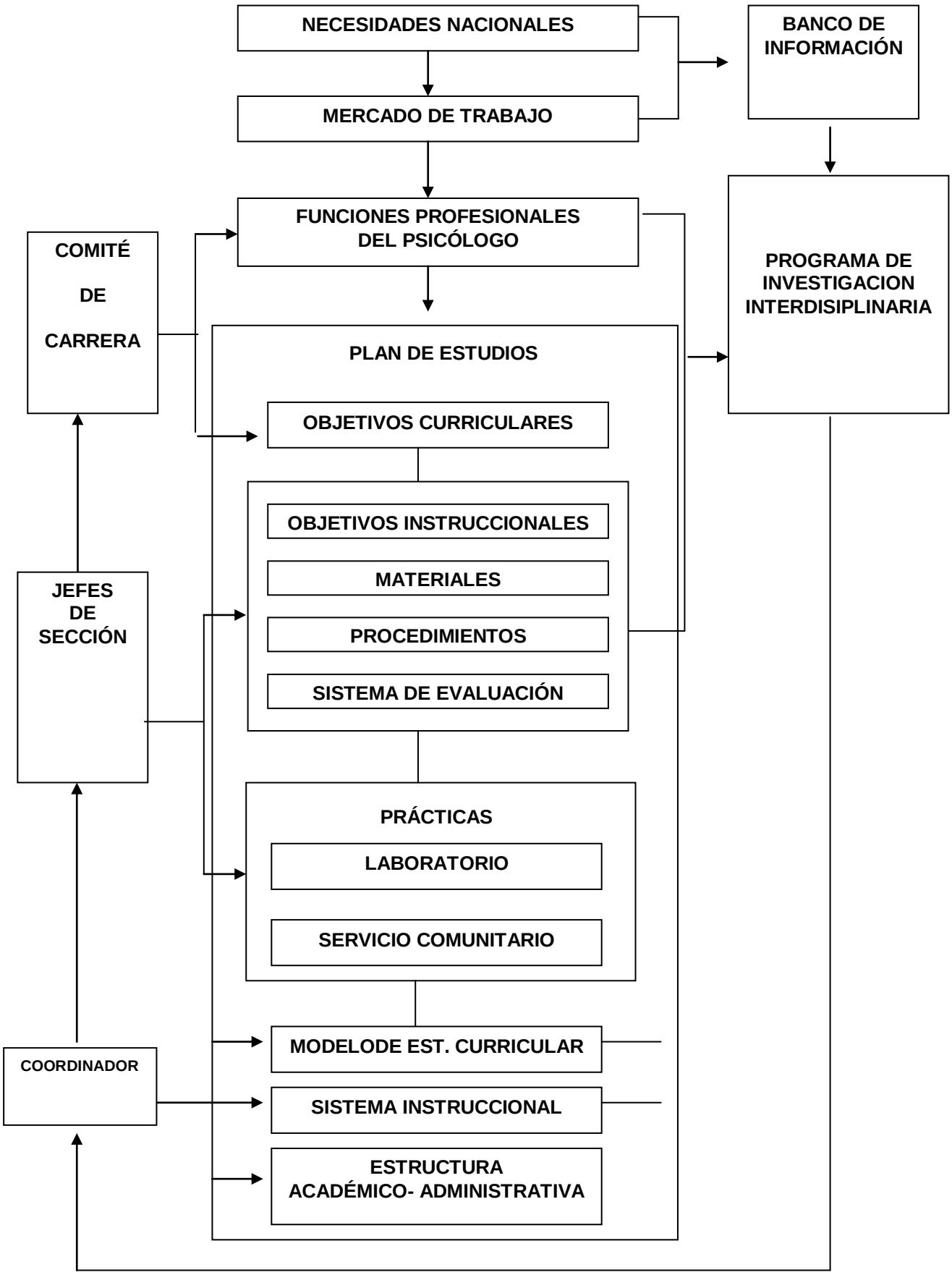
	Función Profesional						
Actividad	Detección	Evaluación	Intervención	Rehabilitación	Prevención	Planeación	Investigación
Metodología General y Experimental	x		x				x
Psicología Educativa	x	x	x	x		x	
Psicología Clínica	x	x	x	x		x	
Psicología Social	x	x	x	x	x	x	x
Matemáticas y estadística		x					x
Programación Teoría y Práctica		x					x
Disciplinas Medico-Biológicas	x	x				x	x

El plan de estudios no hace referencia al perfil profesional (tabla 6.). Sin embargo, en el Manual del Estudiante de Psicología (1993) se enuncian dos de las características distintivas del perfil "a) fomentar en los egresados un compromiso social en torno a su profesión; y b) vincular desde el inicio de su

entrenamiento la enseñanza teórica y la práctica profesional". También en este manual se enuncian las funciones profesionales: detección, evaluación, planeación, intervención, rehabilitación, prevención e investigación, así cómo los sectores rural-marginal, rural-urbano y urbano-desarrollado, cómo sectores en los que se requiere intervenir García (2002, Citado en García y Cuevas, 2002).

Tabla 6. Sistema de información y evaluación curricular.

SISTEMA DE INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN CURRICULAR



4.5 Un plan basado en competencias.

Por lo tanto, un buen desempeño profesional, requiere de la adquisición y desarrollo de funciones referentes a un perfil profesional, para procurar la calidad y desarrollo de cualquier disciplina. Un currículo congruente con las necesidades educativas y el contexto social en el que es aplicado, permite la adquisición de las herramientas necesarias para el campo laboral, actualmente llamadas competencias profesionales.

Para lograrlo, es necesario, de acuerdo a García y Cuevas (2002), que las Instituciones de Educación Superior, cómo la FES*Zaragoza, experimenten una serie de cambios en su modelo académico administrativo, cuyo propósito sea el de acceder a la flexibilidad académica en términos de un proceso que permita la movilidad de sus actores en la generación y socialización del conocimiento. Para legitimar estos cambios, es necesario llevar a cabo una evaluación institucional, que contemple no sólo la visión administrativa en términos de una política de educación, tampoco, la académica en relación al currículo y cuerpo docente, también es necesario conocer la percepción del actor principal: el estudiante, siendo este, el resultado de toda aquella decisión educativa.

Para ello en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, desde el año 2006, se lleva a cabo la investigación "El perfil estudiantil del psicólogo de la FES*Zaragoza" (Contreras E. y Contreras, M., 2006), la cual tiene por objetivo establecer un proceso de autoevaluación para la carrera de Psicología que permita analizar y valorar las facetas vinculadas con la estructura, los procesos y los resultados obtenidos en los programas académicos de Psicología de la FES*Zaragoza y que consienta la toma de decisiones pertinentes para la enseñanza de la Psicología, encaminadas principalmente va la elaboración e implementación de un nuevo plan de estudios para la carrera.

En 2009, se aprobó la propuesta para el nuevo plan de estudios de Psicología en la FES Zaragoza, dentro del cual, el perfil de egreso, tiene cómo propósito, delimitar los atributos y rasgos esenciales que caracterizarán a los egresados de la licenciatura de Psicología. Su función es enunciar las acciones generales a realizar por el psicólogo que le permitirán intervenir en los diferentes ámbitos de su competencia por medio de una formación flexible en lo informativo para que el estudiante desarrolle la habilidad de comprender y responder en forma critica y reflexiva a las necesidades cambiantes de la sociedad.

Para tal fin es importante promover una sólida formación en el campo de la investigación psicológica y de la aplicación de los resultados, mediante el dominio de conocimientos básicos y del ejercicio práctico de la profesión, con énfasis en un saber contextual, reflexivo, práctico y ético. Lo que conlleva a un aprendizaje para toda la vida, a través del desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en el estudiante, que le permitan a partir de los avances del conocimiento, enfrentar los diversos problemas relacionados con el comportamiento.

Este perfil formará psicólogos generales, a partir del aprendizaje de tres saberes:

a) Saber teórico, referente a la comprensión de las teorías, leyes, principios, procesos, premisas histórico-filosóficas de la disciplina y de disciplinas afines.
b) Saber metodológico, comprende la capacidad para llevar a cabo procedimientos y operaciones encaminadas a elaborar técnicas e instrumentos que permitan desarrollara teorías, validar y confiabilizarlos. Implica, pericia para aplicar los conocimientos disciplinares al desarrollo de habilidades relacionadas, con el investigar, evaluar, tomar decisiones, prevenir e intervenir en diferentes escenarios y en diferentes áreas de la Psicología.
c) Saber valorativo, comprende el proceder ético profesional y las actitudes que se relacionan con la predisposición y motivación para el autoaprendizaje y el saber convivir, referente a los valores asociados con la capacidad para establecer y desarrollar relaciones sociales.

Esta formación, permitirá al egresado participar en la generación de conocimiento y contribuir a la solución de los problemas de su entorno desde su campo de estudio y en colaboración con otras disciplinas. Así, la premisa alrededor de la cual se constituye este perfil, integra contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos, habilidades y actitudes) que permitirán al egresado desarrollarse, vivir y trabajar con dignidad. Para lograr esto el perfil se estructurará a partir de la noción de competencia bajo un concepto que se aleja de la postura operacionalista que prioriza la acción sin razonamiento y por ende reduce el proceso de aprendizaje a una tipología *ad infinitum* de objetivos conductuales. En esta perspectiva del perfil profesional se entiende que su vinculación incluye dos niveles: el nivel de integración expresado en la noción de competencia y el nivel de los elementos que la componen expresado en conocimientos, habilidades y actitudes (tabla 3).

La postura de competencia enfatiza tres aspectos centrales:

1. Se refiere a la noción cómo índice de la posibilidad de activar y utilizar ante un problema el conocimiento que el estudiante tiene.
2. La integración de los distintos tipos de conocimiento que se deberán aprender.
3. La importancia del contexto en el que se produce el aprendizaje y en el que hay que utilizarlo.

En síntesis, el eje principal de la educación por competencias se refiere a la expresión concreta de los recursos que pone en juego el estudiante cuando realiza una actividad, enfatizando el manejo que hace de lo que sabe, lo importante es el uso que se haga del conocimiento. Gracias a la relación entre la teoría y la práctica, el estudiante tendrá la capacidad para enfrentar y solucionar los problemas de manera creativa en contextos diferentes.
A partir de las características citadas del perfil por competencias del psicólogo general de la FES Zaragoza, este contendrá dos dominios de competencia: genéricas y disciplinares.

Competencias genéricas: se relacionan con el aprendizaje para toda la vida y se definen cómo las competencias comunes de diversos campos profesionales o disciplinares, pueden ser transferibles y su flexibilidad las convierte en instrumentos valiosos para llevar a cabo acciones en situaciones temporales cambiantes Román (2004, citado en FES Zaragoza, 2009).

Razonamiento:

- Pensamiento critico-anticipatorio- propositivo para participar en la prevención y solución de problemas.
- Habilidad para enfrentar problemas en un ambiente de incertidumbre y complejidad.
- Habilidad para situar los problemas particulares en el contexto y en la complejidad planetaria cómo fenómenos globales y multidimensionales.

Aprendizaje:

- Habilidad de observación desde el marco de referencia explícitos y sistematizados.
- Habilidad de lectura y comprensión de textos.
- Habilidad para la comunicación en forma verbal y escrita.
- Habilidad para la comunicación verbal y escrita en otros idiomas.
- Habilidad para el uso y conocimiento de la informática.
- Habilidad de aprendizaje grupal.
- Habilidad para estudiar y trabajar en equipo.
- Independencia para el trabajo intelectual.

Liderazgo:

- Habilidad para coordinar y dirigir grupos de estudio y de trabajo.
- Habilidad para tomar decisiones con base en las opiniones del grupo.
- Habilidad para innovar y generar escenarios alternativos de participación profesional.
- Habilidad para desarrollar funciones de planeación y dirección.

Competencias Disciplinares: se definen cómo los contenidos científicos de la disciplina y su relación con situaciones concretas de la práctica profesional.

Teóricas:

- Comprensión del ser humano cómo un fenómeno complejo.
- Conocimiento de los aspectos fisiológicos, epistemológicos e históricos de la Psicología cómo ciencia, disciplina y profesión.
- Conocimiento teórico-metodológico de la Psicología cómo ciencia, disciplina y profesión.
- Conocimiento de los vínculos multidisciplinarios, interdisciplinarios, transdisciplinarios y multireferenciales de la Psicología en relación con las ciencias sociales y las ciencias naturales.
- Comprensión de aspectos centrales en el contexto histórico, económico, social y político de México, relacionadas con la explicación de fenómenos psicológicos.

Metodológico-Prácticas:

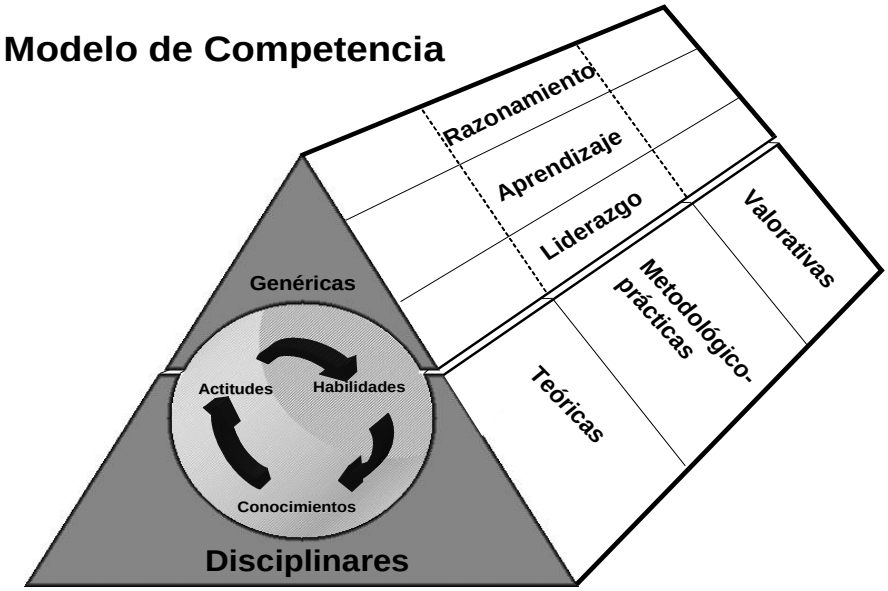
- Habilidad para evaluar los conocimientos del campo de la Psicología desde una perspectiva critica, propositiva y creativa.
- Capacidad para la investigación de los problemas sociales desde la perspectiva científica de la Psicología.
- Capacidad para la investigación de los fenómenos psicológicos a partir de sus múltiples niveles explicativos.
- Habilidad para la detección de situaciones que requieren de intervención e intervención psicológica.
- Habilidad para la evaluación de escenarios y problemas psicológicos.
- Habilidad de planeación, diseño y organización de estrategias de intervención e investigación psicológica.
- Habilidad para intervenir con fines de prevención, orientación, rehabilitación y promoción en el campo de la Psicología.
- Habilidad para planear, diseñar, implementar, investigar desde la perspectiva de la Psicología.
- Habilidad para el desarrollo de nuevas tecnologías en el campo psicológico.
- Capacidad para participar en la prevención y solución de situaciones y problemáticas sociales mediante equipos multidisciplinarios.
- Habilidad para el diseño y transmisión de elementos y productos relacionados con la profesión (material científico y técnico).
- Habilidad para la supervisión del proceso de desarrollo profesional con fines de aprendizaje para la vida.

Valorativas:

- Compromiso profesional de favorecer el desarrollo de los individuos, grupos, organización y comunidades con el propósito de incidir en el mejoramiento de su calidad de vida.
- Comportamiento ético en la formación y práctica profesional del psicólogo.
- Respeto a la diversidad cultural, sexual, política y étnica de las personas.
- Respeto a la integridad, dignidad y privacidad de los individuos.
- Actitud ecológica de respeto a la naturaleza en promoción del desarrollo social sustentable.
- Actitud crítica, creativa y propositiva ante el conocimiento psicológico.
- Actitud de respeto y tolerancia hacia la pluralidad del conocimiento psicológico.
- Disposición para la autocrítica y autorreflexión.
- Disposición para el estudio y trabajo colectivo.
- Disposición para el trabajo e interacción con profesionales de otras disciplinas.
- Actitud de respeto y tolerancia hacia el trabajo intelectual.
- Visión critica y actualizada de la sociedad que permita entenderla y contribuir a su humanización.
- Compromiso social en la construcción de un mundo cada menos excluyente. (ver tabla 7.).

De este modo, el nuevo plan de estudios que se pretende implementar en los próximos años, se basa entre otras cosas en las funciones profesionales del psicólogo -las cuales ya se encuentran en el actual plan-, pero ahora, conforme a las llamadas competencias profesionales, esenciales para evaluar y mejorar el actual programa de formación y para desarrollar un sistema reconocido en la práctica profesional del psicólogo. Debido a que el contexto de la nueva sociedad de la información y del conocimiento, exige entre otros aspectos, que la educación universitaria se dirija tanto a la formación en los contenidos específicos de una materia o disciplina cómo a la formación en las competencias necesarias para aprender esos contenidos de manera autónoma (Bologna Declaration, 1999; MEC, 2003; Monereo y Pozo, 2003).Tal y cómo muestra la investigación en el campo de los procedimientos y estrategias de aprendizaje, plantearse si es más adecuado enseñar contenidos o enseñar a aprender esos contenidos es un falso dilema. Las capacidades o competencias no se construyen al margen de los contenidos específicos de un dominio de conocimiento sino ligadas a ellos (Mateos, 2008).

Tabla 7. Modelo de competencias profesionales del perfil de egreso.



CAPÍTULO 5. PERCEPCIÓN DEL DESARROLLO DE LAS FUNCIONES PROFESIONALES

Actualmente, la sociedad vive grandes transformaciones que ponen a prueba los métodos de enseñanza de la Psicología, dando lugar a nuevas posturas para interpretar las realidades sociales. En un marco de complejidades, la Psicología cómo profesión admite revisar sus fundamentos y sus prácticas para enfrentar los retos del mundo contemporáneo; de lo contrario, sus modelos de referencia serían inadecuados para los principales actores educativos: los estudiantes. De ellos, se espera individuos que garanticen una adecuación crítica al escenario personal, social, nacional, cultural y mundial.

Es así, cómo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Psicología constituye un escenario de debate y construcción de propuestas que integren los significados del estudiante, respecto a su percepción del aprendizaje, en relación con los requerimientos del plan y programas de estudio. En este ámbito, las aportaciones del estudiante representan el eje central para estudio y la elaboración de criterios que sugieran respuestas a los problemas de la Psicología en el contexto de la educación. En un mundo de cambios acelerados, de necesidades inconstantes y diferencias sociales, se hace imprescindible el desarrollo de un pensamiento crítico para la resolución de problemas prácticos. La trayectoria de la enseñanza de la Psicología, asume esta visión cuando pretende acceder al campo laboral, por ello, es necesario, contribuir a la formación de estudiantes más críticos y participativos en la sociedad en la que se encuentran inmersos.

5.1. Definición de percepción

"La percepción es un proceso cognoscitivo, una forma de conocer el mundo. Durante la percepción, el conocimiento del mundo se combina con las habilidades constructivas, la fisiología y las experiencias de quien percibe. Es un medio de la adquisición de la información a través de la integración estructurada de los datos que preceden de los sentidos; en virtud de esta integración, el sujeto capta los objetos" (Neisser, 1976).

Al no encontrar una definición adecuada de percepción, revisaremos diferentes enfoques al estudio del mismo, entre las que se encuentran:

- Teoría cibernética: aquí los conocimientos del sistema nervioso y los principios que se usan en la construcción de las maquinas computadoras electrónicas, se reúnen en el intento de esclarecer esa totalidad de logros del organismo que llamamos percepción (Bartley, 1980).

- Teoría de Gestalt: es un enfoque de la organización, en la que percibimos cómo un todo, no cómo combinaciones de sensaciones aisladas. En las que se aplican ciertos principios tales cómo: cierre, proximidad, continuidad y simetría, semejanza, figura-fondo y relación todo- parte.

- Teoría de Gibson, la percepción directa: la percepción implica recoger la variada información provista por la ordenación de una manera directa que implica poco o ningún procesamiento, computaciones o representaciones internas de información. La ordenación óptica proporciona información, la cual adquiere tres formas principales; patrones de flujo óptico, gradiente de textura y posibilitadores.

- Teoría de Gregory (Teoría de la percepción inversa): la percepción no se determina simplemente por los patrones de estímulo, más bien es una búsqueda dinámica, implica ir más allá de la evidencia dada de manera inmediata por los sentidos. La información que llega a nuestros sentidos no es del todo verdadera, pues estos muchas veces cometen errores, estos fallos reciben el nombre de Ilusiones (Gross, 1994).

El fenómeno de la percepción puede concebirse cómo aquel correspondiente a un proceso de conocimiento acerca de las cosas. A través de esta conceptualización se puede hablar del cómo toda persona interioriza el mundo externo y las relaciones que en el se dan a nivel humano.

Desde el punto de vista psicológico, el ser humano tiene una capacidad de representación inmensamente mayor que cualquier otro ser vivo. Su condición simbólica le permite ir más allá de la información proporcionada por los órganos de los sentidos y de esta manera las cosas no simplemente existen, sino significan algo distinto a ellas mismas; mediante la imaginación confiere sentido a las situaciones y crea mundos de ideas y sentimientos. Los seres humanos somos intérpretes del mundo, o si se prefiere, creadores de mundos, en cuanto con nuestra capacidad simbólica construimos sentidos. Pero este proceso no se da nunca de manera individual, al menos en los fundamentos que originan la historia de cada persona. Toda distinción es establecida por un observador y para un observado que puede ser, él mismo en un contexto social y en un proceso recurrente, establecemos distinciones a fin de observar, luego establecemos distinciones a fin de describir lo que observamos "acción y percepción, descripción y prescripción, representación y construcción, están entrelazadas"

Toda nuestra vida transcurre en ese recorrer, ampliar, abandonar o generar mundos de sentido, los cuales funcionan cómo partituras, cómo guías de acción, cómo recetas de cocina que orientan la acción del intérprete (Velasco, 2005).
Para Brauner (1958), la percepción involucra dos procesos:

- La selección, interpretación y resumen del enorme caudal de datos que recibimos.
- Ir más allá de la información obtenida con el fin de predecir acontecimientos futuros.

Salomón Asch (1946), defendía una concepción gestáltica, según la cual los diversos elementos están organizados cómo un todo, cómo una gestalt o cómo una configuración, de forma que cada rasgo afecta y se ve afectado por todos los demás, generando una impresión dinámica que no es fácil de predecir a partir de los diferentes elementos tomados por separado. Los motivos y

necesidades de los perceptores, así cómo de sus expectativas y metas, influyen considerablemente en la formación de impresiones (citado en Morales, Gaviria, Moya, y Cuadrado, 2007).

Si afirmamos que la capacidad de percibir tiene sobre todo la función de dirigir unas actividades humanas (las de obrar y conocer), es preciso que nuestras percepciones sean siempre adecuadas a la realidad y correctas. Pero precisamente son muchos los psicólogos que ponen en duda que la percepción sea verídica (o correcta), remitiéndose para ellos a unas relaciones no lineales entre descripciones físicas y descripciones psicológicas de las mismas cosas, a los engaños de los sentidos y al hecho de que distintas personas puedan percibir de manera diferente una misma cosa de forma diferente en distintos momentos. La influencia de las disposiciones sobre los juicios de percepción ha sido estudiada repetidas veces, comprobándose que las cosas, por las que momentáneamente existe un interés, se encuentran con más frecuencia que antes en nuestro entorno. Lo cual no significa que la probabilidad real de aparición de tales cosas haya aumentado repentinamente; sino que más bien, se toma conciencia más que antes. Y aunque podemos insistir en que todos los procesos psíquicos tienen una base fisiológica material, esta no basta por si misma, para explicar la percepción. Debemos tener también en cuenta ciertos conceptos psicológicos, cómo lo son, el sentido, significado, interés, etc. (Guski, 1992).

5.2 Identidad del psicólogo

Para el psicólogo, tomar conciencia de sí mismo y de su responsabilidad social, significa la posibilidad de lograr una identidad profesional, sin embargo, el psicólogo es una persona antes que un profesional. El sentido de responsabilidad del psicólogo con la sociedad, se dará en medida de que aquél crezca y se desarrolle cómo una persona que se cuestione los objetivos de su quehacer científico, y en que experimente un sentido de identidad dado por la integración gradual de sus conocimientos y experiencias cómo persona y cómo profesional. Cada individuo necesita replantearse así mismo quien es realmente.

Opheimer (1956) señaló que el psicólogo casi no puede hacer nada sin comprender que para él, la adquisición de conocimientos abre la más aterradora perspectiva de controlar lo que la gente hace, lo que piensa y lo que siente. El primer cuestionamiento que surge, tiene que ver con el concepto de identidad. Los científicos sociales consideran el término “identidad” cómo referido a rol social, a rasgos de personalidad o autoimágenes conscientes.

La noción de identidad es una de las más controvertidas en el terreno de la Psicología. En términos psicológicos Erikson (1977) apuntaba lo siguiente:

> “La formación de la identidad emplea un proceso de reflexión y observación simultaneas, que tiene lugar en todos los niveles de funcionamiento mental. Según este proceso, el individuo se juzga a sí mismo a la luz de lo que percibe cómo la manera en que los otros lo juzgan a él comparándolo con ellos, y en los términos de una tipología significativa para éstos últimos; por otra parte,

> juzga la manera en que es juzgado, a la luz del modo en que se percibe en comparación con otros y en relación con tipos que han llegado a ser importantes para él. Por suerte, este proceso es, necesariamente, en su mayor parte inconsciente, excepto donde se combinan condiciones interiores y circunstancias exteriores para agravar una conciencia de identidad" (citado en Harrsch, 2005).

Gimeno (2000) explica la identidad desde diversas perspectivas:

a) Desde la perspectiva ilustrada, la identidad es el núcleo fijo, estabilizado y coherente del yo, dotado de razón; atributo que se manifiesta en la coherencia de las actuaciones conscientes y consolidado a partir de unas condiciones dadas desde el nacimiento y de algunas experiencias básicas que otorgan la impronta definitiva.
b) Desde una perspectiva sociológica, la identidad es el poso psicológico (el self o sí mismo del interaccionismo) que deja en nosotros las interacciones con los otros significativos, lo cual da una idea de la complejidad múltiple de lo que creemos que somos, de la identidad variable a diferentes niveles en que se sitúa nuestro sentido de auto pertenencia a grupos y culturas en las sociedades complejas, en las que pasamos por contextos muy diversificados.
c) Desde un punto de vista postmoderno, la identidad no es algo unificado, definitivo y fijado de una vez por todas, sino algo en constante transformación, de suerte que el sujeto asume diferentes identidades en momentos y lugares distintos. Si el sujeto se cree de una identidad determinada no es porque la posea, surge cómo consecuencia de la narración de su vida que se representa ante sí.

Estudios acerca de la identidad buscan explicar si los individuos se encuentran o no en determinada etapa de la formación de la misma, el nivel de análisis es psicológico, interesado más en las decisiones individuales que en las oportunidades del medio ambiente. Éstos conciernen principalmente en definir la identidad en términos de las decisiones que los individuos toman en respuesta a las actualidades socioculturales, y no en términos del papel formativo de estas actualidades. En estos estudios, se da una primacía analítica a la experiencia individual aislada, al funcionamiento mental individual y se marginan los procesos socioculturales (citado en Galicia, 2004).

La identidad personal se aplica a los casos en los que la persona se define a partir de sus rasgos únicos e idiosincrásicos. Por su parte, la identidad social es el resultado de la autodefinición a partir de la pertenencia a un cierto grupo social. Las personas se apropian de algunos hechos del pasado y los convierten en elementos centrales de la identidad, aunque eso sea a costa de forzar la imagen de la historia hasta que resulte positiva y se la pueda hacer encajar con las aspiraciones y deseos del momento actual.

Se concibe al sujeto cómo alguien que esta constantemente valorando situaciones, procesando información sobre ello, tomando decisiones sobre que hacer a continuación y observando los efectos de sus acciones. Así, la identidad cumple una función importante en la organización del ambiente físico; una de las funciones del espacio personal es, precisamente, mantener la

identidad personal. El espacio personal nos ayuda a mostrarnos cómo seres independientes y distintos de los demás. En este sentido, el espacio personal, extiende nuestro “yo” mas allá de nuestra piel (Morales y cols., 2007).

5.2.1 Autopercepción y Autoconcepto

Una característica distintiva del humano es la capacidad de verse a sí mismo, cómo desde afuera. Él es al mismo tiempo, el observador y el observado, el juez y el juzgado, el que evalúa y el evaluado. La autodefinición individual es aquella cuyo contenido depende de comparaciones sociales interpersonales (Morales, Paez, Kornblit, y Asun, 2002). Definir el término autopercepción, encontrar sus orígenes, tener una idea clara y precisa de este constructo psicológico no es nada fácil, ya que comprende factores y dimensiones diversas, por lo que su significado es muy amplio (Fernández, 1999).

Debido a que diferentes enfoques teóricos han abordado a través de la historia de la psicología este tema, existen diversas acepciones, encontrándose un sinnúmero de definiciones, lo que ha ocasionado ambigüedad en cuanto a su significado y confusión con otros términos, pues se le equipará con: conciencia de sí, yo, self, autoestima, esquema corporal, concepto de sí mismo, concepto del yo, introspección, autoimagen e identidad entre otros (Hernández, 1999).
Dentro de la autopercepción, se encuentra aunado a él, “el autoconcepto” considerado por Cruz (2002) cómo una significativa interpretación de la personalidad humana.

La idea que engloba diversas perspectivas teóricas es que cada individuo tiene un conjunto de tendencias psicológicas relativamente únicas y perdurables y las demuestra en el curso de sus intercambios en varios ambientes sociales.
La personalidad de un individuo, es la suma de los modos, cómo característicamente reacciona hacia los demás e interactúa con ellos. Los conceptos y sentimientos que una persona tiene acerca de sí misma, ocupan un puesto central en el mundo social y el autoconcepto es importante en la definición de personalidad (Ruiz, 2002).

El autoconcepto se refiere a un conjunto particular de ideas y creencias, que la persona tiene respecto a sí. Estas ideas y creencias son el resultado de la observación que las personas hacen de autoconciencia, es decir; del grado en que se localiza la atención en nosotros, Quiles y cols. (1998, citado en Ruiz, 2002). En cuanto a los procesos interpersonales, el autoconcepto afecta la percepción social, la selección de situaciones sociales, la elección de pareja y las estrategias de interacción con los demás. La percepción social, se ve afectada porque cuando se procesa información acerca de otros, se ha encontrado que las personas tienden a evaluar a los demás en aspectos que son importantes para ellas mismas (Cruz, 2002).

De acuerdo con Díaz-Loving (1991), las características individuales y en particular el autoconcepto que la persona tiene de sí mismo, influyen en el estilo de afrontar las relaciones interpersonales. El yo opera de dos modos, implícita y explícitamente, la función implícita medida por la autoestima y la

explicita medida por el autoconcepto. El autoconcepto es juzgado a través de una descripción que el sujeto realiza de sí mismo, es un modo operacional explícito del yo, en el que se valora cuales son las aptitudes que se atribuye el individuo (Greenwald, 2000).

El autoconcepto entonces se define cómo "Una estructura mental de carácter psicosocial, que implica la organización de aspectos conductuales, afectivos y físicos, reales o ideales acerca del propio individuo, que funcionan cómo un código subjetivo de acción hacia el medio ambiente interno y externo que rodea al sujeto".

El autoconcepto o el sí mismo son una misma entidad, vistos cómo una estructura cognitiva que tiene un origen de carácter psicosocial intrínseco que se debe a la interacción de todos y que cada uno de los seres humanos viven desde su nacimiento hasta la muerte. Gracias a lo cual puede codificar y estructurar toda la información que adquiere sobre sí mismo, ya sea de corte totalmente social (lo que otros piensan, dicen, se imaginan o perciben de mí), totalmente individual (lo que yo pienso, digo, me imagino o percibo de mí) o bien de carácter psicosocial que implicaría un manejo interno de la información social e individual. Este total de conocimientos que conforman la estructura mental llamada autoconcepto contiene información que se refiere a tres áreas fundamentales del propio sujeto:

1. Los referentes observables: físicos conductuales, afectivos o bien, la combinación de estos indistintamente.
2. Los referentes reales (conocimientos reales sobre sí mismo) e ideales (el yo ideal) que tienen los sujetos.
3. Los referentes internos (estado de ánimo) y externos (circunstancias) que rodean a los sujetos (Ruiz, 2002).

En investigaciones respecto al sexo y autoconcepto, realizadas por Rivera (2000), se muestra que los hombres presentan un autoconcepto personal fuerte, caracterizado por la autoconfianza y el autocontrol; y el autoconcepto ético-moral fue más positivo en los sujetos del sexo femenino que en los sujetos del sexo masculino (citado en Cruz, 2002).

El autoconcepto se ve influenciado por la edad, algunas investigaciones han demostrado que un estereotipo interno en los ancianos provoca sentimientos negativos acerca de los jóvenes (Levy, 2002). Algunos componentes claves del proceso de autoevaluación pueden ser ya discernidos durante la infancia. Por ejemplo, la capacidad de hacer discriminaciones afectivas y la capacidad para el autoreconocimiento ha sido observada en niños de edad muy temprana, las conclusiones de esta clase sugieren que tales tempranas autoevaluaciones pueden formar las autoevaluaciones subsecuentes de la persona (Koole, 2001).

5.2.2 Historia de vida vs. Historia académica

La calidad de los diferentes escenarios educativos define la identidad de sus actores, tanto individual cómo colectivamente. Una persona se diferencia de las demás por lo que sabe, por lo que hace y por los valores que cultiva. El principal reto del ser humano es construir la propia identidad. El desarrollo integral del estudiante cómo persona, situado en un contexto específico que le permite y determina su crecimiento cómo miembro de una colectividad con la cual se compromete; su compromiso resulta del desarrollo armónico de cada una de sus dimensiones: corporal, afectiva e intelectual que, articuladas, se expresan en competencias, es decir, su aprendizaje.

El aprendizaje es un proceso interno y activo en el cual el individuo busca información, la reorganiza, se fija metas y planea, soluciona problemas y construye sentido a sus experiencias; aquí adquieren importancia los conocimientos previos, las creencias, las emociones, las expectativas, los recuerdos, las relaciones con los demás y con el entorno. El estudiante es competente cuando, con su propio estilo piensa, procesa, interpreta la realidad y actúa adecuadamente (Velasco, 2005).

La escuela es un estímulo para el desarrollo de la personalidad, es homogeneizadora en cierto grado al desarrollar un proyecto que plantea contenidos y coordenadas comunes y exigiendo el cumplimiento de ciertas reglas que afectan a todos. La escolarización ocupa las primeras etapas del desarrollo de los seres humanos, ser jóvenes los caracteriza cómo sujetos de una clase social nueva, la de «los estudiantes» que deben estar en las escuelas. La entrada y permanencia en las escuelas implica una separación entre la vida personal, y la vida académica, diferenciado los dos espacios: el familiar y el escolar, donde se desarrollan singulares relaciones entre iguales y con los profesores, que definen al sujeto cómo un todo.

Dos mundos caracterizan a la escuela, el primero es el mundo de la Institución, es el mundo escolar formal , de las estructuras oficiales: de horarios y lecciones organizadas dentro de un principio de segregación espacial acorde a la edad, un ambiente especial reglamentado por las leyes y normas inherentes a los usos escolares; en él, se institucionaliza a los espacios que antes eran de convivencia dejados a la espontaneidad cómo los que se dan en la familia, pero también existe el mundo informal, el de los mismos jóvenes de redes sociales y de culturas similares; por consiguiente, la entrada y la permanencia escolar es un periodo de vida aparentemente «no productivo», de preparación, separado de la etapa laboral y de entrada efectiva en el mundo. La escolaridad y las normas que imperan en sus prácticas definirán también la normalidad y anormalidad de los estudiantes de cara a la sociedad que darán una identidad particular. Los estudiantes se recordaran cómo jóvenes que iban a la escuela, y apreciarán las vivencias experimentadas en la escolaridad dando un sentido a la experiencia en esa etapa, distinguiendo a quienes la tienen de aquellas que no la poseen. La escolarización adémas de institucionalizar los espacios escolares, se convierte en un rasgo antropológico de importancia esencial que ubica al estudiante en condiciones de vida idealizada, considerándolo cómo inherente y definitorio de un status; ser estudiante, consiste entre otras cosas el

ser considerado un sujeto a escolarizar. En el proceso relacional, los estudiantes, con frecuencia, están atados a definiciones de identidad emanadas del hogar, de la escuela y de la sociedad, en el que cada contexto específico tendrá diferentes expectativas y normas; en las que ellos aprenderán a posesionarse así mismos cómo iguales o diferentes con respecto a los demás. La diferencia se corresponderá con estilos de educación, la transición entre una etapa escolar y otra estará marcada por la experiencia escolar que se haya tenido.

La escolarización y los frutos obtenidos de ella, adémas de dar identidad colectiva a los escolarizados, son referentes a la constitución de la subjetividad, en el sentido de que es un criterio para creer que somos de determinada manera y que somos valiosos en comparación o en relación con los demás. En general, todas las prácticas educativas actúan cómo dispositivos pedagógicos que construyen y median las relaciones del sujeto consigo mismo.

La escolaridad y las normas que imperan en sus prácticas definirán lo que es normal y lo que se sale de lo normal. La escuela, al ser graduada, clasifica a los estudiantes a lo largo de toda la escolaridad, basándose en tres procesos: «a) el periodo año de vida–año de escuela, b) el currículo es graduado y especializado y c) el progreso del sujeto se mide a través de las adquisiciones que realiza (progreso de aprendizaje); desde esta perspectiva, quienes salga del estándar normativo, quienes no sigan el ritmo y la secuencia caen en la "anormalidad", calificándolos cómo fracasados a los no aprobados, o bien si caen en su zona positiva serán los "adelantados", los "sobredorados" (Gimeno, 2000). A estos tres procesos se les ha considerado cómo si discurrieran acompasados, aunque corresponden a diferentes realidades, de acuerdo a Bruner y Gimeno (2000), estos son diacrónicos. Adémas, estos conceptos dan paso a categorías con fuertes implicaciones para los sujetos "adelanto", "retraso", "éxito", "fracaso escolar", "normalidad y anormalidad", conformando una red de conceptos que gobiernan la escolarización y las mentalidades de quienes participan en ella, cómo son los padres, los estudiantes y los profesores.

Para Bruner (1997) el éxito y el fracaso son nutrientes fundamentales en el desarrollo de la persona; así mismo, el éxito y el fracaso a menudo se definen desde «afuera», según criterios especificados culturalmente. En la escuela es donde los estudiantes se encuentran con estos criterios por primera vez, cómo sí se aplicaran arbitrariamente al ingresar a ella. La escuela juzga el rendimiento de los estudiantes y ellos, por su parte, responden evaluándose. El éxito y fracaso nos llevan a una característica ubicua de la persona: la valoración. Esta característica se refiere a "la habilidad o saber-cómo" y es complementaria de otra característica: la agencia, que implica "la capacidad de iniciar algo". Lo que caracteriza a las personas cómo humanas es la agencia: "construcción de un sistema conceptual que organiza un registro de encuentros agénciales con el mundo: este registro está relacionado con el pasado, un yo con historia (la llamada memoria autobiográfica), pero también está extrapolado hacia el futuro, es un yo posible, que regula la aspiración, la confianza, el optimismo y sus opuestos" (citado en Galicia, 2004).

Existen ciertas características de las prácticas en el aula, que alimentan su complejidad:

a) Multidimensionalidad, el aula es un espacio ecológico en el que tienen lugar una gran cantidad de acontecimientos y tareas diferentes.
b) Simultaneidad, suceden muchas cosas al mismo tiempo.
c) Inmediatez, existe un ritmo rápido en las experiencias en el aula.
d) Imprevisibilidad, en el aula suceden hechos no previstos.
e) Publicidad, todo lo que ocurre en el aula es publico, es decir, es presenciado por el docente y el estudiante.
f) Historia, existe una continuidad a lo largo del ciclo lectivo, lo que produce una acumulación de experiencias y rutinas (Morales y cols., 2002).

En tanto que, los factores que determinan la elección de una disciplina se encuentran íntimamente vinculados con las habilidades, las aptitudes, los intereses, los valores y los rasgos de personalidad del individuo que toma una decisión vocacional. La elección vocacional se relaciona directamente con la construcción de un proyecto de vida de identidad ocupacional. Este proceso se inicia desde los comienzos de la vida, y avanza en una dinámica constante de consolidación y transformación en el ser humano.

La palabra *vocación*, etimológicamente hablando, proviene del término latín *vocatio* que significa “llamado”. Alude a la inclinación y facilidad para dedicarse a cierta actividad. Sin embargo, no toda elección de vocación u ocupación implica una elección de profesión.

Desde una perspectiva social, el análisis de cómo se construye una identidad ocupacional sana implica la toma de conciencia de la realidad social, que permea toda elección vocacional, cómo en el caso de las funciones que desempeñan los medios de comunicación masiva sobre los modelos de identificación, y de las crisis y confusiones existentes en el mercado laboral en el nuevo orden económico, donde se vislumbra un horizonte difícil para muchos sectores sociales. Ya no juegan el mismo papel las llamadas “profesiones tradicionales”, por lo que el adolescente y el adulto que intentan ingresar al grupo de la población económicamente activa deben plantearse modelos más flexibles y afrontar situaciones de mayor incertidumbre (Casullo1997).

Rodríguez (2002), señala que la elección de carrera profesional implica la búsqueda de un destino. Al tomar una decisión profesional, los jóvenes de este siglo XXI valoran las perspectivas profesionales de su futuro laboral en los aspectos económicos, de status social y de prestigio profesional. Sin embargo, tales aspiraciones no siempre encuentran sustento en la realidad universitaria y profesional cuando se valúa la relación oferta-demanda en el contexto laboral.
Canto (2001) apunta a que “una efectiva elección de carrera involucra no sólo el desarrollo de habilidades, si no también la propia confianza en las habilidades para elegir”. Señala adémas que a mayor edad los estudiantes poseen más experiencia para tener más confianza en su propia capacidad para elegir, en tanto que a veces la misma capacidad de elegir, les obliga a reflexionar sobre su proceso de selección.

En el caso de la elección vocacional del psicólogo, cómo una profesión dentro de las ciencias de la salud, a menudo se confirma que la elección ocupacional de este tipo de profesión se vincula en especial con motivaciones inconscientes de índole reparatorio, es decir, que en general los psicólogos tenemos cómo característica una necesidad de reparar en el otro los conflictos propios. De aquí que cuando se hace la elección profesional de ser psicólogo, resulte indispensable un análisis de las propias motivaciones sobre la elección vocacional y sus vicisitudes.

Coan (1979) señala, que existe la idea de que las personas que eligen la Psicología cómo carrera lo hacen porque tiene problemas emocionales y esperan encontrar en este campo el camino para resolverlos. Conviene distinguir dos actitudes posibles: una, el individuo que experimenta conflictos emocionales y por ello se siente motivado a mirar dentro de si mismo y trata de preguntarse qué es lo que le impulsa a convertirse en psicólogo. La otra, el tipo de individuos que también experimentan conflictos emocionales pero que tienden a proyectar sus disturbios en la sociedad –en el prójimo- y que no pueden confrontar su propia patología. Cualquier persona es susceptible de tener problemas emocionales de una clase u otra. Durante su formación el psicólogo es confrontado con sus propios problemas, sin embargo, puede manejarlos con un estilo especial de proyección e intelectualización, o bien, con honestidad, autoconciencia y responsabilidad. El individuo que no quiere ser *tocado* en su vida afectiva difícilmente será un buen psicólogo, debido a que la Psicología, por su naturaleza es del dominio de la introspección individual.

De este modo en la formación del psicólogo, el planteamiento de la identidad profesional se visualiza cómo un proceso de identidad individual del estudiante, lo cual implica tomar en cuenta, núcleos cómo el personal, el profesional, el cultural y el social. En el psicólogo se promueve un proceso de identidad al entrar en contacto con los colegas, maestros y compañeros, de quienes percibe cómo es juzgado, y se compara con los demás psicólogos, sobre todo en relación con aquellos más significativos para él.

Aun cuando el estudiante no se da cuenta del proceso de crecimiento interno de su formación profesional, es decir, cuando no está consciente de ello, se le puede confrontar con su propio proceso y así crearle conciencia sobre su identidad profesional, en vez de que curse sus estudios acumulando conocimientos disociados. El psicólogo comienza su proceso de identidad profesional en los encuentros con los maestros. Ese proceso de constante cambio y desarrollo no termina sino hasta que se logra una diferenciación clara de la actividad profesional y él cómo persona en relación a otros psicólogos.

La identidad del psicólogo no corresponde sólo a la claridad del rol de su actividad. La identidad dinámica interna sentida es un proceso constante de la búsqueda de realización, en forma integrada (persona/psicólogo) y diferenciada. Cada psicólogo tendrá un proceso de búsqueda de su propio sentido de identidad profesional, que va más allá del rol profesional. El análisis de la identidad del psicólogo cómo individuo se tendrá que formular en términos de su propia historia, así cómo en función de la profesión, de la

institución donde realiza su formación y del contexto social que le rodea. Así, tenemos:

1. El individuo, el psicólogo con su historia de vida (el *yo* cómo psicólogo)

2. La Psicología, con su historia cómo profesión, dentro de un contexto institucional especifico (identidad del grupo de psicólogos)

3. Ambos en el contexto social actual (el mundo laboral).

Desde el marco teórico sobre los conceptos de la identidad individual, se alude a la identidad profesional, la cual inicia desde los primeros años de la vida y se manifiesta en constante transformación y consolidación. La formación de la identidad profesional es ambigua, incluso paradójica, debido a que la identidad cómo estructura central y fundamental de la personalidad, se desarrolla desde la infancia y se consolida durante la última fase de la adolescencia. Por tanto, la identidad profesional podría tomarse cómo una especie de contrasentido, a menos que se aclare que se trata de un proceso que ocurre en un adulto y tiene que ver con una identificación secundaria.

Del mismo modo se debe diferenciar la identidad ocupacional de la identidad profesional, la primera se refiere a la representación subjetiva que un ser humano tiene sobre su inserción concreta en el mundo del trabajo, en cambio la segunda, es cuando un individuo debe pasar por un periodo de capacitación y formación sistemática (estudios) para lograr esa inserción.

La identidad profesional del psicólogo no sólo implicaría la conciencia de ser psicólogo , en al medida que se tengan, y se reconozcan una serie de conocimientos y experiencias personales en esta profesión, en todo caso sería la conciencia del proceso que integra y sintetiza las experiencias académicas con las características personales, conformando así, una individualidad profesional, en la cual, es el psicólogo quien da significado a su contexto institucional y social, dando cómo resultado un profesionista generador del cambio social o bien con una actitud egocéntrica, satisfaciendo sólo sus propias necesidades.

En el ejercicio profesional, el psicólogo sólo podrá fungir cómo agente del cambio social en la medida en que crezca cómo persona, y tome conciencia y sentido de responsabilidad social, mediante el trabajo y la reflexión constante de su experiencia en grupos de psicólogos, es decir, cuando consolide un sentimiento de identidad cómo psicólogo en los niveles individual y grupal y, por ende, cuando desarrolle su personalidad social.

Para lograr una identidad profesional, es necesario definirse, sobredefinirse y redefinirse a sí mismo, debe abocarse al análisis de su personalidad cómo parte de su formación, para no proyectar su patología en el ejercicio profesional. A través del análisis, de la psicoterapia, tiene que desarrollar conciencia sobre sus motivaciones, las necesidades, las actitudes y los valores que rigen su vida cómo persona y cómo profesional, con el objetivo de asumir su ser de manera responsable.

El estudiante en proceso de desarrollo de psicólogo, a través de la reflexión constante y la concientización de su rol profesional, se encamina a la integración de sus conocimientos, experiencias y características individuales y, por ende, a alcanzar la identidad profesional cómo psicólogo. A su vez, la interacción y retroalimentación critica entre los miembros de un grupo de psicólogos, favorece el crecimiento en conciencia y responsabilidad social. Es importante destacar que el psicólogo, cómo cualquier ser humano desarrolla una personalidad individual, producto de lo psicofamiliar. La personalidad social sólo se desarrolla voluntariamente, pues se adquiere en el trabajo profesional, en la toma de conciencia en un grupo de similares y a través de un proceso de reflexión.

Por lo tanto, ser psicólogo en este siglo XXI implica, por un lado, un mayor y continuo esfuerzo en el compromiso de desarrollar competencias de actuación, inserción e intervención, basadas en una formación integral teórico-práctica y, por otro, que estén sustentadas en el conocimiento de si mismo cómo ser humano y de su responsabilidad social cómo persona comprometida con los valores intrínsecos a su profesión de psicólogo.

Lograr un titulo de licenciatura, maestría e incluso doctorado en psicología no implica *per se* un certificado de salud mental. De aquí que resulte de gran trascendencia que el psicólogo no sólo cuestionó su quehacer cómo científico, sino que es inminente que también se cuestione quien es: tal cómo lo propone la estructura básica de su personalidad; el funcionamiento de su aparato psíquico; su conciencia; sus motivaciones, deseos y fantasías inconcientes; su subjetivismo; la percepción de su mundo interno y de la realidad externa; la regulación de sus afectos; su conducta; y el control de sus impulsos, así cómo la modalidad de relacionarse consigo mismo y con los demás (citado en Harrsch, 2005).

5.3 Implicación de la percepción en el desarrollo de las funciones profesionales

La mirada del intérprete cómo artista que recrea una obra de arte se traduce en el reconocimiento del aprendizaje y de la formación cómo la manera particular en que cada uno, individual y colectivamente, recrea la cultura y hace de su vida y de su profesión una obra original (Velasco, 2005).

Aunque los procesos de innovación han sido una constante en la historia de las universidades mexicanas, en muchas ocasiones no han logrado indagar en los distintos ámbitos y niveles de la Institución. La innovación educativa es un cambio significativo que involucra la redefinición de valores y objetivos, la modificación de roles, la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje, y en ocasiones, de la cultura de la institución. No es, por otra parte, un proceso menor de adecuación o actualización de contenidos. Por tanto, no es tampoco un proceso espontáneo o natural, sino un proceso decidido y planeado y cómo toda actividad humana, perfectible. Con mucha frecuencia se habla de la necesidad de la innovación en el ámbito educativo; sin embargo, tentativas de

innovación que adquieren matices de audaces rupturas, generadoras de transformaciones de vasto alcance que se diluyen sin concretarse en el espacio educativo (Fresan, C. y Fresan, M., 1999).

Algunos autores, interesados en mejorar la educación, se ven en la tarea de analizar a sus actores principales: el profesor y el estudiante. De acuerdo a Morales y cols. (2002), en la forma de su impresión sobre los estudiantes, los profesores realizan "atribuciones" de su comportamiento a ciertas causas. Existen dos patrones básicos con respecto a las atribuciones del profesor sobre las causas del rendimiento en los estudiantes:

a) el auto-ensalzamiento, que se produce cuando el profesor se atribuye una total responsabilidad por los éxitos de los estudiantes, adjudicando los fracasos a factores externos a si mismo.
b) la sobre-defensa, que se produce cuando el profesor se atribuye una total responsabilidad por los fracasos de sus estudiantes, adjudicando los éxitos a factores ajenos a si mismo.

Por otro lado Guzmán (2008), parte de la idea del "buen profesor" que sabe equilibrar el pensamiento de tipo didáctico y la efectividad cómo docente, para lograrlo, buscó identificar aquellas características que tienen los docentes que resultan bien valoradas por sus estudiantes, en ello, encontró que los dos principales indicadores de efectividad docente son, el logro académico de los estudiantes y su satisfacción con la enseñanza recibida, adémas, categórico la efectividad en cuatro subgrupos: claridad, organización, estimulación del interés e involucración del estudiante y la creación de climas adecuados para el aprendiz. Cabe destacar, que para este estudio, se analizaron las actividades de 15 profesores que imparten docencia teórica en la facultad de Psicología de la UNAM, para ello se aplico un cuestionario a 1364 estudiantes que recibían esas materias y donde se evaluó su percepción sobre el desempeño de sus profesores. Se encontró que los factores socio-afectivos en la docencia tienen una gran carga, al parecer, relacionada con novedosas propuestas de innovación didáctica, con buscar buenas relaciones interpersonales y sobre todo con el compromiso y responsabilidad con la que se busca realizar una labor.

Conocer la forma en que los estudiantes viven la experiencia formativa a lo largo de su tránsito por la universidad puede ser una vertiente que arroje luz sobre una práctica pedagógica caracterizada por la diversidad de interpretaciones y modos de aplicación de los supuestos del modelo educativo.

Fresan C. y Fresan M. (1999), realizó un estudio exploratorio para conocer las percepciones de estudiantes y egresados de la Universidad Autónoma de México Xochimilco (UAM) del Sistema Modular, a través de preguntas abiertas dirigidas, acerca de lo que es importante y significativo para ellos tales cómo: creencias, pensamientos y valores. Esta información resultó fundamental para comprender su propia visión del sistema modular y de las perspectivas que tienen del mismo en el presente y en su futuro. El estudio opera sobre textos desarrollados que suministran indicios de los sentidos y significados de las vivencias experimentadas por los actores del proceso enseñanza-aprendizaje.

Los resultados muestran la constante referencia y el cúmulo de opiniones alrededor de la influencia del profesor en el Sistema Modular. La presencia de profesores convencidos y comprometidos del y con el Sistema Modular se reconoció cómo una influencia muy relevante en la formación del estudiante, en tanto que. el papel de los profesores no convencidos quedó claramente evidenciado, no sólo cómo una influencia negativa sino cómo comportamientos generadores de rechazo y resentimiento. Uno de los principales problemas detectados entre la planta docente es la resistencia al cambio, a estas circunstancias se agrega el problema de la escasa vinculación del personal académico con los espacios sociales en los que se insertan los egresados para el ejercicio de su práctica profesional, derivada de la dedicación exclusiva de un gran número de profesores a la Universidad. De esta forma, se desarrolló un nivel de conservadurismo que paradójicamente es contradictorio con un proyecto innovador.

Por su parte, se tiene una encuesta realizada por Hernández y Sánchez (2005) a 1176 psicólogos para averiguar la opinión que tenían sobre los conocimientos y habilidades requeridas para desempeñar sus actividades profesionales y que debieron haber adquirido en la licenciatura, reportan que el conocimiento de teorías sobre el desarrollo para el área laboral (14%), el desarrollo e instrumentación de sistemas de canalización y estrategias para la prevención en el área educativa (15% y 33%), la aplicación de pruebas psicológicas por medio de la computadora para el área clínica (69%) y las bases de la psicometría en el área de psicología de la salud (57%) cómo las carencias teórico-prácticas que consideran un obstáculo para su desempeño laboral (citado en Guzmán y Núñez, 2008).

Del mismo modo Covarrubias (2008), refiere que, los recién egresados de la generación 1994-1999 de la Facultad de Psicología, hacen un amplia caracterización de las áreas y actividades del psicólogo, ellos mismos señalan que “les faltan habilidades y experiencia para desempeñarse cómo profesionistas”, y lo atribuyen a las insuficientes e inadecuadas prácticas de sus programas de estudio. De la misma forma y con relación a su desempeño profesional futuro, los estudiantes expresan la necesidad de contar con más herramientas para poder ejercer con una mayor calidad. En cuanto a los aspectos éticos, los consideran inadecuados y esperan poder contribuir con el cambio de la imagen social que tiene la Psicología.

En esta misma línea, Castañeda y Bazan (2008), realizan un estudio en el que, su objetivo yace en la exanimación de los efectos en las demandas de operaciones cognitivas y de los campos de conocimiento en interacción con variables exógenas (nivel educativo de los padres, historia académica, edad, género, vida académica y estado civil), sobre el conocimiento construido durante el proceso de licenciatura en Psicología Educativa, mediante moldeamiento estructural. Los resultados muestran, que al aplicar conocimientos del área de Psicología educativa, se utilizan mecanismos complejos que involucran efectos directos de la aplicación de conocimientos técnicos e indirectos del resto de variables endógenas, sobre la proporción de desempeño. Es decir, el rendimiento del psicólogo se ve afectado indirectamente por la escolaridad de los padres y su historia de vida

académica. Las demandas “aplicación de conocimientos teóricos (.46)”, “Aplicación de conocimientos técnicos (.33)” y”Comprensión de conocimiento global (.27)”, son las mejor reportadas. “Resolver problemas con conocimientos combinados (.20)”, la identificada cómo menos manejada. Con base en esto, los autores concuerdan, en enfatizar la necesidad de fomentar escenarios de formación para el psicólogo que sean capaces de proporcionar y garantizar la adquisición de habilidades cognitivas asociadas al pensamiento complejo, sin dejar de lado, el prestar especial atención metacurricular a toda variable endógena que participe en el fenómeno de aprender a aprender.

De manera más especifica, existen algunas investigaciones sobre las características de los psicólogos. Posiblemente la más conocida es la de Roe (1953), que auxiliado por eminentes científicos, en un test cómo el TAT y el Rorschach, demostraron que los psicólogos tienen un mayor interés en las relaciones interpersonales, en la conciencia social y en la realidad subjetiva, sin embargo, se sienten también mas involucrados con la gente. Reflejaron tener relaciones más calidas y cercanas con sus madres durante la infancia, más oportunidad de establecer relaciones interpersonales a nivel de igualdad y, con frecuencia, ligas más fuertes aunque más conflictivas con sus familias. En cuanto a la educación recibida desde su infancia, la disciplina se presentó flexible, dándole más importancia a los sentimientos y basada en la autoridad de la madre. Tienden a ser más autosuficientes y tienen relativamente menos necesidad de contacto social.

Coan (1979), realizó un estudio a 866 (510 hombre, 356 mujeres) psicólogos, miembros de la American Psychological Assosiation (APA) a través de diez instrumentos diferentes que constituyeron el cuestionario TOS (Theoretical Orientation Survey). Este trabajo estuvo orientado a la investigación de variables relacionadas con factores cómo: la orientación subjetivista (cualitativa, basada en los hechos no cuantificables), objetivista (cuantitativa, basada en los hechos medibles), endogenista (basada en determinantes internos), y exogenista (basada en determinantes externos).

a) **Demográficas y profesionales:** las mujeres se inclinaron por una orientación personal y subjetiva con orientación clínica, mientras que los hombres, se orientaron hacia lo objetivo y concreto y gustaban de actividades de enseñanza e investigación, el análisis de la conducta, la psicología del desarrollo, el aprendizaje y psicología fisiológica. Los endogenistas se interesaron por la investigación de carácter biológico y los exogenistas por ejercer influencia cómo agente social y la terapia conductual.
b) **Biográficas:** los subjetivistas reflejaron la religión cómo algo significativo, mostraron relaciones mas cercanas y armoniosas con sus padres (en el caso de las mujeres con su madre), en tanto que los psicólogos objetivistas reflejaron relaciones ocasionales con sus padres, inconsistencia en la imposición de reglas, premios y castigos (en el caso de los hombres con su padre). Así mismo, los objetivistas y exógenos en su infancia tendieron hacia la extroversión, mientras que los subjetivistas y endogenistas habían sido tímidos y reservados.

c) **Intereses, valores, actitudes y estilo cognoscitivo:** los objetivistas se interesaron por las ciencias exactas, el liderazgo, el poder y la capacidad para el acierto y, menos por las artísticas, musicales, literarias, así cómo *causeling* y psicoterapia, caso contrario en los subjetivistas quienes mostraron tener mas interés hacia lo intuitivo, lo estético, la benevolencia social y las relaciones interpersonales. Es decir, los objetivistas se orientan al objeto y la razón, y los subjetivistas a la persona y los sentimientos.
d) **Personalidad:** los subjetivistas implican una apertura a las experiencias humanas en oposición con los objetivistas que sacrifican la apertura por el orden y la certeza.

Navarro (1979), realizó un estudio a través del MMPI (Inventario Multifacético de la Personalidad de Minnesota), con estudiantes mexicanos de primer ingreso a la Universidad Iberoamericana de las carreras de Antropología, Ciencias Sociales y Psicología. Se encontró mayor autosuficiencia y aceptación de si mismos, mayores preocupaciones somáticas y sentimentalismo superficial en su trato, mayor interés literario y artístico, un alto grado de sensibilidad emocional, son menos competitivos y rencorosos en sus relaciones interpersonales (citado en Harrsh, 2005).

La educación cómo acción reflexiva y consciente, es entonces uno de esos acompañantes que propicia la interacción de los seres humanos con las cosas, consigo mismo, con los demás y con su entorno. Su papel es fundamental ya que por medio de sus prácticas, discursos y ambientes de enseñanza, dispone los escenarios para el ritual donde acoge a los estudiantes que tienen el privilegio de acudir a la cita que les otorga la vida. Una oportunidad que no todos los individuos tienen, ya que está mediada por las condiciones sociales que determinan sus búsquedas y la vida misma. Es decir, que una educación que privilegia al estudiante, tendrá que comprender sus búsquedas, intereses, habilidades, conocimientos y necesidades. A partir del análisis de la sociedad y la cultura en que se encuentra inmerso, procurar hallar formas que le permitan articularlo con los contenidos curriculares adoc a competencias que ponderen su desarrollo profesional (Castro, 2005).

Es así cómo en la presente investigación se pretende analizar la percepción que tiene el estudiante de Psicología sobre el desarrollo de las funciones profesionales que de acuerdo al plan de estudios vigente debiera adquirir.

CAPÍTULO 6. MÉTODO

6.1Planteamiento del problema

Desde los inicios de la Psicología cómo profesión, esta ha tenido dificultades en cuanto a la definición de las funciones profesionales que debiera desempeñar sus profesionistas en el campo laboral. En México, es sólo hasta la fundación en 1971 del CNEIP, que se logran identificar las carencias histórico-contextuales de la enseñanza y formación del psicólogo, por lo que en 1978, cómo medida resolutiva se acuerda en definir el perfil profesional del psicólogo basándose en siete funciones profesionales: detección, aplicación, evaluación, investigación, rehabilitación, planeación y prevención.

Esta medida impacto los planteamientos teórico-metodológicos de los currículos que ofrecían una formación en Psicología. Por lo que en 1979, la carrera de Psicología de la ENEP Zaragoza decide modificar su plan de estudios, constituyendo uno nuevo basado en el recién perfil profesional sugerido por el CNEIP, con lo que se pretendía cubrir las demandas contextuales de la época por medio de la formación de profesionistas con un mayor apego y sensibilidad a las necesidades nacionales y que fuesen competitivos en el mercado laboral tradicional y emergente. Sin embargo, desde entonces y hasta la fecha no se le ha hecho alguna modificación pertinente tanto al contexto social cómo a las demandas académicas para la enseñanza de esta profesión.

A partir del año 2006, se lleva a cabo la investigación “El perfil estudiantil del psicólogo de la FES-Zaragoza” (Contreras, M. y Contreras, E., 2006), que pretende, establecer un proceso de autoevaluación para la carrera de Psicología que permita analizar y valorar las facetas vinculadas con la estructura, los procesos y los resultados obtenidos en los programas académicos de la carrera y que consienta la toma de decisiones pertinentes para la enseñanza de la Psicología. De los resultados obtenidos nace la presente investigación, la cual busca analizar la percepción que tiene el estudiante de Psicología sobre el desarrollo y la adquisición de las funciones profesionales que de acuerdo al plan de estudios vigente debiera adquirir. La percepción, es la herramienta que permite determinar las posibles deficiencias del plan de estudios en relación al contexto actual o de ser necesario revalorarlo y estrechar un nuevo plan de estudios basado en nuevas expectativas para la enseñanza. Para ello, es necesario hacer un análisis de lo general a lo particular, partiendo de un análisis entre las generaciones y las funciones profesionales, posteriormente las áreas académicas y finalmente en las actividades instruccionales. De esta manera se concreta la siguiente cuestión:

> ¿La percepción de los estudiantes sobre la adquisición de las funciones profesionales del plan de estudios de 1979, varía de acuerdo con la generación, el área académica y las actividades instruccionales a las que pertenecen?

6.2 Objetivos

a) Analizar la percepción que tienen los estudiantes de Psicología de diferentes generaciones, sobre la adquisición de las funciones profesionales.
b) Conocer las diferencias entre las funciones profesionales adquiridas, la generación y el área académica.

6.3 Hipótesis:

1. Conforme el estudiante avanza en la carrera de Psicología, percibe una mayor adquisición de las funciones profesionales.
2. La percepción de las funciones profesionales de los estudiantes de Psicología varía de acuerdo al área académica y la actividad instruccional.

6.4 Variables

Variable Independiente

a) Generación:

Definición Conceptual: Esta integrada por los estudiantes que ingresan por primera vez a una carrera en un año determinado por pase reglamentado o concurso de selección y hasta el término de un tiempo establecido. El tiempo puede ser al finalizar cada semestre o año, según se trate de un plan de estudios semestral o anual, o cómo en el presente caso, al término del semestre (DGEE, 2008).

Definición Operacional: Comprende a los estudiantes que ingresaron y egresan en los periodos: 2004-2008, 2005-2009, 2006-2010 y 2007-2011.

Variables dependientes

a) Percepción:

Definición Conceptual: *"Es un proceso cognoscitivo, una forma de conocer el mundo. Durante la percepción, el conocimiento del mundo se combina con las habilidades constructivas, la fisiología y las experiencias de quien percibe. Es un medio de la adquisición de la información a través de la integración estructurada de los datos que preceden de los sentidos; en virtud de esta integración, el sujeto capta los objetos"* (Neisser, 1976).

Definición Operacional: Medida a través del instrumento: "Evaluación de la formación profesional" (Contreras E., y Contreras M., 2006).

b) Funciones profesionales del psicólogo:

Definición Conceptual: Funciones establecidas por el CNEIP en 1978, se refieren al trabajo que el psicólogo realiza en su quehacer profesional (detección, intervención, evaluación, rehabilitación, prevención, investigación y planeación), y que sirven cómo pieza angular para la definición del perfil profesional del psicólogo mexicano (CNEIP, 1982).

Definición Operacional: Respuesta obtenida por los estudiantes de la Carrera de Psicología registrada en el cuestionario "Evaluación de la formación profesional" (Contreras E., y Contreras M., 2006).

c) Área:

Definición Conceptual: Rama de conocimiento y/o de aplicación de la Psicología en la cual se mantiene una especial dedicación y profundización en conocimientos, así cómo en el desarrollo de destrezas y habilidades para el ejercicio de la misma.

Definición Operacional: El plan de Estudios de la Carrera de Psicología incluye las áreas; Metodológico-Experimental, Educativa, Clínica y Social.

d) Actividad Instruccional:

Definición conceptual: Conjunto de clases académicas que incluyen una serie de especificaciones con respecto a procedimientos y formas de evaluación por medio de la definición a priori de habilidades y repertorios que se desean establecer en el estudiante y el diseño de procedimientos específicos para cada una de ellas (Plan de estudios, 1979).

Definición operacional: Clase Teórica, Seminario, Sesión Bibliográfica y Servicio.

6.5 Diseño

- *Expofacto* de una sola medición: Se trata de un estudio que se realiza después de los hechos. Por su método no se trata de un verdadero experimento, pues en él, el investigador no controla ni regula las condiciones de la prueba, pero sí puede considerárselo cómo tal si nos atenemos al procedimiento lógico del que se vale. Consiste en tomar cómo experimentales, situaciones reales que se hayan producido espontáneamente, trabajando sobre ellas cómo si efectivamente se hubieran dado bajo nuestro control, el Expofacto es un diseño que por sus características se le ha considerado cómo una herramienta de amplio espectro para la investigación Socio-cultural (Sabino, 1992).

6.6 Participantes

1006 estudiantes inscritos en la carrera de Psicología de la FES-Zaragoza, en el periodo lectivo 2007-2 y 2008-2, hombres (244) y mujeres (762), con rango de edad de 18 a 50 años (*M*=21). La población se ubicó en 4º semestre (generación 2007-2011), 6º semestre (generación 2006-2010), 8º semestre (generación 2005-2009) y egresados de la carrera (generación 2004-2008 y 2005-2009). La muestra fue no probabilística intencional. A continuación se muestran las características de la muestra.

Datos sociodemográficos		*f*
Estado Civil	Solteros	902
	Casados	53
	Unión Libre	36
	Divorciados	2
	Separados	12
Dependen Económicamente	Padres	801
	Si mismos	129
	Beca	27
	Otros	49
Actualmente trabajan	Si	256
	No	739
Nivel Académico de los padres	Primaria	526
	Secundaria	527
	Preparatoria	292
	Técnico	281
	Licenciatura	280
	Maestría o Doctorado	25
Bachillerato de procedencia	CCH	552
	Prepa-UNAM	240
	Preparatoria Incorporada	30
	Colegio de Bachilleres	49
	Otros	134
Aspiraciones a Posgrado	Área Clínica	49.7 %
	Área Educativa	14.2 %
	Área Laboral	19.5 %
	Área Social	13.0 %
	Otro	1.2 %

6.7 Instrumentos

“Evaluación de la formación profesional” (Contreras E., y Contreras M., 2007). Se integra por 41 enunciados que se distribuyen en 4 apartados: 1) datos generales, 2) datos sociodemográficos, 3) percepción sobre el manejo de habilidades personales y, 4) percepción sobre el desarrollo de funciones profesionales (ver anexo 1.).

6.8 Procedimiento

La investigación se llevó a cabo de la siguiente forma:

1. Inicialmente se ubicó a los estudiantes egresados de la generación 2004-2008, en el periodo lectivo 2007-2, se les citó en la coordinación de Psicología Social de la carrera para aplicarles el instrumento, “Evaluación de la formación profesional” (Contreras E., y Contreras M., 2006).

2. Se les explicó el objetivo del cuestionario, la distribución del contenido y la forma de contestar, todo esto haciendo énfasis en que, quien decidiera participar, lo haría de manera voluntaria y sus respuestas no repercutirían en sus calificaciones.

3. Se les proporcionó el cuestionario y se les pidió lo contestaran lo más rápido posible, aunque no hubo tiempo límite, el estimado para su aplicación fue de 20 minutos. Se recomendó no hablar, para resolver dudas levantar la mano y en la medida de lo posible no dejar preguntas sin responder.

4. Al finalizar la aplicación se les dio las gracias por contribuir con sus respuestas a esta investigación.

5. Posteriormente se localizó a los estudiantes que cursaban el 4º semestre (generación 2007-2011), 6º semestre (generación 2006-2010) y 8ºsemestre (generación 2005-2009) de ambos turnos de la carrera de Psicología, en el periodo lectivo 2007-2, en sus horarios de clase, a manera de no interrumpir con sus actividades académicas y se les aplicó el cuestionario siguiendo el procedimiento antes mencionado en los puntos 2,3 y 4.

6. En el periodo lectivo 2008-2, se localizó a los egresados de la generación 2005-2009 y se les aplicó nuevamente el cuestionario siguiendo los pasos 1,2, 3, y 4 descritos.

7. Una vez obtenida la información se realizaron seis análisis (ver anexo 2.), con el programa SPSS versión 15 en español.

6.9 Nomenclatura

Para fines prácticos de conveniencia para la investigación, se utilizó la siguiente clasificación de abreviaturas para dar razón de ciertos conceptos, con el fin de proveer un vocabulario manejable y que sea capaz de despejar dudas referentes al presente trabajo.

Generación 2004-2008 Generación 2005-2009 Generación 2006-2010 Generación 2007-2011	Se refiere a los datos obtenidos durante el ciclo lectivo 2007-2 de las generaciones mencionadas.
Generación 2005-2009*2	Se refiere a los datos obtenidos en el ciclo lectivo 2008-2 de esta generación.
M E C S	Se refiere a las áreas académicas del plan de estudios de la FES-Zaragoza. Metodología general y experimental Psicología Educativa Psicología Clínica Psicología Social
D E PL PR INT R INV	Se refiere a las funciones profesionales del psicólogo establecidas por el CNEIP en 1982 Detección Evaluación Planeación Prevención Intervención Rehabilitación Investigación

CAPITULO 7. RESULTADOS

Dado que, los datos del cuestionario se obtuvieron en porcentajes, para el análisis, fue necesario adaptarlos a una escala Licker. A continuación se muestran las equivalencias:

DATOS OBTENIDOS EN PORCENTAJE	ESCALA LICKER
0%-20%	1= muy malo
21%-40%	2= malo
41%-60%	3= suficiente
61%-80%	4= bueno
81%-100%	5=muy bueno

7.1 Análisis de las funciones profesionales por generación

Con la finalidad de analizar la percepción y adquisición de las funciones profesionales, de los alumnos de la Carrera de Psicología de la FES-Zaragoza, de las generaciones 2004-2008, 2005-2009, 2005-2009*2, 2006-2010 y 2007-2011, y de acuerdo al análisis estadístico descriptivo, en las funciones profesionales por generación se obtuvieron las siguientes medias: *M* = 3.4 para la generación 2006-2010, *M* = 3.59 para la generación 2004-2008, *M* = 3.6 para la generación 2005-2009, *M* = 3.75 para la generación 2005-2009*2 y *M* = 3.79 para la generación 2007-2011. De acuerdo a la escala licker, todas las generaciones se ubicaron en un nivel de adquisición 3=”suficiente”. Figura 1.

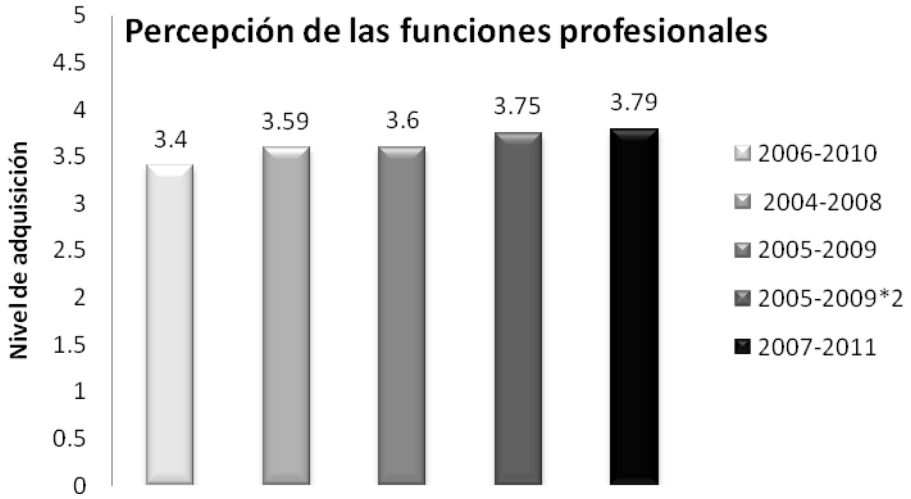


Figura 1. Nivel de adquisición de las funciones profesionales por generación.

7.1.1 Análisis por generación

En todas las generaciones las diferencias entre las medias, se encontraron entre la función de investigación, la cual obtuvo un nivel de adquisición máximo y rehabilitación con el nivel más bajo.
Así, por medio de análisis descriptivos, la generación 2004-2008 obtuvo un nivel de adquisición máximo en la función de Investigación (*M* = 3.83) y, como mínimo en la función de Rehabilitación (*M* = 3.33). Figura 2.

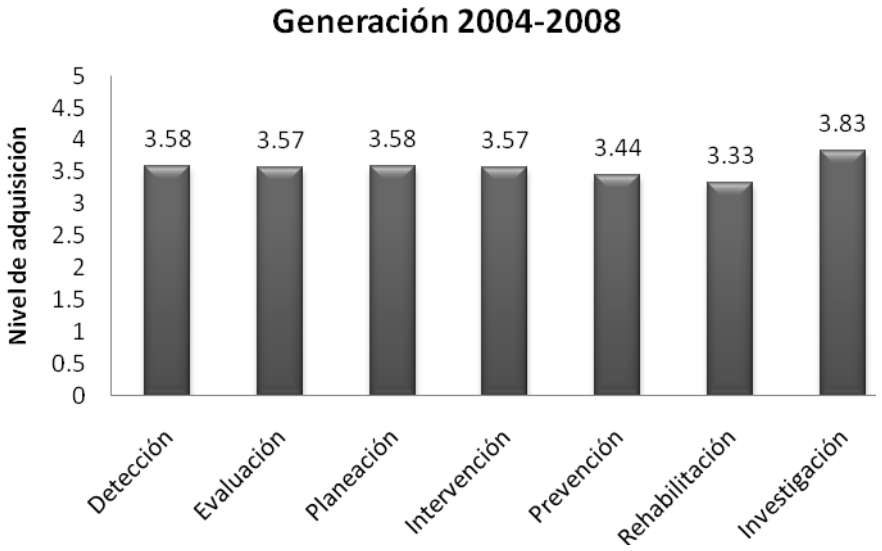


Figura 2. Nivel de adquisición de las funciones profesionales en generación 2004-2008.

La generación 2005-2009 obtuvo un nivel de adquisición máximo en la función de Investigación (*M* = 3.74) y, como mínimo en la función de Rehabilitación (*M* = 3.3). Figura 3.

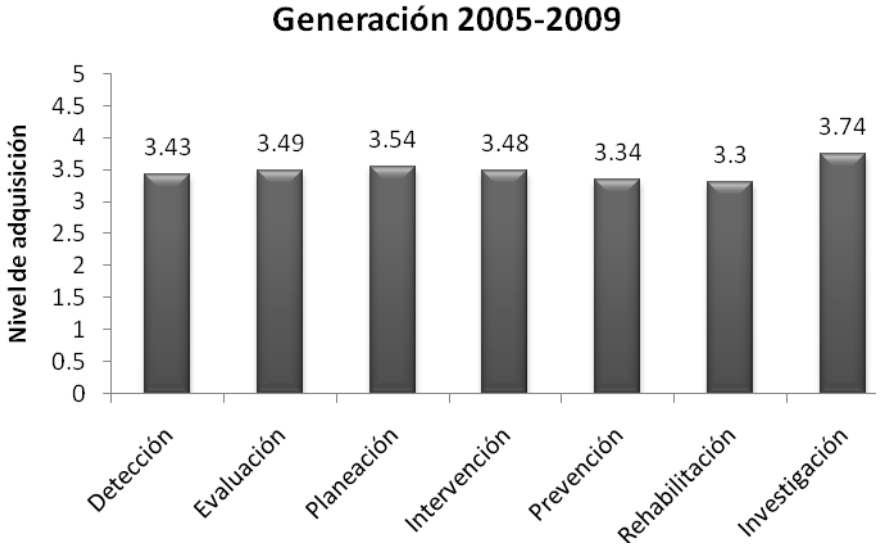


Figura 3. Nivel de adquisición de las funciones profesionales en generación 2005-2009.

La generación 2006-2010 obtuvo un nivel de adquisición máximo en la función de Investigación (*M* = 3.64) y, como mínimo en la función de Rehabilitación (*M* = 3.21) y Prevención (*M* = 3.21). Figura 4.

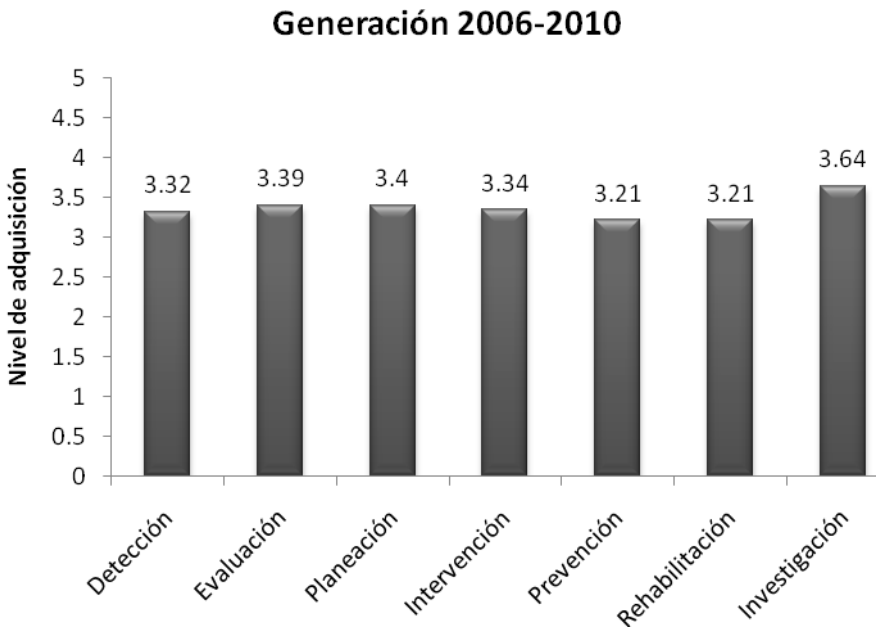


Figura 4. Nivel de adquisición de las funciones profesionales en generación 2006-2010.

La generación 2007-2011 obtuvo un nivel de adquisición máximo en la función de Investigación (*M* = 3.79) y, como mínimo en la función de Rehabilitación (*M* = 3.13). Figura 5.

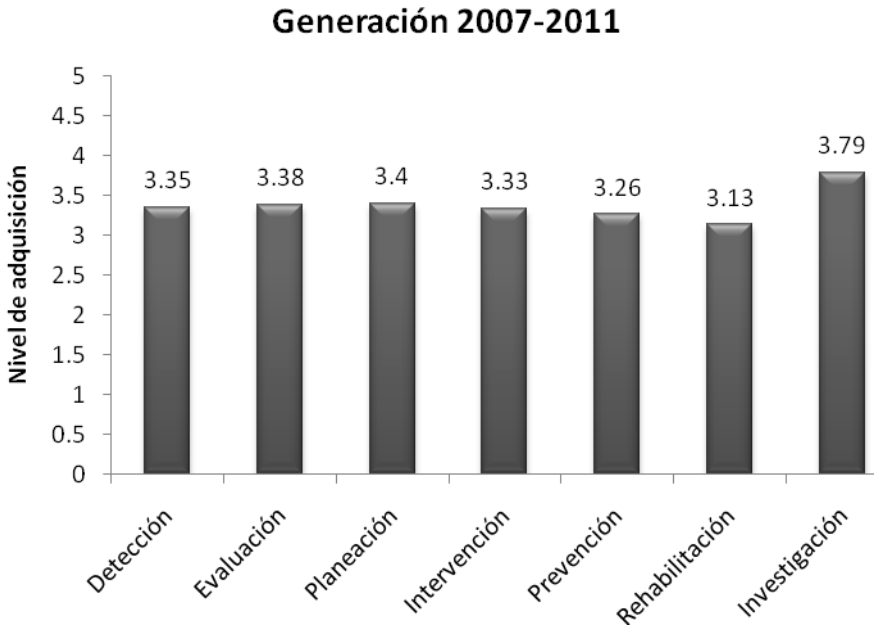


Figura 5. Nivel de adquisición de las funciones profesionales en generación 2007-2011.

La generación 2005-2009*2 obtuvo un nivel de adquisición máximo en la función de Investigación (*M* = 3.89) y, como mínimo en la función de Rehabilitación (*M* = 3.47). Figura 6.

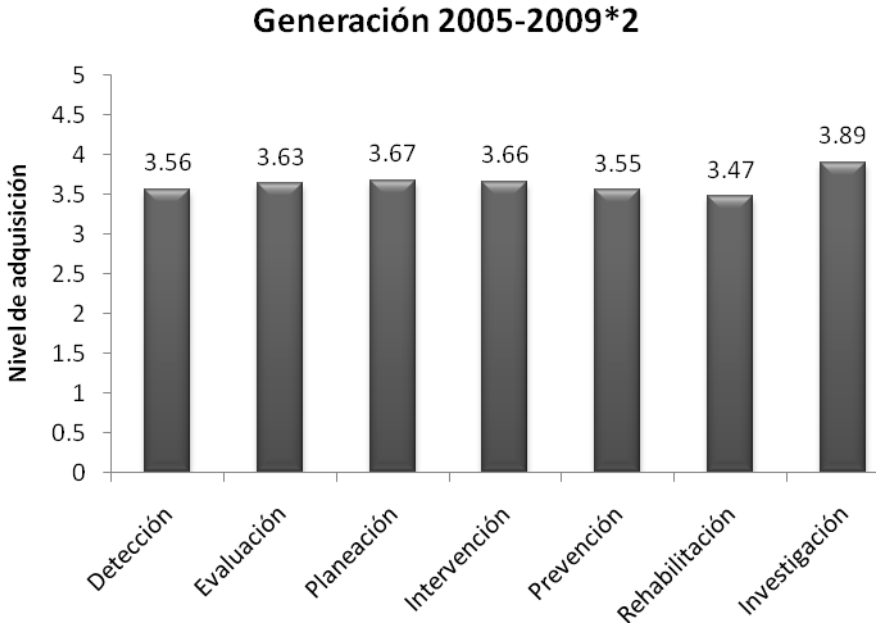


Figura 6. Nivel de adquisición de las funciones profesionales en generación 2005-2009*2.

7.2 Análisis por áreas académicas

Se realizó una prueba de análisis de varianza simple (*ANOVA*) para identificar las diferencias de las funciones profesionales por área y generación. Únicamente se obtuvieron diferencias en el área de Metodología general y experimental y Psicología Educativa, en las generaciones 2004-2008, 2005-2009, y 2006-2010. Las diferencias obtenidas en las áreas académicas se presentan en la Tabla 8.

Tabla 8.Diferencias entre generaciones y áreas por funciones profesionales.

Variable Independiente	Variable Dependiente	*gl*	*F*	*p*
Generación	Área de Metodología general y experimental			
	(entre grupos)	2		
	(intra grupos)	581	3.437	.033*
	Total	583		
	Área de Psicología Educativa			
	(entre grupos)	2	4.717	.009**
	(intra grupos)	621		
	Total	623		

*$p < .05$
**$p < .01$

De acuerdo a la prueba Post Hoc de Tukey, en el área de Metodología general y experimental, sólo se encontraron diferencias significativas entre la generación 2004-2008, que adquirió en menor grado las funciones profesionales (*M* = 60.3) y la generación 2005-2009 (*M* = 64.45). Figura 7.

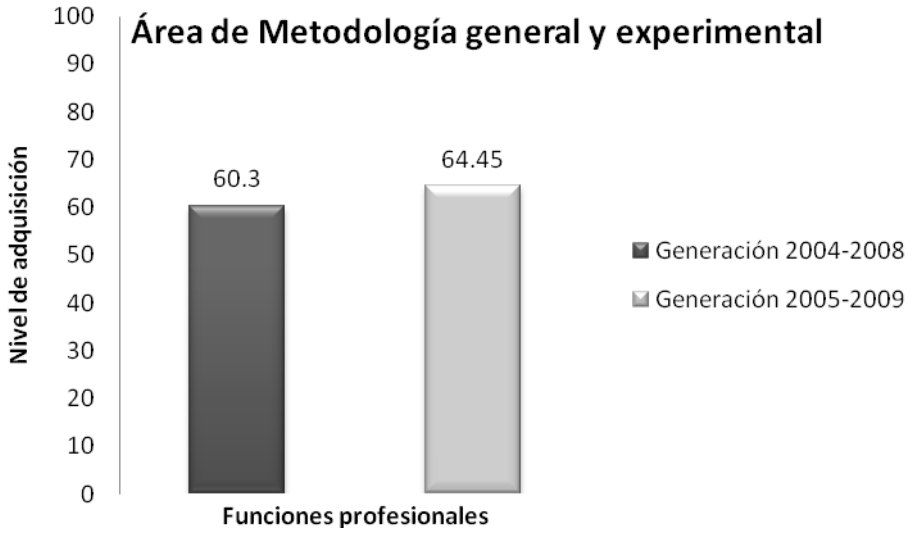


Figura 7. Diferencias por generación en la adquisición de las funciones profesionales del área de metodología general experimental.

De la misma forma, en el área de Psicología Educativa, sólo se encontraron diferencias entre la generación 2005-2009 que adquirió en mayor grado las funciones profesionales (*M* = 70.5), y la generación 2006-2010 (*M* = 65.7). Figura 8.

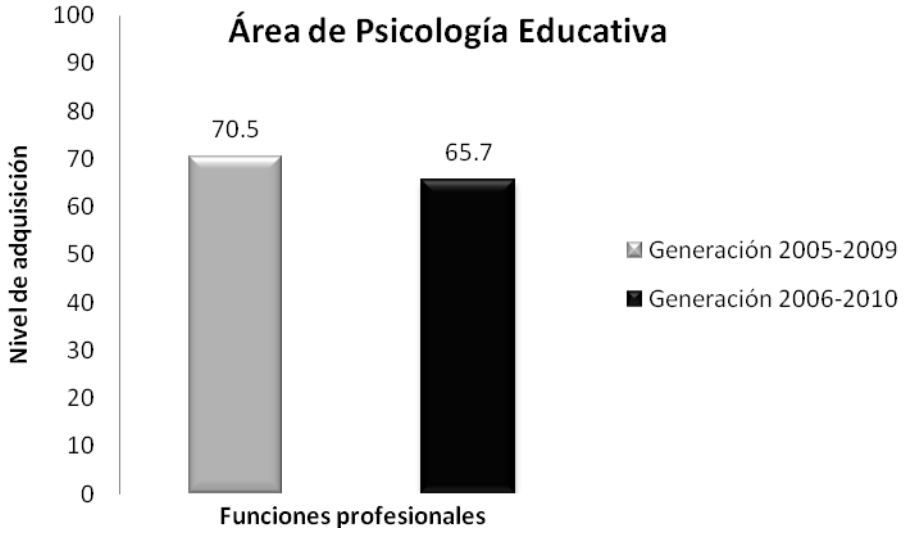


Figura 8. Diferencias por generación en la adquisición de las funciones profesionales del área de Psicología Educativa

7.3 Análisis por función profesional y generaciones

Se realizó una prueba de análisis de varianza simple (*ANOVA*) para identificar las diferencias entre las funciones profesionales y las generaciones. Únicamente se obtuvieron diferencias en el área de Metodología general y experimental, en las funciones de detección, evaluación, intervención, prevención y rehabilitación, en las generaciones 2005-2009, 2005-2009*2 y 2007-2011.
Las diferencias obtenidas en las funciones profesionales se presentan en la Tabla 9.

Tabla 9.Diferencias entre generaciones y funciones profesionales por área.

Variable Independiente	Variable Dependiente	*gl*	*F*	*p*
Generación	Detección (entre grupos)	4		
	(intra grupos)	1147	5.175	.0001***
	Total	1151		
	Evaluación (entre grupos)	4		
	(intra grupos)	1139	3.250	.012*
	Total	1143		
	Intervención (entre grupos)	4		
	(intra grupos)	1135	3.063	.016*
	Total	1139		
	Prevención (entre grupos)	4		
	(intra grupos)	1128	3.674	.006**
	Total	1132		
	Rehabilitación (entre grupos)	4		
	(intra grupos)	1124	2.749	.027*
	Total	1128		

*$p < .05$
**$p < .01$
***$p < .001$

De acuerdo a la prueba Post Hoc de Tukey, sólo en el área de Metodología general y experimental, la generación 2005-2009, adquirió en menor medida las funciones profesionales de Detección (*M* = 2.97), Evaluación (*M* = 3.09), Intervención (*M* = 3.07), Prevención (*M* = 2.96), y Rehabilitación (2.88), a diferencia de las generaciones 2007-2011 con Detección (*M* = 3.37), Evaluación (*M* = 3.38), Intervención (*M* = 3.33), y Prevención (*M* = 3.26), y 2005-2009*2, con Detección (*M* = 3.24), Intervención (*M* = 3.38), Prevención (*M* = 3.30), y Rehabilitación (*M* = 3.18). Figura 9.

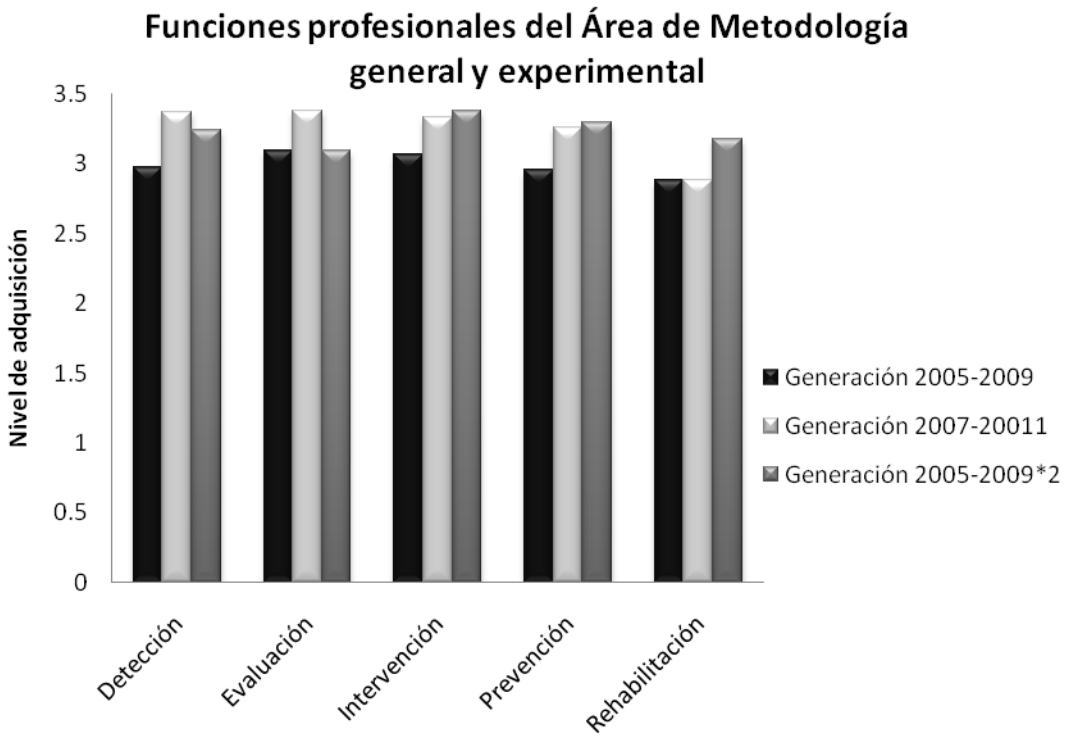


Figura 9. Diferencias de las funciones profesionales por generación del área de Metodología general y experimental

7.4 Análisis de las funciones profesionales en la generación 2005-2009 de las áreas de Metodología general y experimental, Psicología Educativa y Psicología Clínica

Con la finalidad de analizar si la percepción y adquisición de las funciones profesionales cambia de un semestre a otro, se realizó una prueba *t* de Student para muestras relacionadas en la generación 2005-2009 hasta séptimo semestre y de la misma generación hasta noveno semestre. Sólo se encontraron diferencias en el área de Metodología general y experimental (función de detección, evaluación, planeación, intervención, prevención y rehabilitación), y en Psicología Educativa (función de intervención). Las diferencias obtenidas se presentan en la Tabla 10.

Tabla 10.Diferencias de las funciones profesionales de la generación 2005-2009.

Variable Independiente	Variable Dependiente	*t*	*p*
Generación 2005-2009	Detección del Área de Metodología general y experimental	-2.656	.008**
	Evaluación del Área de Metodología general y experimental	-2.457	.014*
	Planeación del Área de Metodología general y experimental	-2.529	.012*
	Intervención del Área de Metodología general y experimental	-2.848	.005**
	Intervención del área de Psicología Educativa	-2.191	.029*
	Prevención del Área de Metodología general y experimental	-3.094	.002**
	Rehabilitación del Área de Metodología general y experimental	-2.721	.007**

*$p < .05$
**$p < .01$

Las diferencias hasta noveno semestre, se observan en el área de Metodología general y experimental, en la que se percibe en mayor grado la adquisición de las funciones profesionales, sólo en Detección (*M* = 3.24), Evaluación (*M* = 3.34), Planeación (*M* = 3.46), Intervención (*M* = 3.38), Prevención (*M* = 3.30) y Rehabilitación (*M* = 3.18). En comparación con séptimo semestre, Detección (*M* = 2.97), Evaluación (*M* = 3.09), Planeación (*M* = 3.20), Intervención (*M* = 3.07), Prevención (*M* = 2.96) y Rehabilitación (*M* = 2.88). Del mismo modo, en el área de Psicología Educativa sólo se encontraron diferencias en la función de Intervención, la cual fue percibida en mayor grado en noveno semestre (*M* = 3.81) en comparación con séptimo semestre (*M* = 3.62). Figura 10.

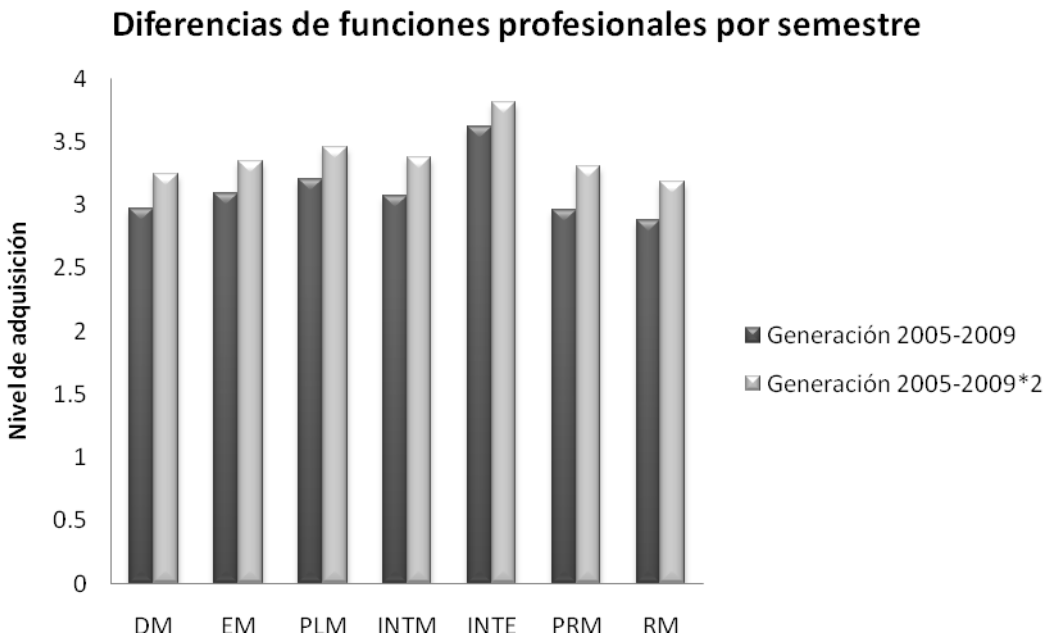


Figura 10. Diferencias de las funciones profesionales por semestre de la generación 2005-2009.

7.5 Análisis de las funciones profesionales por actividad instruccional

Con la finalidad de especificar las diferencias obtenidas en la percepción y adquisición de las funciones profesionales, se realizó una prueba de análisis de varianza simple (*ANOVA*) por actividad instruccional, área y generación. Se encontraron diferencias en todas las funciones profesionales, áreas académicas y actividades instruccionales de todas las generaciones.

7.5.1 Detección

Para la función de Detección únicamente se encontraron diferencias en clase teórica y seminario. Tabla 11.

Tabla 11.Diferencias entre generaciones y actividades instruccionales por función profesional de Detección.

Variable Independiente	Variable Dependiente	*gl*	*F*	*p*
Generación	Detección de clase Teórica del área de Metodología general y experimental			
	(entre grupos)	4	5.252	.0001***
	(intra grupos)	1177		
	Total	1181		
	Detección de clase Teórica del Área de Psicología Clínica		5.977	.0001***
	(entre grupos)	4		
	(intra grupos)	1168		
	Total	1172		
			8.818	.0001***
	Detección de Seminario del área de Metodología general y experimental (entre grupos)	4		
	(intra grupos)	1171		
	Total	1175		

***p<.001

De acuerdo a la prueba Post Hoc de Tukey, se obtuvieron los siguientes resultados en cuanto a las actividades instruccionales: Se adquirió en mayor grado en Clase Teórica del área de Metodología general y experimental, sólo en la generación 2007-2011 (*M* = 3.01), en comparación con las generaciones 2005-2009*2 (*M* = 2.88) y 2005-2009 (*M* = 2.55). Figura 11.

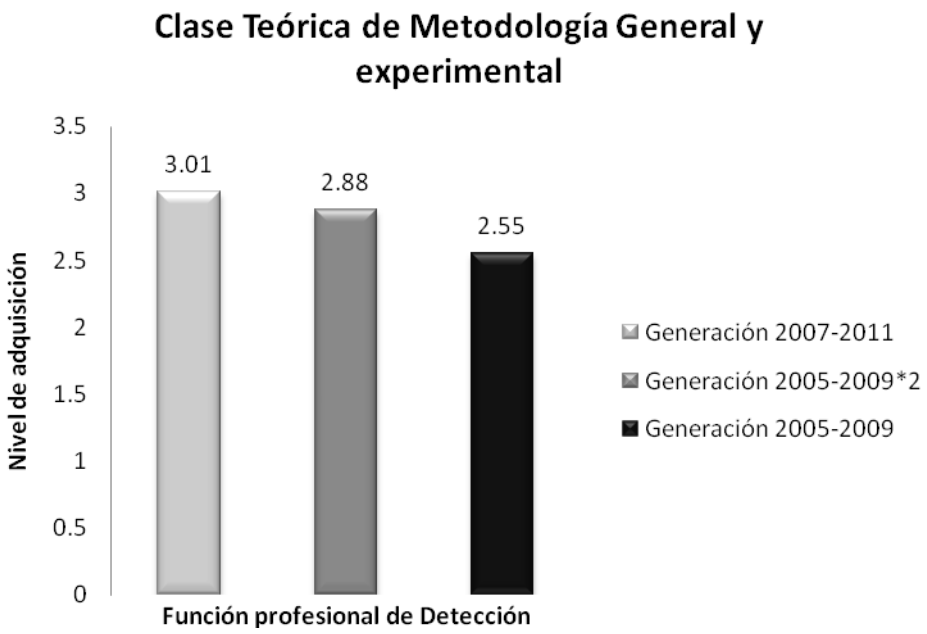


Figura 11. Diferencias en la función de Detección en Clase Teórica del área de Metodología general y experimental.

En Clase Teórica del área de Psicología Clínica, sólo se encontraron diferencias en la generación 2004-2008 (*M* = 3.63), en comparación con las generaciones 2005-2009*2 (*M* = 3.56) y 2006-2010 (*M* = 3.16). Figura 12.

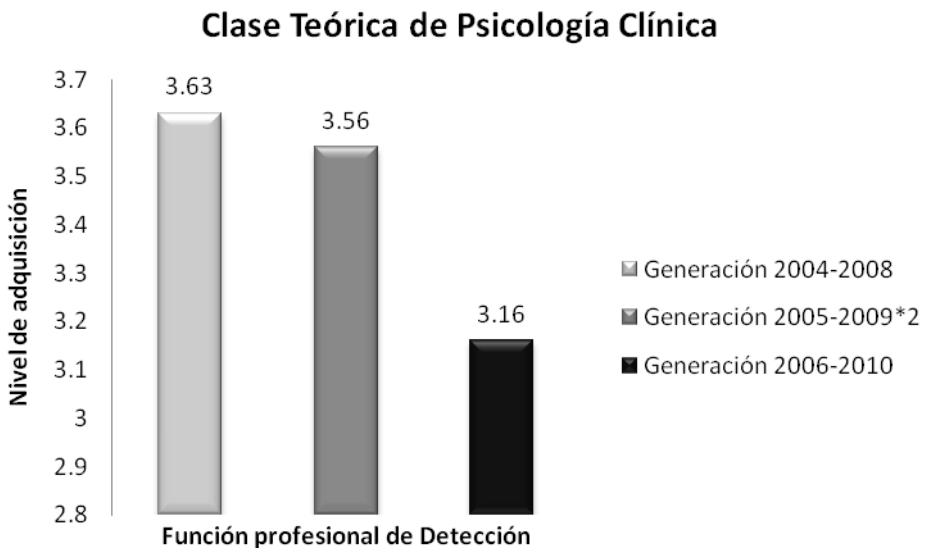


Figura 12. Diferencias en la función de Detección en Clase Teórica del área de Psicología Clínica.

Sólo la generación 2007-2011 (*M* = 3.75) adquirió en mayor grado la función profesional en Seminario del área de Metodología general y experimental, en comparación con las generaciones 2005-2009*2 (*M* = 3.41), 2006-2010 (*M* = 3.40), 2004-2008 (*M* = 3.25) y 2005-2009 (*M* = 3.16). Figura 13.

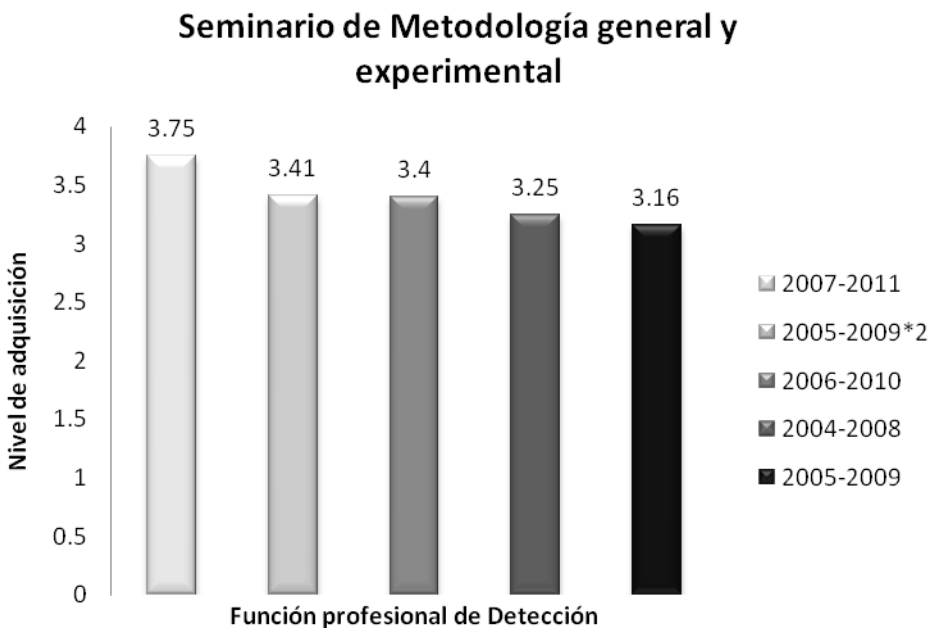


Figura 13. Diferencias en la función de Detección en Seminario del área de Metodología general y experimental.

7.5.2 Evaluación

Para la función de Evaluación únicamente se encontraron diferencias en clase teórica, sesión bibliográfica y seminario. Las diferencias obtenidas se presentan en la Tabla 12.

Tabla 12. Diferencias entre generaciones y actividades instruccionales por función profesional de Evaluación.

Variable Independiente	Variable Dependiente	*gl*	*F*	*p*
Generación	Evaluación de clase teórica del área de Metodología general y experimental			
	(entre grupos)	4	3.357	.010*
	(intra grupos)	1173		
	Total	1177		
	Evaluación de seminario del área de Metodología general y experimental			
	(entre grupos)	4	3.515	.007**
	(intra grupos)	1166		
	Total	1170		
	Evaluación de sesión bibliográfica del área de Metodología general y experimental (entre grupos)	4	2.408	.048*
	(intra grupos)	1168		
	Total	1172		
	Evaluación de clase teórica del área de Psicología Social			
	(entre grupos)	4	4.068	.044*
	(intra grupos)	1168		
	Total	1172		

*$p < .05$
**$p < .01$

De acuerdo a la prueba Post Hoc de Tukey, se obtuvieron los siguientes resultados en cuanto a las actividades instruccionales: Se adquirió en mayor grado en Clase Teórica del área de Metodología general y experimental, sólo en la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.09), en comparación con las generaciones 2007-2011 (*M* = 3.04) y 2005-2009 (*M* = 2.74). Figura 14.

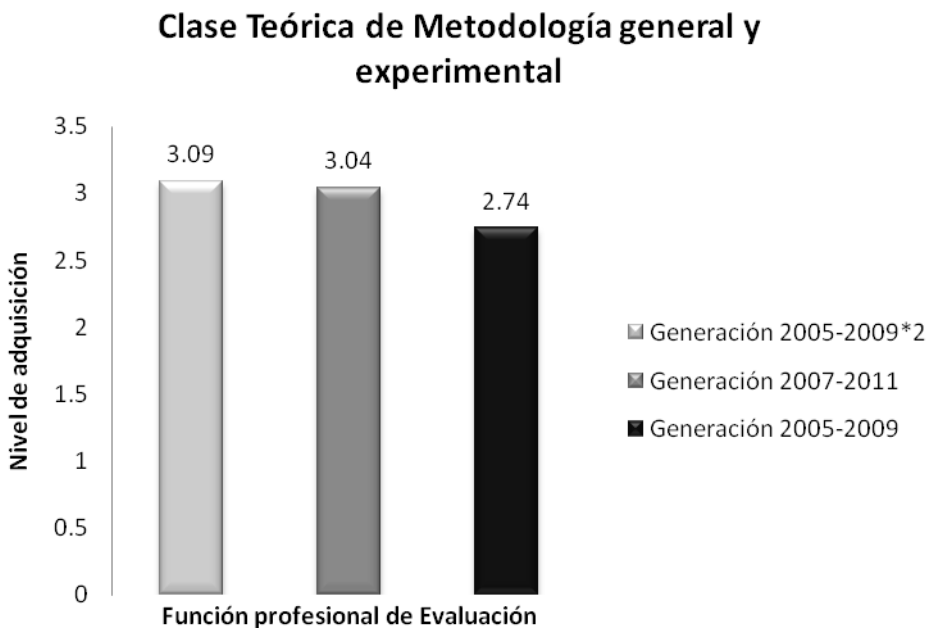


Figura 14. Diferencias en la función de Evaluación en Clase Teórica del área de Metodología general y experimental.

En Clase Teórica del área de Psicología Social, sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.50), en comparación con la generación 2004-2008 (*M* = 3.22). Figura 15.

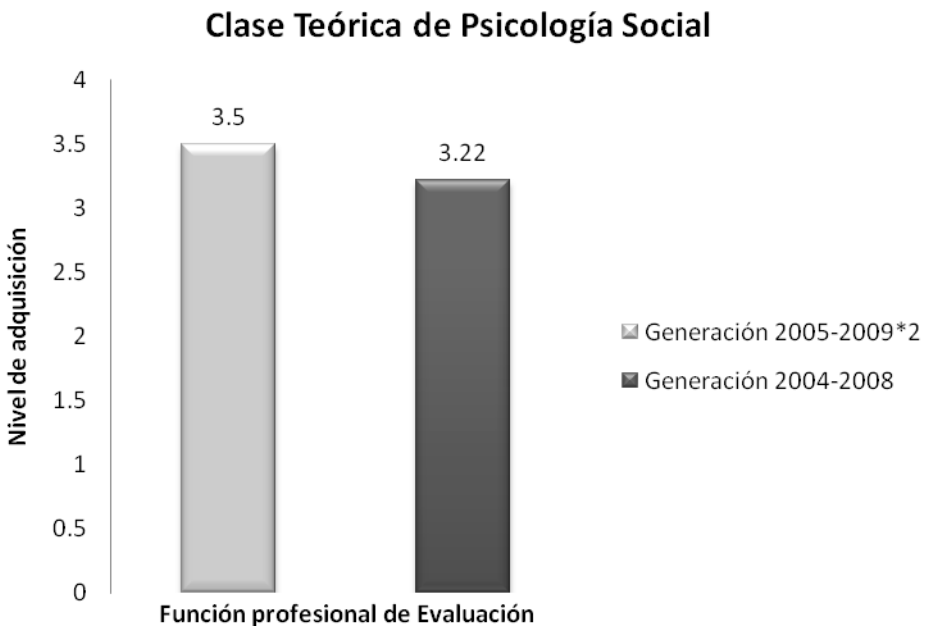


Figura 15. Diferencias en la función de Evaluación en Clase Teórica del área de Psicología Social.

En Sesión Bibliográfica del área de Metodología general y experimental, la generación que adquirió más esta función, fue sólo la 2004-2008 (*M* = 3.16) en comparación con la 2005-2009 (*M* = 2.95). Figura 16.

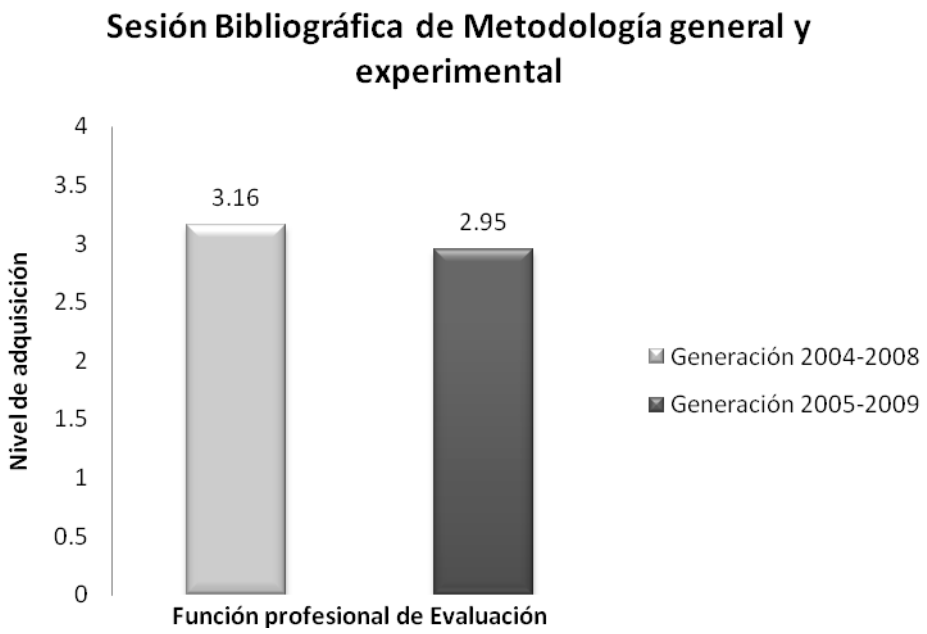


Figura 16. Diferencias en la función de Evaluación en Sesión Bibliográfica del área de Metodología general y experimental.

En lo que respecta Seminario del área de Metodología general y experimental, sólo se encontraron diferencias en la generación 2007-2011 (*M* = 3.61) que la adquirió en mayor grado en comparación con la generación 2005-2009 (*M* = 3.23). Figura 17.

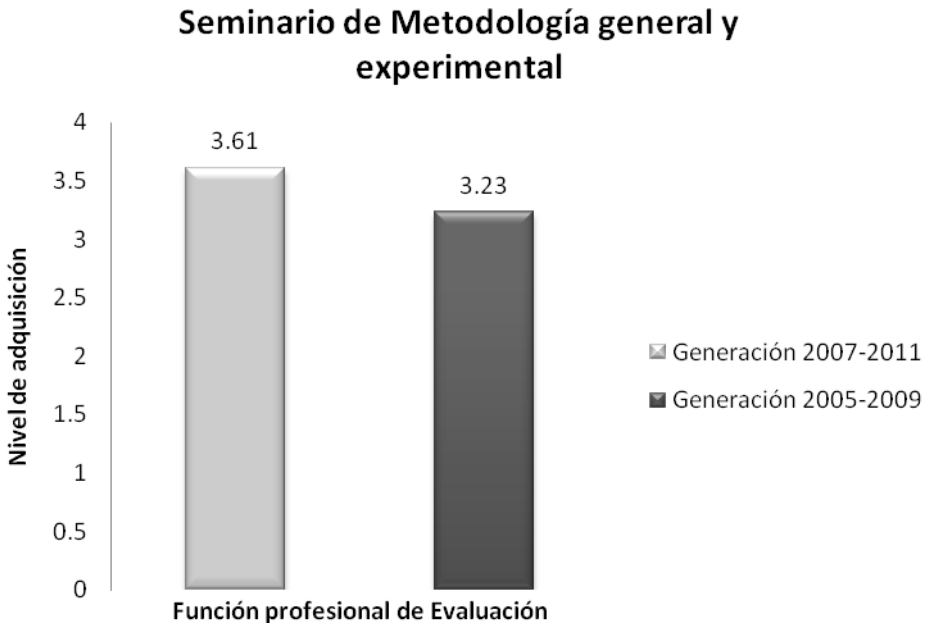


Figura 17. Diferencias en la función de Evaluación en Seminario del área de Metodología general y experimental.

7.5.3 Planeación

Para la función de Planeación, únicamente se encontraron diferencias en clase teórica y sesión bibliográfica. Las diferencias obtenidas se presentan en la Tabla 13.

Tabla 13. Diferencias entre generaciones y actividades instruccionales por función profesional de Planeación.

Variable Independiente	Variable Dependiente	*gl*	*F*	*p*
Generación	Planeación de clase teórica del área de Metodología general y experimental (entre grupos)	4	2.766	.026*
	(intra grupos)	1171		
	Total	1175		
	Planeación de clase teórica del área de Psicología Educativa (entre grupos)	3	2.820	.038*
	(intra grupos)	918		
	Total	921		
	Planeación de clase teórica del área de Psicología Social (entre grupos)	1	5.680	.018*
	(intra grupos)	360		
	Total	361		
	Planeación de sesión bibliográfica del área de Psicología Educativa (entre grupos)	3	3.286	.020*
	(intra grupos)	918		
	Total	921		

*$p < .05$

De acuerdo a la prueba Post Hoc de Tukey, se obtuvieron los siguientes resultados en cuanto a las actividades instruccionales: sólo se encontraron diferencias en Clase Teórica del área de Metodología general y experimental, en la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.25), en la cual se adquirió en mayor grado en comparación con la generación 2005-2009 (*M* = 2.88). Figura 18.

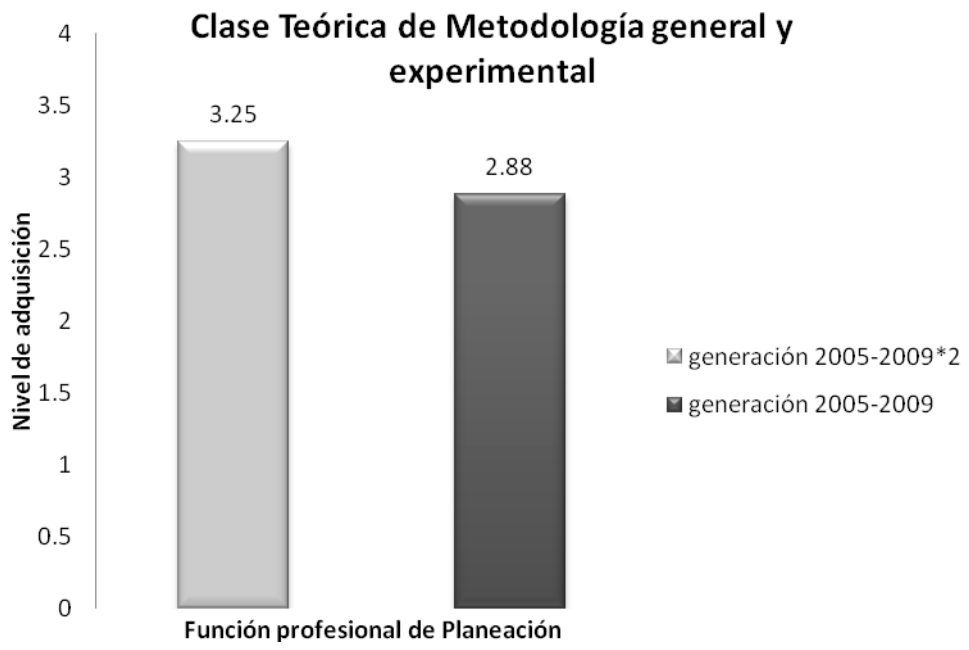


Figura 18. Diferencias en la función de Planeación en Clase Teórica del área de Metodología general y experimental.

En la Clase Teórica del área de Psicología Educativa, sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.25) en comparación con la generación 2006-2010 (*M* = 3.23).Figura 19.

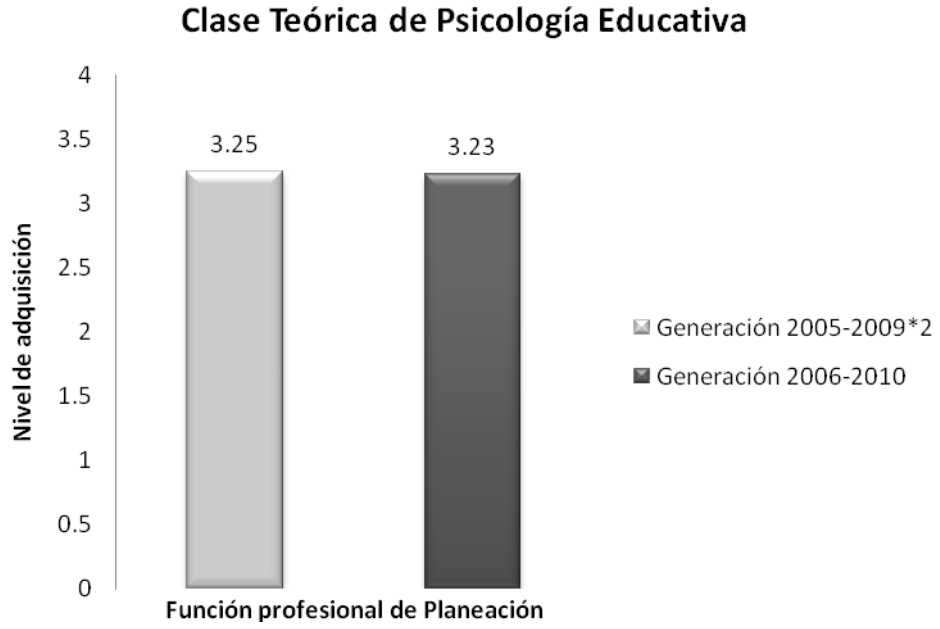


Figura 19. Diferencias en la función de Planeación en Clase Teórica del área de Psicología Educativa.

En Clase Teórica del área de Psicología Social, sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.54) en comparación con la generación 2004-2008 (*M* = 3.21). Figura 20.

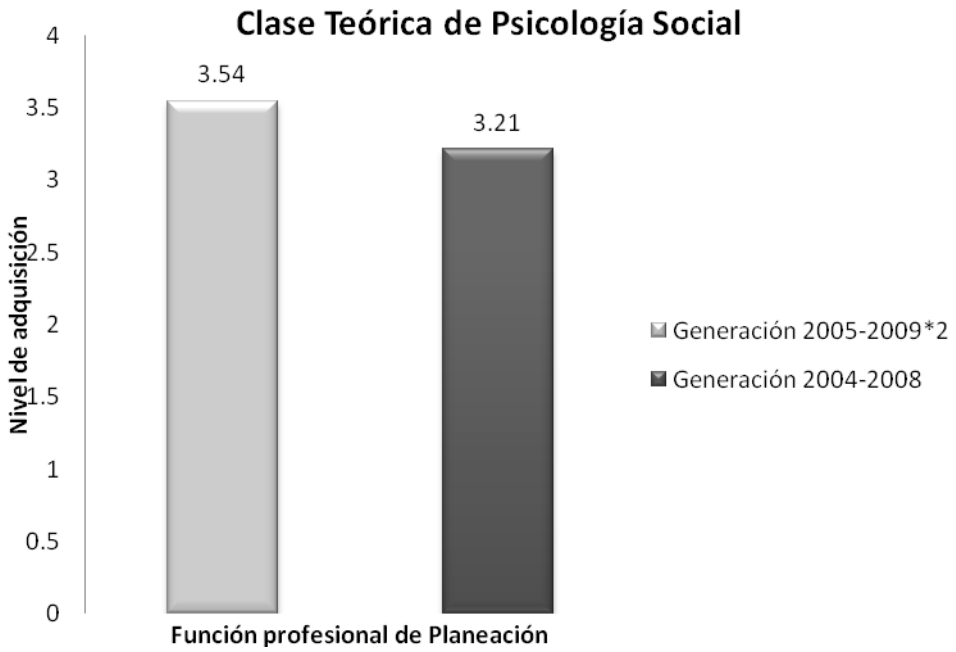


Figura 20. Diferencias en la función de Planeación en Clase Teórica del área Psicología Social.

En Sesión Bibliográfica del área de Psicología Educativa, sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.66), que adquirió más esta función en comparación con la 2006-2010 (*M* = 3.32). Figura 21.

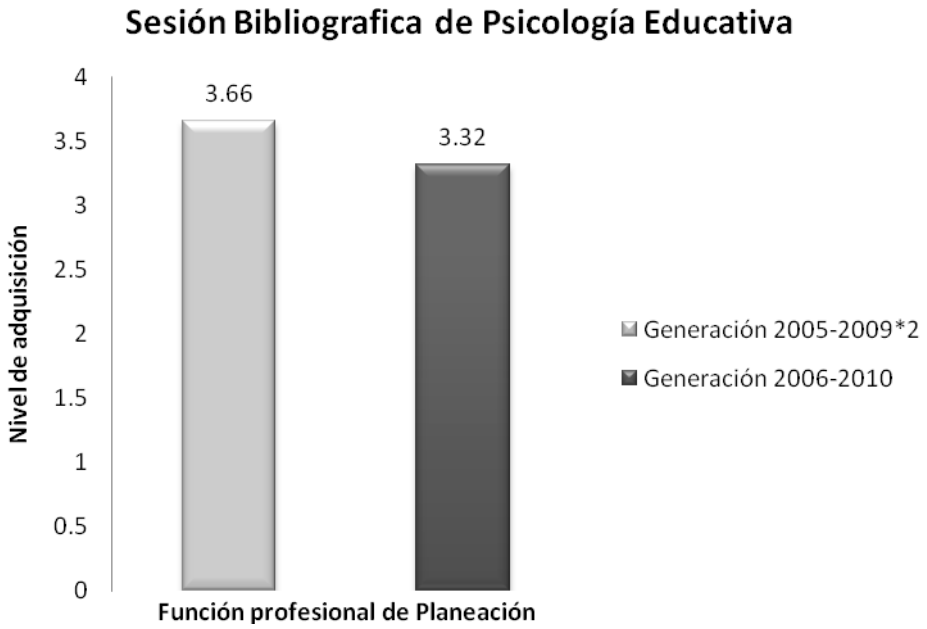


Figura 21. Diferencias en la función de Planeación en Sesión bibliográfica del área de Psicología Educativa.

En Seminario del área de Metodología general y experimental, sólo se encontraron diferencias en la generación 2007-2011 (*M* = 3.58) que adquirió en mayor grado esta función, en comparación con las generaciones 2004-2008 (*M* = 3.30) y 2005-2009 (*M* = 3.30). Figura 22.

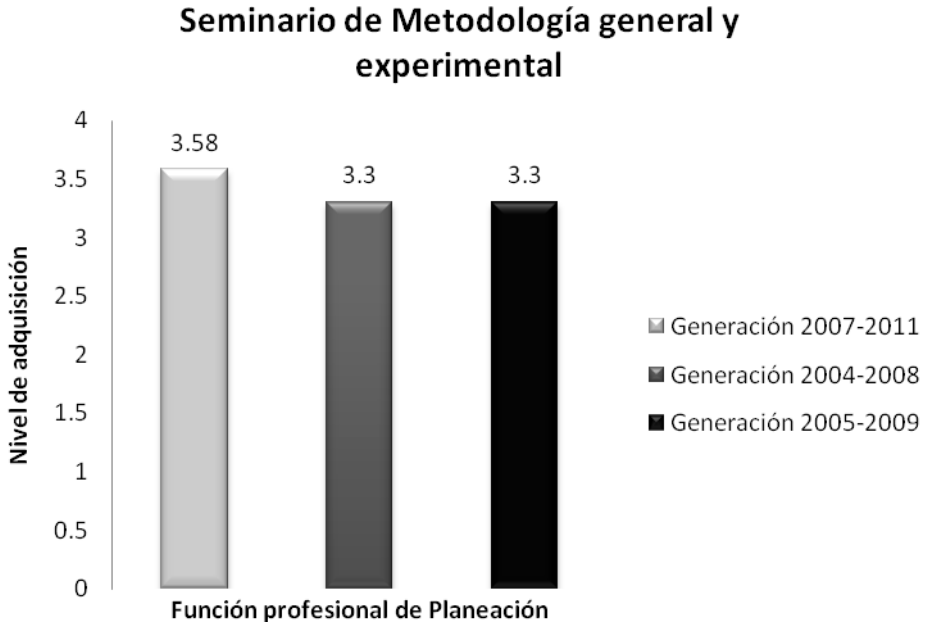


Figura 22. Diferencias en la función de Planeación en Seminario del área de Metodología general y experimental.

7.5.4 Prevención

Para la función de Prevención, se encontraron diferencias en clase teórica, sesión bibliográfica, seminario y servicio. Las diferencias obtenidas se presentan en la Tabla 14.

Tabla 14. Diferencias entre generaciones y actividades instruccionales por función profesional de Prevención.

Variable Independiente	Variable Dependiente	*gl*	*F*	*p*
Generación	Prevención de clase teórica del área de Metodología general y experimental (entre grupos)	4	4.767	.001**
	(intra grupos)	1163		
	Total	1167		
	Prevención de clase teórica del área de Psicología Clínica (entre grupos)	2	4.028	.018*
	(intra grupos)	665		
	Total	667		
	Prevención de sesión bibliográfica del área de Psicología Educativa (entre grupos)	3	3.250	.021*
	(intra grupos)	916		
	Total	919		
	Prevención de servicio del área de Psicología Clínica (entre grupos)	2	3.068	.040*
	(intra grupos)	668		
	Total	670		
	Prevención de seminario del área de Metodología general y experimental (entre grupos)	4	3.425	.009**
	(intra grupos)	1165		
	Total	1169		

*$p < .05$
**$p < .01$

De acuerdo a la prueba Post Hoc de Tukey, se encontraron diferencias en las cuatro actividades instruccionales: en Clase Teórica del área Metodología general y experimental, sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.07), que adquirió en mayor grado esta función en comparación con la generación 2007-2011 (*M* = 2.99) y la 2005-2009 (*M* = 2.61). Figura 23.

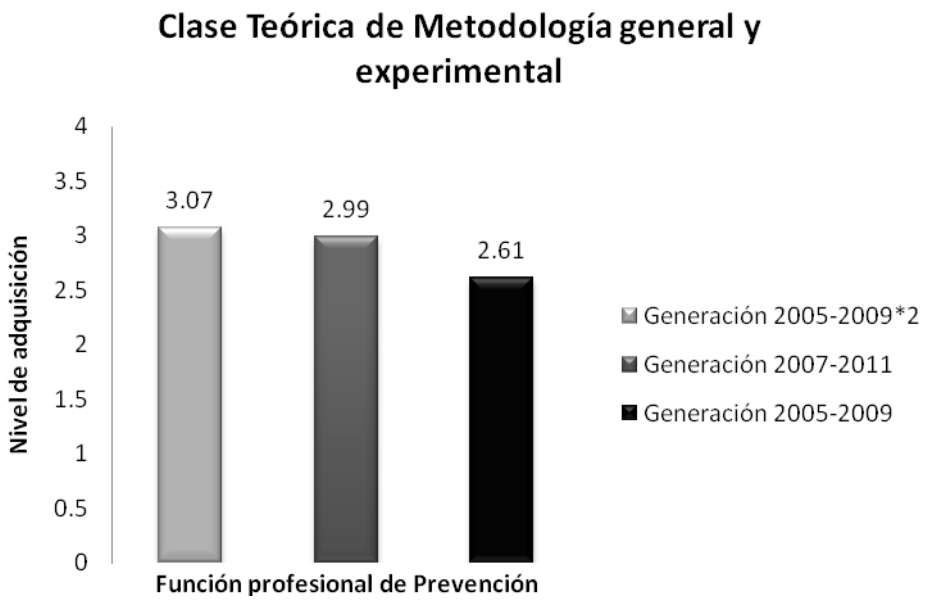


Figura 23. Diferencias en la función de Prevención en Clase Teórica del área de Metodología general y experimental.

En clase teórica del área de Psicología Clínica, sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.49), que adquirió en mayor grado la función, en comparación con la generación 2005-2009 (*M* = 3.15). Figura 24.

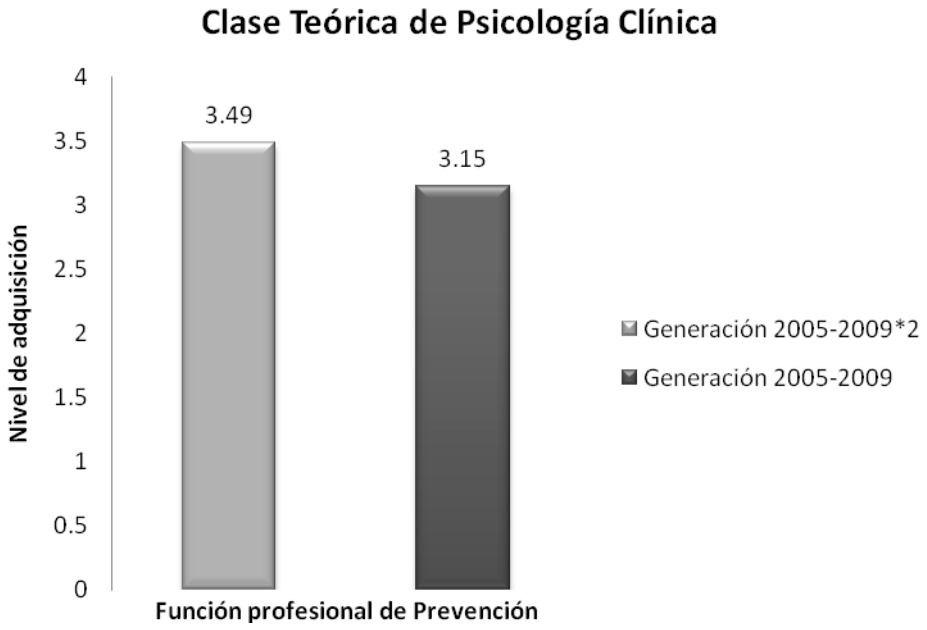


Figura 24. Diferencias en la función de Prevención en Clase Teórica del área de Psicología Clínica.

En Sesión Bibliográfica del área de Psicología Educativa, sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009*2, que adquirió en mayor grado (*M* = 3.57), en comparación con la generación 2006-2010 (*M* = 3.18). Figura 25.

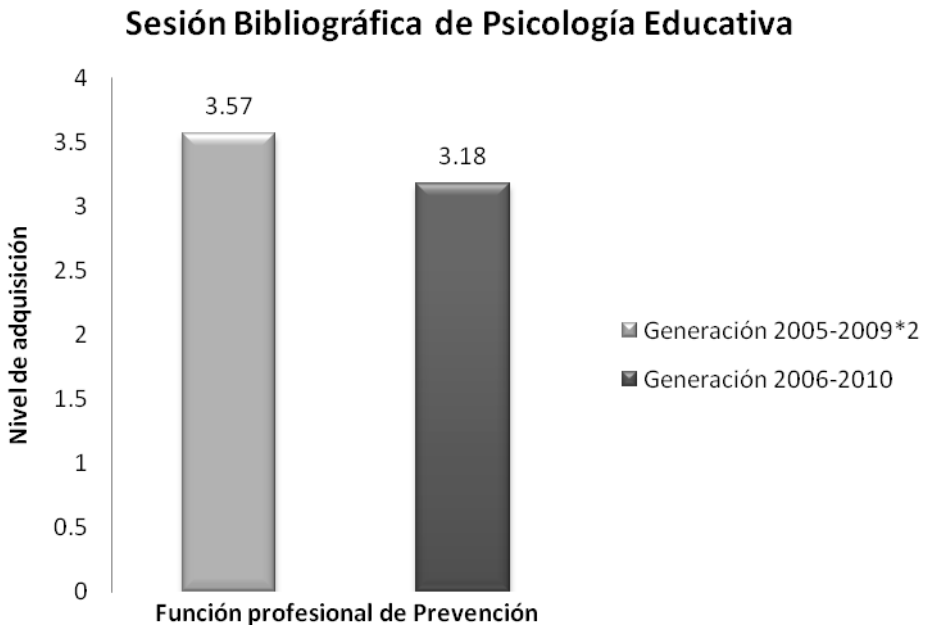


Figura 25. Diferencias en la función de Prevención en Sesión bibliográfica del área de Psicología Educativa.

En Seminario del área Metodología general y experimental, sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009 (*M* = 3.11), que la adquirió en menor grado, que la 2007-2011 (*M* = 3.48). Figura 26.

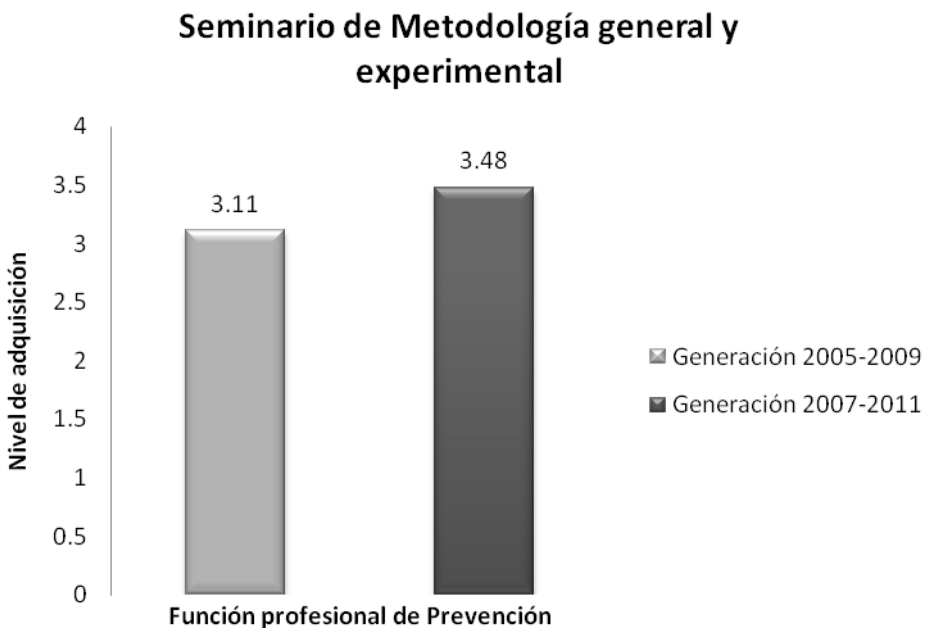


Figura 26. Diferencias en la función de Prevención en Seminario del área de Metodología general y experimental.

En Servicio del área de Psicología Clínica, sólo se encontraron diferencias en la generación 2004-2008 (*M* = 4.14), que la adquirió en mayor grado, en comparación con la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.83). Figura 27.

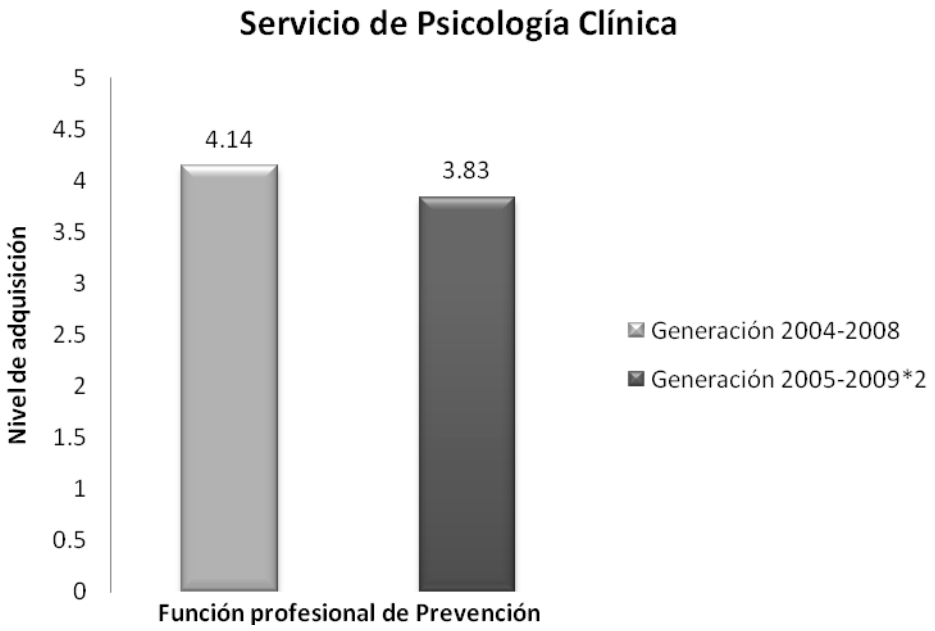


Figura 27. Diferencias en la función de Prevención en Servicio del área de Psicología Clínica.

7.5.5 Intervención

Para la función de Intervención, únicamente se encontraron diferencias en clase teórica, sesión bibliográfica y seminario. Las diferencias obtenidas se presentan en la Tabla 12.

Tabla 15. Diferencias entre generaciones y actividades instruccionales por función profesional de Intervención.

Variable Independiente	Variable Dependiente	*gl*	*F*	*p*
Generación	Intervención de clase teórica del área de Psicología Educativa			
	(entre grupos)	3	3.504	.015*
	(intra grupos)	916		
	Total	919		
	Intervención de sesión bibliográfica del área de Metodología general y experimental		2.924	
	(entre grupos)	4		.020*
	(intra grupos)	1164		
	Total	1168		
	Intervención de sesión bibliográfica del área de Psicología Educativa	3	3.592	.013*
	(entre grupos)	907		
	(intra grupos)	910		
	Total			
	Intervención de seminario del área de Metodología general y experimental	4	3.230	.012*
	(entre grupos)	1168		
	(intra grupos)	1172		
	Total			

*$p < .05$
**$p < .01$

De acuerdo a la prueba Post Hoc de Tukey, se obtuvieron los siguientes resultados en cuanto a las actividades instruccionales: En Clase Teórica del área del área de Psicología Educativa sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.54), que adquirió más esta función en comparación con la 2006-2010 (*M* = 2.16). Figura 28.

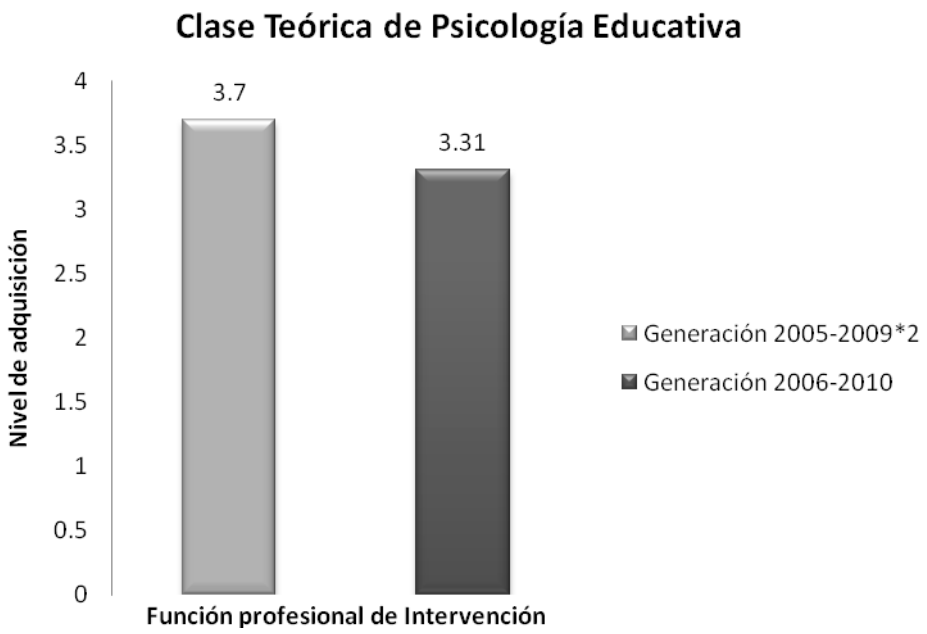


Figura 28. Diferencias en la función de Intervención en Clase Teórica del área de Psicología Educativa.

En Sesión Bibliográfica del área de Metodología general y experimental, sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.26), que adquirió más esta función, en comparación con la 2005-2009 (*M* = 2.92). Figura 29.

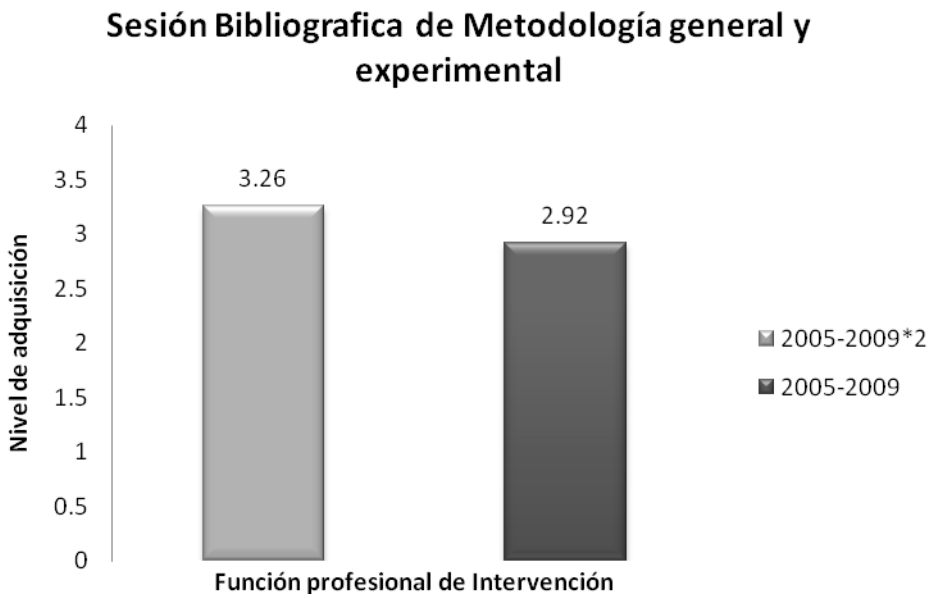


Figura 29. Diferencias en la función de Intervención en Sesión Bibliográfica del área de Metodología general y experimental.

En Sesión bibliográfica del área de Psicología Educativa, sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.70), que la adquirió en mayor grado, en comparación con la 2006-2010 (*M* = 3.31). Figura 30.

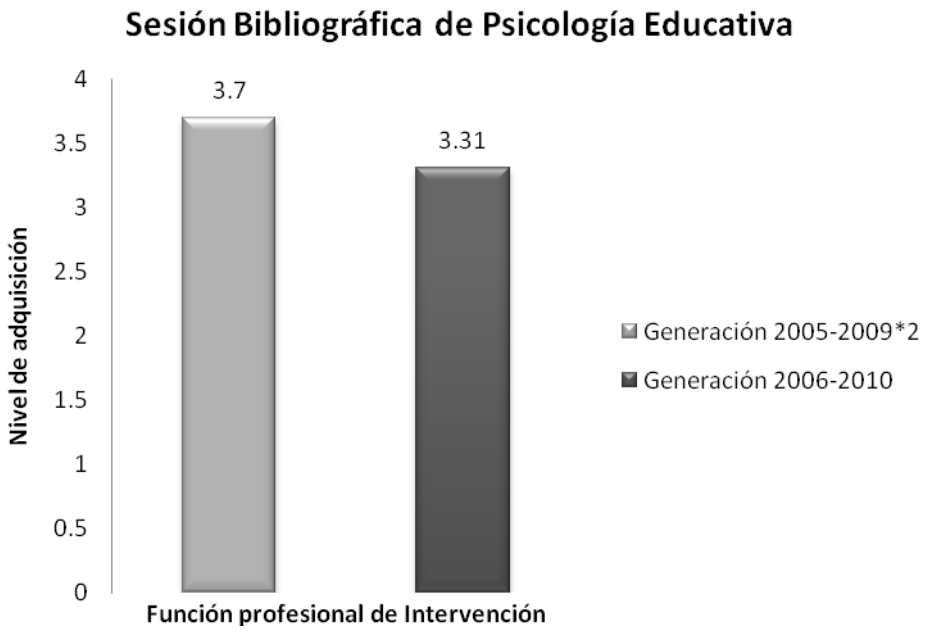


Figura 30. Diferencias en la función de Intervención en Sesión Bibliográfica del área de Psicología Educativa.

En Seminario del área de Metodología general y experimental, sólo se encontraron diferencias en la generación 2007-2011 (*M* = 3.47), que adquirió en mayor grado esta función en comparación con la 2005-2009 (*M* = 3.10). Figura 31.

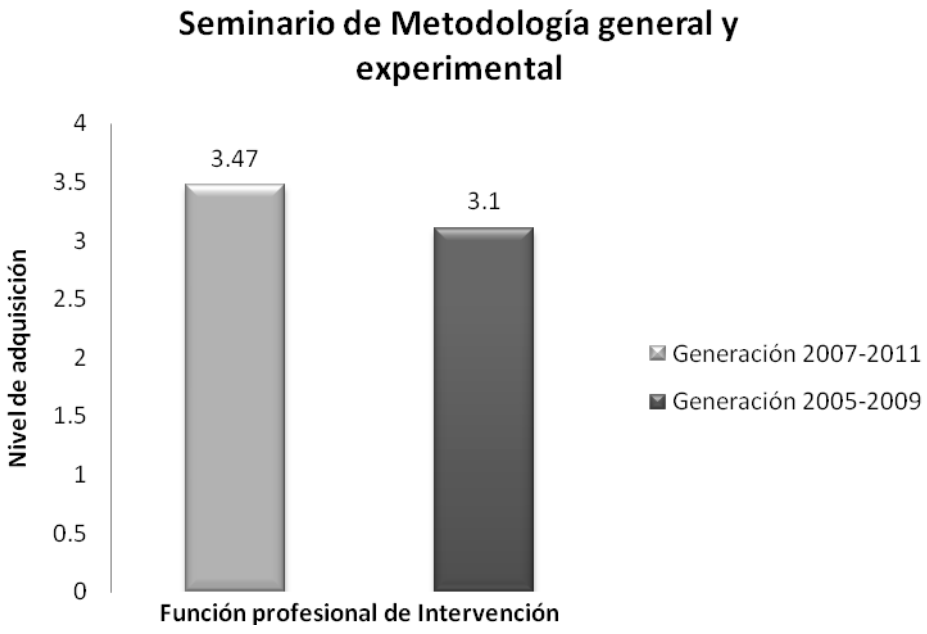


Figura 31. Diferencias en la función de Intervención en Seminario del área de Metodología general y experimental.

7.5.6 Rehabilitación

Para la función de Rehabilitación, únicamente se encontraron diferencias en clase teórica y seminario. Las diferencias obtenidas se presentan en la Tabla 16.

Tabla 16. Diferencias entre generaciones y actividades instruccionales por función profesional de Rehabilitación.

Variable Independiente	Variable Dependiente	*gl*	*F*	*p*
Generación	Rehabilitación de clase Teórica del área de Metodología general y experimental			
	(entre grupos)	4	2.741	.027*
	(intra grupos)	1160		
	Total	1164		
	Rehabilitación de clase Teórica del Área de Psicología Educativa			
	(entre grupos)	3	3.550	.014*
	(intra grupos)	914		
	Total	917		
	Rehabilitación de Seminario del área de Metodología general y experimental (entre grupos)	4	3.187	.013*
	(intra grupos)	1158		
	Total	1162		

*$p < .05$

De acuerdo a la prueba Post Hoc de Tukey, se obtuvieron los siguientes resultados en cuanto a las actividades instruccionales: En Clase Teórica del área Metodología general y experimental, sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009*2 (M = 2.92), que la adquirió en mayor grado, en comparación con que la generación 2005-2009 (M = 2.56).Figura 32.

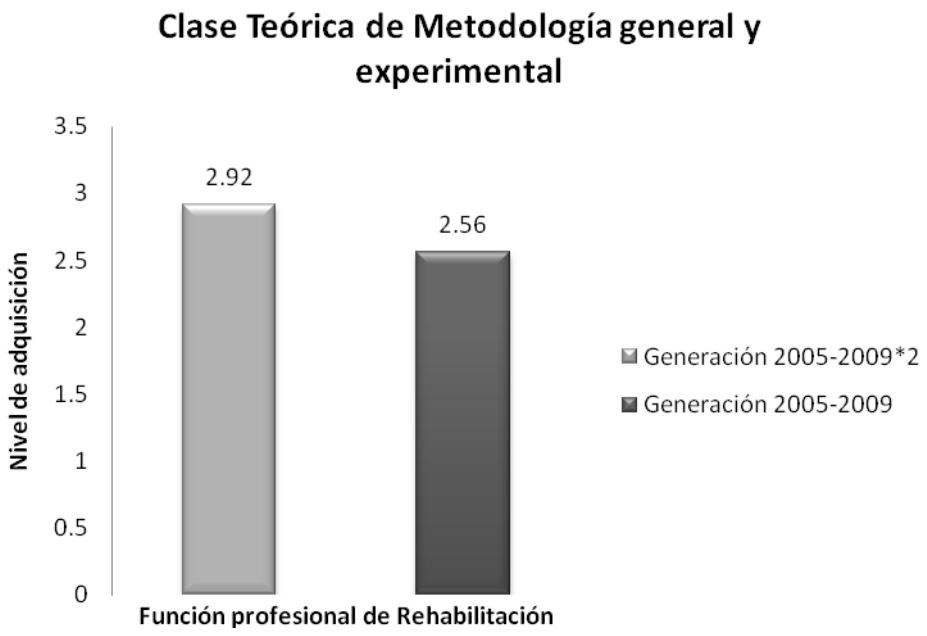


Figura 32. Diferencias en la función de Rehabilitación en Clase Teórica del área de Metodología general y experimental.

En Clase Teórica del área de Psicología Educativa, sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.42). que adquirió en mayor grado esta función, en comparación con la generación 2004-2008 (*M* = 3.02). Figura 33.

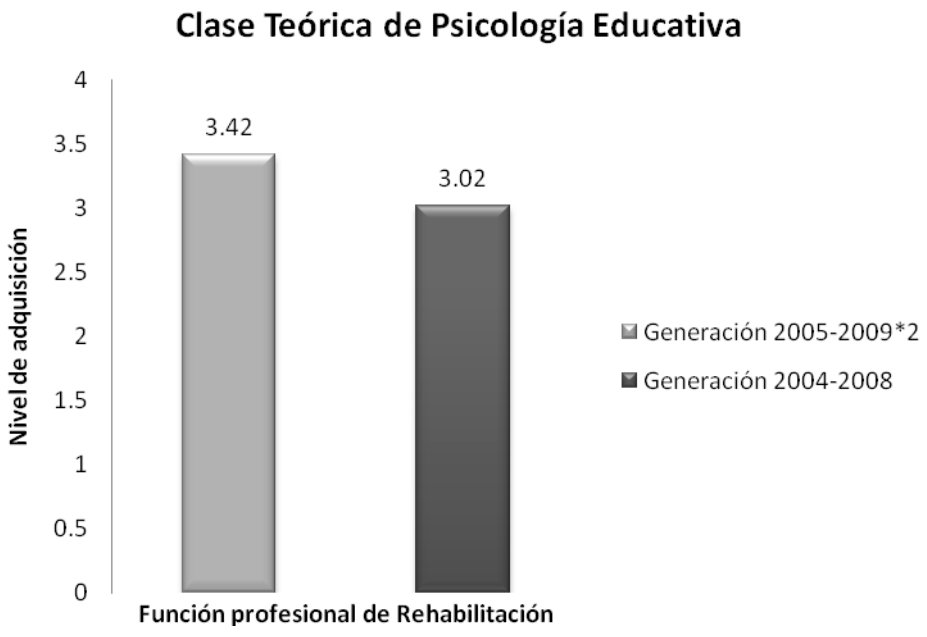


Figura 33. Diferencias en la función de Rehabilitación en Clase Teórica del área de Psicología Educativa.

En Seminario del área Metodología general y experimental, sólo se encontraron diferencias en la generación 2007-2011 (*M* = 3.36), que la adquirió en mayor grado, en comparación con la generación 2005-2009 (*M* = 3.00). Figura 34.

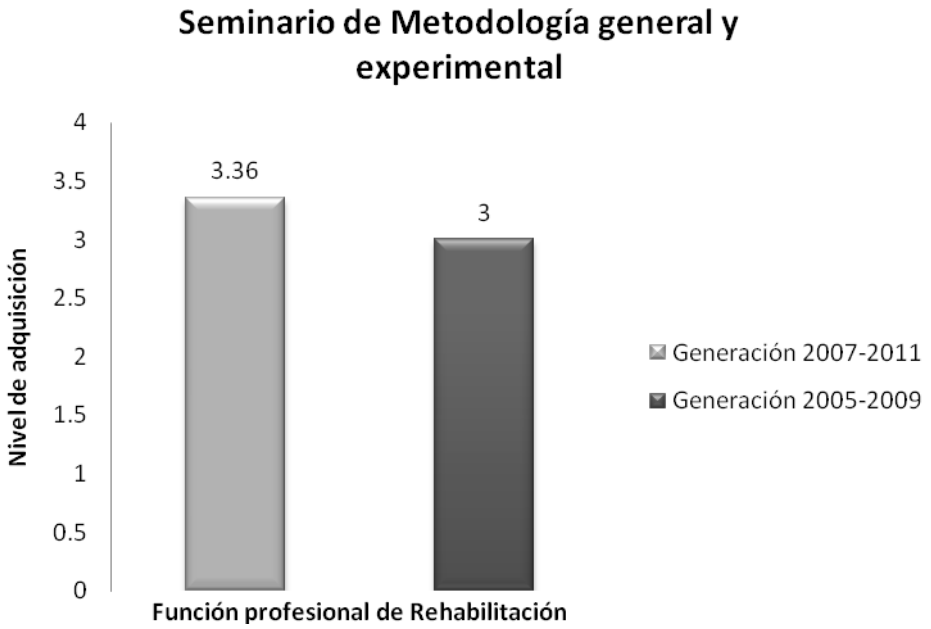


Figura 34. Diferencias en la función de Rehabilitación en Seminario del área de Metodología general y experimental.

7.5.7 investigación

Para la función de Investigación, únicamente se encontraron diferencias en clase teórica y sesión bibliográfica. Las diferencias obtenidas se presentan en la Tabla 12.

Tabla 17. Diferencias entre generaciones y actividades instruccionales por función profesional de Rehabilitación.

Variable Independiente	Variable Dependiente	*gl*	*F*	*p*
Generación	Investigación de clase Teórica del área de Metodología general y experimental			
	(entre grupos)	4	3.129	.014*
	(intra grupos)	1173		
	Total	1177		
	Investigación de clase Teórica del Área de Psicología Educativa			
	(entre grupos)	3	2.931	.033*
	(intra grupos)	914		
	Total	917		
	Investigación de sesión bibliográfica del área de Metodología general y experimental (entre grupos)	4	2.791	.025*
	(intra grupos)	1176		
	Total	1180		

*$p < .05$

De acuerdo a la prueba Post Hoc de Tukey, se obtuvieron los siguientes resultados en cuanto a las actividades instruccionales: En Clase Teórica del área Metodología general y experimental, sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.66), que la adquirió en mayor grado, en comparación con las generaciones 2005-2009 (*M* = 3.26) y la generación 2006-2010 (*M* = 3.31). Figura 35.

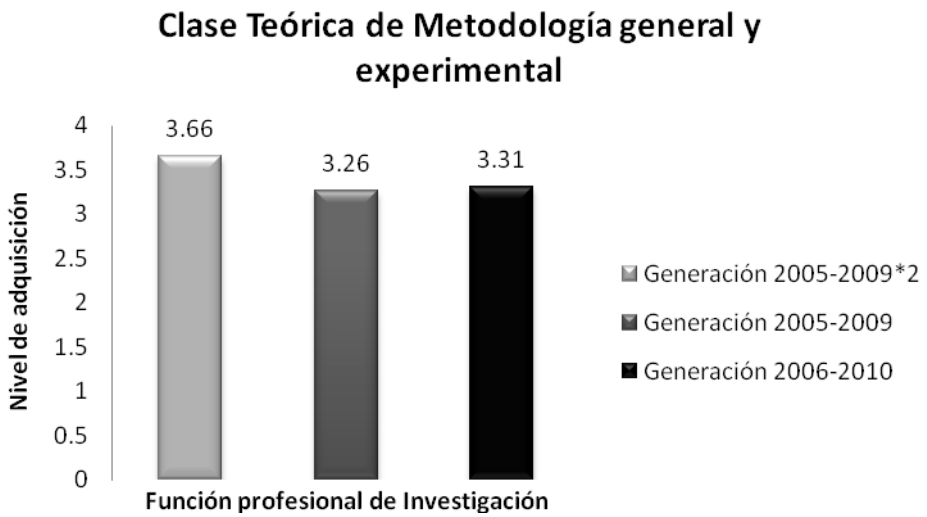


Figura 35. Diferencias en la función de Investigación en Clase Teórica del área de Metodología general y experimental.

En clase Teórica del área de Psicología Educativa, sólo se encontraron diferencias en la generación 2005-2009*2 (*M* = 3.63), que adquirió en mayor grado esta función, en comparación con la 2005-2009 (*M* = 3.31). Figura 36.

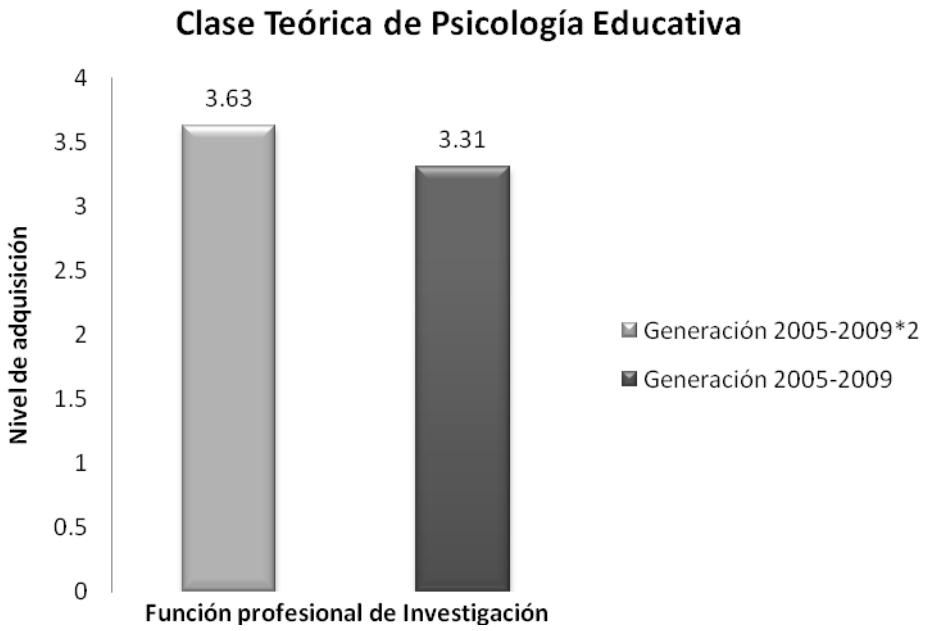


Figura 36. Diferencias en la función de Investigación en Clase Teórica del área de Psicología Educativa.

En Sesión Bibliográfica del área Metodología general y experimental, sólo se encontraron diferencias en la generación 2007-2011 (*M* = 3.96), que la adquirió en mayor grado, en comparación con la generación 2005-2009 (*M* = 3.65). Figura 37.

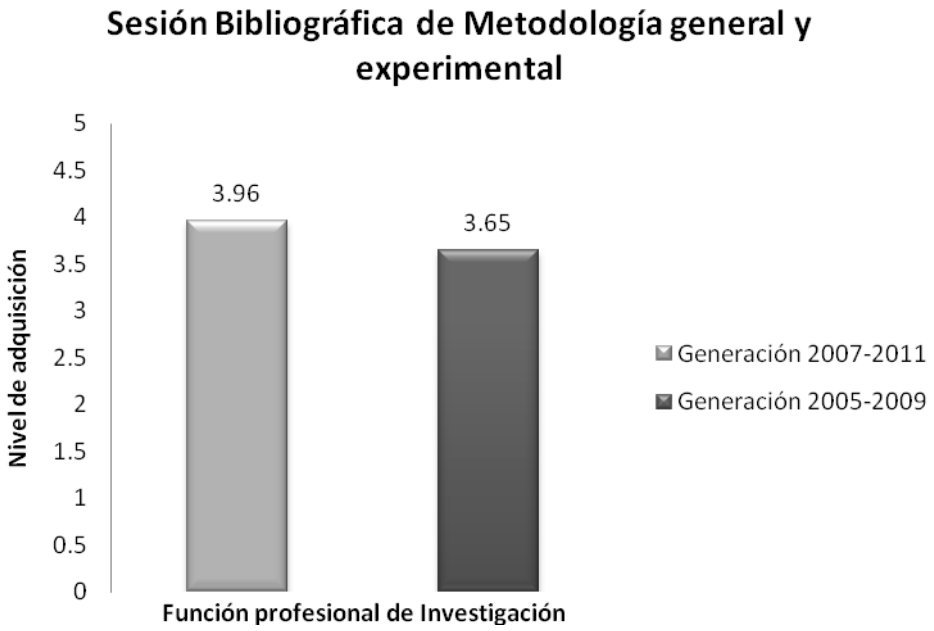


Figura 37. Diferencias en la función de Investigación en Sesión bibliográfica del área de Metodología general y experimental.

De acuerdo a los resultados obtenidos, la hipótesis 1: “Conforme el estudiante avanza en la carrera de Psicología, percibe una mayor adquisición de las funciones profesionales”, no se comprueba, en tanto que la hipótesis 2: “La percepción de las funciones profesionales de los estudiantes de Psicología varía de acuerdo al área académica y la actividad instruccional”, se comprueba para todas las generaciones.

CAPÍTULO 8. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los objetivos planteados para esta investigación: a) Analizar la percepción que tienen los estudiantes de Psicología de diferentes generaciones, sobre la adquisición de las funciones profesionales y, b) Conocer las diferencias entre las funciones profesionales adquiridas, la generación y el área académica, se cumplieron satisfactoriamente. Para lograrlo, fue necesario comparar las distintas generaciones y conocer de manera general la adquisición de las funciones profesionales en cada una. Ya identificada, se compararon las áreas académicas con la finalidad de conocer el momento curricular en el que se presentan mayores diferencias. Finalmente, para precisar las diferencias y retroalimentar el plan de estudios, se realizó una última comparación tomando en cuenta las actividades instruccionales.

Al analizar los datos obtenidos, y contrastarlos con la primera hipótesis: *"Conforme el estudiante avanza en la carrera de Psicología, percibe una mayor adquisición de las funciones profesionales"*, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la generación 2005-2009, la cual mostró un incremento en la percepción de las funciones profesionales, de la primera medición (cuando cursaban séptimo semestre), a la segunda medición (al egresar), sin embargo, la condición de egreso no indicó una mayor adquisición para las otras generaciones, tal es el caso de la generación 2004-2008, quien adémas mostró haber adquirido menos, las funciones profesionales que la 2005-2009*2. De igual manera, en las demás generaciones no es un cambio constante ni gradual, ya que el pertenecer a un semestre posterior no indicó un mayor dominio de las funciones profesionales, tal es el caso de la generación 2007-2011, la cual hasta ese momento, había cursado tres semestres, y percibió una mayor adquisición en comparación con las demás generaciones. De este modo en orden ascendente, donde 1 representa "menor adquisición de funciones" y 5 "mayor adquisición", la percepción de las funciones profesionales por generación se encontró de la siguiente forma:

1. 2006-2010
2. 2004-2008
3. 2005-2009
4. 2005-2009*2
5. 2007-2011

Cómo se puede observar en la explicación anterior, los resultados obtenidos aceptan que los estudiantes de la carrera de Psicología, perciben una mayor adquisición de las funciones profesionales, exclusivamente en la generación 2005-2009, para ellos se confirma dicha hipótesis, ya que en las demás generaciones no se observa un incremento gradual ni constante en la percepción de los estudiantes con respecto al tipo de funciones ni a la calidad con que desarrollan las mismas a medida que avanzan en sus estudios de psicólogos.

En la segunda hipótesis: *"La percepción de las funciones profesionales de los estudiantes de Psicología varía de acuerdo al área académica y la actividad*

instruccional", se encontraron diferencias estadísticamente significativas en todas las generaciones.

En el análisis por áreas académicas de todas las generaciones, las diferencias se presentaron principalmente en: Metodología general y experimental y en Psicología Educativa, tanto que en Psicología Clínica y Psicología Social, no se encontraron. Por tanto se puede decir que es al inicio de la carrera y en los dos siguientes semestres, donde se percibe una diferencia entre el tipo y el nivel de adquisición de funciones profesionales. Contradictoriamente con los cuatro semestres finales.

En el análisis por actividad instruccional de todas las generaciones, se encontraron diferencias en:

1. Clase Teórica: de Metodología general y experimental, Psicología Educativa, Psicología Clínica y Psicología Social.
2. Sesión Bibliográfica: de Metodología general y experimental y Psicología Educativa.
3. Seminario: de Metodología general y experimental.
4. Servicio: de Psicología Clínica.

Clase teórica presenta diferencias en las cuatro áreas académicas, dado que se le concibe cómo una actividad destinada para proporcionar información introductoria por parte del profesor, así cómo la integración y síntesis de un concepto por parte del alumno, los resultados obtenidos indican confusión en cuanto a las funciones a desarrollar dentro de esta actividad, en contraste con las demás actividades instruccionales donde existen menos diferencias.

En tanto que, en la actividad de servicio, que es donde se aplica lo aprendido en clase teórica, y la cual al obtener menores diferencias en el área clínica, se entiende que pudiera ser el área en que posiblemente se encuentra esclarecidas las funciones. Esto indica que la actividad basada en la teoría existe confusión conceptual, y en la actividad basada en la práctica existe mayor claridad sobre la función desarrollada. También se observa que el área de Metodología general y experimental presenta diferencias en tres de las cuatro actividades instruccionales, lo cual se relaciona con los resultados obtenidos en el análisis por áreas.

Al analizar las Funciones profesionales en todas las generaciones se encontraron diferencias en el siguiente orden:

1. Planeación: en Clase Teórica de Metodología general y experimental, Clase Teórica de Psicología Educativa, Clase Teórica de Psicología Social, en Sesión bibliográfica de Psicología Educativa, y Seminario de Metodología general y experimental.
2. Prevención: en Clase Teórica de Metodología general y experimental, Clase Teórica de Psicología Clínica, Sesión bibliográfica de Psicología Educativa, Seminario de Metodología general y experimental, y Servicio del área de Psicología Clínica.

3. Intervención: en Clase Teórica de Psicología Educativa, Sesión Bibliográfica de Metodología general y experimental, Sesión Bibliográfica de Psicología Educativa, y Seminario de Metodología general y experimental.
4. Evaluación: en Clase Teórica de Metodología general y experimental, Clase Teórica del área de Psicología Social, Sesión Bibliográfica de Metodología general y experimental, y Seminario de Metodología general y experimental.
5. Detección: en Clase Teórica de Metodología general y experimental, Clase Teórica de Psicología Clínica, y Sesión Bibliográfica de Metodología general y experimental.
6. Rehabilitación: en Clase Teórica de Metodología general y experimental, Clase Teórica de Psicología Educativa, y Seminario de Metodología general y experimental.
7. Investigación: en Clase Teórica de Metodología general y experimental, Clase Teórica de Psicología Educativa, y Sesión bibliográfica de Metodología general y experimental.

Las funciones profesionales se refieren al trabajo que el psicólogo realiza en su quehacer profesional y que sirven cómo pieza angular para la definición del perfil profesional. Se observó que de las siete funciones que desarrollan los psicólogos en el ámbito de la profesión, planeación y prevención presentaron mayores diferencias en comparación con las demás funciones. Estos resultados indican que existe confusión respecto a la actividad instruccional donde deben desarrollarse y el área académica en que son enseñadas, por tanto el estudiante puede saber lo que esta haciendo pero no identificar de qué función se trata, o bien considerar que desarrolla una función y confundirla con otra.
Nuevamente se observa, que es el área de Metodología general y experimental y clase teórica donde existen mayores diferencias en cuanto a la percepción de funciones.

La percepción de las funciones que el psicólogo debe desarrollar durante su formación y ejercicio profesional ha sufrido importantes modificaciones, siendo clara la necesidad de que éste, tenga la capacidad y herramientas para enfrentarse y resolver los problemas que demanda la sociedad. Su labor se encuentra bajo un determinado contexto histórico, que influye sobre su rol social y el desempeño de su tarea e incluye elementos importantes de la complejidad de los fenómenos sociales, políticos y culturales, adémas de la incorporación de los avances tecnológicos, la expansión de la información y en general, las contingencias producto de vivir en un mundo globalizado.

Tomando en cuenta esta perspectiva, se puede hablar de una disciplina Psicológica con necesidades propias y en constante cambio. Sin embargo, la gran preocupación histórica de los psicólogos en México, ha sido la creación de una Psicología propia, científica y, en los últimos años, socialmente comprometida.
A través de esta investigación se ha visto que diversos autores y teorías explicativas han entendido de manera diferente este proyecto y lo han abordado según su propia concepción. Así, para que la Psicología se considere

profesión, ha sido necesario contar con una base sólida, que ayude a alcanzar los objetivos que se esperan para ella. Esta labor requirió principalmente del desarrollo de instituciones de enseñanza superior, la actualización de modelos educativos, la implantación de planes de estudio y el curriculum (tanto formal cómo real) con el que cuenta el estudiante al momento de su egreso, es decir, todo aquel conocimiento teórico y práctico que puede aplicar en su ejercicio profesional. Y es precisamente la percepción que el estudiante tiene sobre todos estos elementos durante su formación y posteriormente durante su profesión lo que permite la congruencia entre el mundo teórico psicológico y la realidad académica.

Así tenemos que los estudiantes difieren en su percepción acerca de las funciones profesionales sobre las que se están preparando, a pesar de haber cursado la misma carrera, el mismo plan de estudios y durante su formación el haber compartido los mismos profesores, parece haber información polarizada y dispersa durante su trayectoria escolar. Esto puede ser entendido desde la óptica de Neisser (1976), quien define la percepción cómo *"Un proceso cognoscitivo, una forma de conocer el mundo,* en la cual*, el conocimiento del mundo se combina con las habilidades constructivas, la fisiología y las experiencias de quien percibe"*, sin embargo, en este caso para algunas generaciones una mayor experiencia no define una mejor percepción de las funciones, ya que el pertenecer a una generación, supuestamente, con mayor experiencia académica, no estableció un margen de diferencia en cuanto a la adquisición de las funciones, no obstante, en los resultados se observó también lo contrario para la generación 2007-2011(la cual tiene menor experiencia académica), que manifiesta una mayor adquisición de funciones profesionales en comparación con las demás generaciones, esto posiblemente cómo producto de una carencia de referentes de comparación sobre lo aprendido en las actividades instruccionales en semestres posteriores .

Se considera que existen factores cómo la experiencia personal y académica, la personalidad, el autoconcepto e identidad, que intervienen en la vida de cualquier persona inclusive del estudiante de Psicología, porque antes de ser un profesionista se es una persona. Esto es congruente con lo establecido por Harrsch (2005) respecto a la formación del psicólogo, donde el planteamiento de la identidad profesional se visualiza cómo un proceso de identidad individual del estudiante, lo cual implica tomar en cuenta diferentes núcleos cómo el personal, el profesional, el cultural y el social.

En el área de Psicología Clínica, existieron menos diferencias en cuanto a la adquisición de funciones, lo que supone se debe a la preferencia por dicha área (49.7%) de los estudiantes de la carrera. Y siendo congruente con lo planteado por la APA (2009), quien menciona que más de un tercio de los psicólogos en el mundo dedican su práctica al área clínica. Esto puede ser entendido desde la perspectiva de Cruz (2002), quien menciona que "*la percepción social, se ve afectada cuando se procesa información acerca de otros, y se encontró que las personas tienden a evaluar a los demás en aspectos que son importantes para ellas mismas"*, es decir que los estudiantes al preferir el área clínica, la evalúan positivamente y por lo tanto se presentaron menos diferencias en cuanto a la adquisición de funciones.

Por el contrario, el área de Metodología general y experimental, presentó menos diferencias en la percepción de las funciones profesionales, esto se atribuye a que a través de su historia, el hacer Psicología equivalía, de acuerdo a Carpintero (1996), "e*l apegar su método de investigación a las ideas positivistas de finales del siglo XIX, lo que incluía no sólo el hacer uso de la rigurosidad del método científico, el cual utilizaría para poder explicar o predecir mediante hipótesis incorporadas a teorías empíricamente corroboradas, los fenómenos de la mente y la conducta humana, sino que también obtuvo el estatus de disciplina académica al ser incorporada a los programas de estudio de las universidades".* A pesar de ello, en la actualidad, el área de Metodología general y experimental ha ido perdiendo identidad, y lo que en un tiempo representaba el sinónimo del quehacer del psicólogo, actualmente sólo constituye la base para la Psicología, ya que el psicólogo se encarga del análisis y estudio del fenómeno humano, basado en la experiencia de la persona y no en la experimentación.

En cuanto a las actividades instruccionales, Clase Teórica fue la que presentó más diferencias en la percepción de la adquisición de funciones en todas las generaciones, y Servicio menos, esto puede ser debido a que dentro del plan de estudios de la carrera, no se especifica la función profesional que debiera desarrollarse en cada una de las actividades instruccionales, por lo tanto se presenta, por un lado, imprecisión conceptual al momento de impartir la actividad instruccional y por el otro, confusión del estudiante en la función a desarrollar. Es probable, que las diferencias en Clase Teórica estén relacionadas con el tiempo establecido para ser impartida, dos horas por semana y, también, con la enseñanza de los contenidos, basada principalmente en la exposición oral del profesor, y en algunas ocasiones, del alumno, dando como resultado la limitación del aprendizaje de las funciones profesionales. Del mismo modo, aunque parece ser sólo una transmisión de conocimientos por parte del profesor y la adquisición de los mismos por parte del alumno, en el caso de clase teórica y la aplicación de dichos conocimientos en Servicio, existen "cuestiones que ocurren en lo que no se ve", que posiblemente interfieren en la manera de cómo el estudiante percibe el desarrollo de las funciones, es decir, el *curriculum oculto*, el cual desde el punto de vista de Casarini (1999) es: "*el proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes y no institucionales brindadas por la escuela, así, la educación no se considera cómo un proceso neutro y aséptico, es necesario el componente ideológico, moral y político que existe en cualquier ambiente educativo*".

Respecto a las funciones, prevención y planeación fueron las adquiridas en menor grado en todas las generaciones. De acuerdo al CNEIP (1987), *"Prevención, es aquella función en donde, con base en los resultados de la evaluación, se establece procedimientos a través de los cuales se evita la presentación de un problema, lo cual implica una intervención y Planeación: Junto con la evaluación identifica necesidades, establece prioridades en la acción, detecta los recursos necesarios para conseguir los propósitos y finalidades, estableciendo objetivos, determinando métodos, diseñando programas de interacción e investigación, adémas, establece los medios de control para verificar la adecuación de los problemas de instrumentación"*. Se

puede observar que en ambas funciones es necesaria la evaluación para poder establecerse, sin embargo, esta función no presentó mayores diferencias, lo que podría entenderse, si consideramos que en la aplicación del plan de estudios no se establece una relación entre las funciones, la actividad instruccional en la que debe desarrollarse y el área académica en que se aprende. Cómo un intento de resolver lo anterior se realizó una autoevaluación para la carrera de Psicología de la FES*Zaragoza (2002), en la cual se resaltó la importancia de describir las funciones profesionales a desarrollar por área académica.

Existen otras investigaciones (Tyler y Taba, 1981 y Glazman y Figueroa, 1989), que van dirigidas a mejorar el ámbito educativo, sin embargo se pone poca atención a la percepción del estudiante, debido a que se considera que mejorando el entorno educativo, el resultado será una mejor formación profesional para el estudiante. El tomar en cuenta en esta investigación, la perspectiva del estudiante sobre su trayectoria escolar, permitió tener una visión innovadora sobre el principal protagonista al ser el resultado humano y por tanto real de la educación. Del mismo modo permitió conocer las discrepancias entre el currículo formal y el currículo vívido, cómo se observó existen cuestiones cómo la experiencia del estudiante, que no pueden establecerse y por tanto, no pueden ser previstas y que dificultan y/o permiten la aplicación del plan y los programas de estudio. También permitió resaltar la importancia de la formación profesional, enfatizando las funciones profesionales, ya que es información poco estudiada en la práctica y desafortunadamente, no todos los estudiantes las conocen, y aquellos que saben de su existencia, minimizan su importancia o confunden la definición conceptual y la necesidad de su adquisición.

8.1 Alcances

A partir de lo expuesto, los alcances que se lograron en esta investigación permitieron, en un primer plano, determinar un panorama contextual desde la visión del estudiante de Psicología zaragozano, sobre su formación profesional, comenzando por la obtención de información referente al nivel de manejo de las funciones profesionales, que de acuerdo a la escala licker utilizada, se ubico en un nivel “suficiente de manejo” para todas las generaciones, en segundo lugar, se considera importante y de acuerdo con lo ya mencionado en las investigaciones de Hernández y Sánchez (2005), Fresan C. y Fresan M. (1999), Novelo (1992, citado en Casanova, 1993) y Coan (1979), sobre la relación de variables personales (creencias, pensamientos y valores) y sociales (datos sociodemográficos, nivel de estudios de familiares, sexo, etc.), con las carencias teórico-prácticas que consideran un obstáculo para el desempeño laboral del estudiante, lo que resulta fundamental para comprender su visión sobre el plan de estudios y de las perspectivas que tienen del mismo en el presente y en su futuro.

Innegablemente lo obtenido en esta investigación, repercute en la comprensión del desarrollo del currículo formal, real y oculto, en la FES*Zaragoza, al aportar una opinión “fresca” sobre su eficacia y limitaciones, desde la perspectiva de Roe (2003), *“el currículo tiene que abarcar todo lo que el estudiante tiene que*

aprender en orden a entrar exitosamente en el campo del psicólogo. El currículo debe ser diseñado de tal forma que sea cubierto adecuadamente el puente entre las demandas del comienzo y del final de los estudios". Esto significa que deben tocarse todos los temas y que los métodos educativos empleados proporcionen las necesarias oportunidades de aprendizaje de las funciones profesionales, mediante el estudio (por ejemplo, lecturas, demostraciones, ejercicios, trabajos de estudio y elaboración escrita, exámenes), así cómo aprendiendo por la acción (por ejemplo, prácticas, trabajos de investigación, trabajo supervisado).

Acorde con lo anterior, la investigación logra resaltar la importancia de un currículo basado en funciones profesionales. Dado que tras un estricto tiempo de formación académica, el psicólogo debe acreditarse cómo experto en la aplicación de conocimientos y herramientas de su disciplina ante su comunidad profesional. De esta manera, demuestra que ha asimilado el patrimonio conceptual y es poseedor de un extenso catálogo de herramientas con lo cual puede satisfacer el compromiso social de su profesión. Paradójicamente, la Psicología cómo profesión se ha ido modificando conforme a la percepción de las necesidades que para los psicólogos han sido necesarias estudiar, cómo resultado de un conjunto de sucesos socio-históricos que han sentado la base del campo de acción del psicólogo.

Sin duda, los esfuerzos que ha hecho el CNEIP para definir el perfil profesional del psicólogo suman enormes avances en pro de la ciencia de la mente, los cuales han dado lugar, a una mayor especialización dentro de ella, a una creciente colaboración con otras ciencias y para lo que Evans (1999, citado en Morris y Ortiz, 2005), ha sido el equivalente académico de una crisis de identidad. Cómo resultado, en la actualidad, la Psicología se redefine de manera continua, y saber cuál es la función del psicólogo en la sociedad es determinante para la formación sin problemas dentro de las universidades.
El perfil profesional corresponde a un campo movible y mutable, es decir, que el psicólogo pertenece a una sociedad que cambia, se transforma y renueva constantemente, por ende, el actuar del psicólogo, es decir sus funciones cómo profesionista, surgirán a partir de las necesidades sociales que debieran ser cubiertas.

Con mucha frecuencia se habla de la necesidad de la innovación en el ámbito educativo; sin embargo, por lo general se trata de tentativas que adquieren matices de transformaciones de poco alcance, que se diluyen sin concretarse en el espacio educativo, por ello, cabe enfatizar la necesidad de fomentar el uso de un perfil profesional basado en funciones cómo base para el diseño de currícula, en especial para la Psicología mexicana.

La FES*Zaragoza, cuenta con un sistema de enseñanza modular, que se caracteriza por su estrecha vinculación entre los conocimientos adquiridos durante las diferentes actividades instruccionales, posiblemente, es ese mismo sistema el que deba reformularse para retomar las funciones profesionales de manera integral, logrando un aprendizaje exponencial y no un mero nombramiento al modulo, es decir que las funciones debieran aprenderse y aplicarse en las áreas académicas y por ende en las actividades

instruccionales, considerando que las funciones profesionales adquieren la misma relevancia durante el ejercicio profesional del psicólogo.

En 1999, Figueroa y Zarate esbozaron un perfil profesional para el psicólogo de este milenio, donde la preocupación principal radica en la identificación de escenarios, tipo de servicios y oportunidades para el libre ejercicio de las funciones del psicólogo, de acuerdo con las tendencias actuales del mercado de trabajo y la formación académica, se conocen cómo "competencias profesionales", y se refieren a conocimientos, habilidades y actitudes.

El comprender el significado e implicaciones del concepto de competencia profesional y el conocer los diversos enfoques y modelos teóricos sobre los que se fundamenta, se considera un factor clave en la cualificación de los profesionistas. De esa manera en la FES*Zaragoza, se podrán articular planes, programas de estudio y medidas que satisfagan los requerimientos internos de suficiencia, pertinencia y en definitiva, lograr mayor eficacia en los mismos, a través de la implementación de objetivos dirigidos no tan sólo hacía las funciones profesionales, sino también a las competencias profesionales.

Aunque el principal obstáculo para usar los perfiles de competencias actualmente es que hay una insuficiente evidencia empírica acerca del trabajo que realizan los psicólogos y de las demandas exigidas a los empleados en esta profesión. Es recomendable que los psicólogos y sobre todo los zaragozanos, hagan énfasis en la investigación a su propio rol profesional y actividades laborales, antes de que los esfuerzos por la estandarización estén demasiado lejanos. Inicialmente al definir el contenido de la profesión y particularmente de las diversas formas de especialización. Por ello y siendo congruente con lo que Roe (2003) señala, "*los perfiles de competencias que deben prepararse para definir las competencias de los psicólogos deben demostrarse en el momento de la entrada en el trabajo supervisado o en el comienzo de la práctica independiente y en etapas ulteriores de la profesión*".

8.2 Contribuciones

La principal contribución de esta investigación es su aporte de información relevante para el diseño y/o reestructuración de las actividades instruccionales del plan de estudios y en la toma de decisiones pertinentes para la carrera. Es decir, los datos expuestos se prestan para servir cómo un indicador durante el ejercicio de la autoevaluación, que tendría cómo objetivo la identificación, la planeación y la optimización del plan de estudios. Esto lo hace por medio de plantear un panorama aplicado de la formación del psicólogo zaragozano, tomando en cuenta la visión del estudiante durante su instrucción académica, lo que permite identificar beneficios y problemáticas de los contenidos y aplicaciones curriculares que repercuten dentro del ejercicio de la profesión.

Aunado a ello, el expresar las bondades de un plan de estudios basado en funciones profesionales, a más de 30 años de su implantación, resulta paradójico, debido a que si bien cumple con vastos requerimientos para la formación de profesionales de la salud, las actuales tendencias educativas y laborales, se inclinan por profesionistas formados no tan sólo para desempeñar

funciones características de su profesión, sino que requieren, de acuerdo con Pérez (2001, citado en Aneas, 2003), que sean capaces de dar respuestas efectivas a los requerimientos de un puesto de trabajo, lo que implica conocimientos, habilidades, actitudes y conductas ligadas entre si en capacidades y procedimientos tanto formales cómo informales, de tal forma que sean una respuesta natural y eficaz a la resolución de situaciones asociadas a la rutina laboral.

Por ello, esta investigación aporta la base para la incorporación y desarrollo de competencias profesionales dentro del nuevo plan de estudios para la carrera de Psicología de la FES*Zaragoza, esto pensando, en que la innovación curricular debe entenderse no cómo el cambio drástico de una tradición académica que ha venido funcionando desde hace 30 años, sino cómo la incorporación de las actuales tendencias a lo ya establecido. Es fundamental, que el psicólogo tenga la capacidad de contextualizar su saber, ya que esto es la base de la eficacia cognoscitiva, personal y profesional. Por otro lado el egresado de la carrera de Psicología deberá tener una visión amplia y flexible, que le permita cambiar y tener una mirada amplia, del todo y de las propiedades y cualidades de las partes que lo conforman, o para mencionarlo en un lenguaje psicológico, y cómo señala Bezanilla (2005*),"el psicólogo del siglo XXI, debe tener la capacidad de percibir la Gestalt y las partes que la conforman"*

8.3 Expectativas

En la investigación se esperaba encontrar que conforme el estudiante avanzara en la carrera adquiriese una mayor percepción de las funciones profesionales, sin embargo, se sabe que una mayor experiencia no exige una mejor percepción de la adquisición de las funciones, esto puede ser entendido desde lo planteado por Velasco (2005), *"Toda nuestra vida transcurre en ese recorrer, ampliar, abandonar o generar mundos de sentido, los cuales funcionan cómo partituras, cómo guías de acción, cómo recetas de cocina que orientan la acción del intérprete".*

Así mismo se esperaba que, los resultados entre una y otra generación fueran homogéneos, debido a que tuvieron la misma formación profesional, sin embargo, a manera de no ser presuntuosos, la percepción, debiera ser vista cómo uno de los muchos ángulos para mejorar la educación, debido a que al ser analizada desde la panorámica de Guski (1992) en la que refiere: *"son muchos los psicólogos que ponen en duda que la percepción sea verídica (o correcta), remitiéndose para ellos a unas relaciones no lineales entre descripciones físicas y descripciones psicológicas de las mismas cosas, a los engaños de los sentidos y al hecho de que distintas personas puedan percibir de manera diferente una misma cosa, de forma diferente, en distintos momentos, así las cosas, por las que momentáneamente existe un interés, se encuentran con más frecuencia que antes en nuestro entorno. Lo cual no significa que la probabilidad real de aparición de tales cosas haya aumentado repentinamente; sino que más bien, se toma conciencia más que antes"*. Por ello podría ser de gran utilidad, aplicar el mismo cuestionario en distintos momentos a la misma generación, para poder tener una perspectiva sobre el

cambio de intereses que puede sufrir un estudiante a lo largo de su carrera y consecuentemente el cambio en su percepción.

8.4 Limitaciones

Las principales restricciones para esta investigación fueron:

1. Inconvenientes en el diseño del cuestionario "Evaluación de la formación profesional", lo que dificultó la construcción de la base de datos, así cómo la captura y creación de categorías para los análisis estadísticos.
2. Limitación en las variables analizadas estadísticamente debido al diseño de la base de datos, lo que condicionó las posibles pruebas estadísticas, dificultando los análisis planeados.
3. No se contó con información referente a otras actividades instruccionales, lo cual seria de gran apoyo a la investigación al arrojar datos relevantes, tal es el caso de *Prácticas de Detección de los procesos psicológicos aplicados*, cuyo objetivo se encamina a que el estudiante identifique, detecte, planeé y evalúe procesos psicológicos.
4. No hay una definición clara en el plan de estudios en relación a cómo el estudiante aprenda y desarrolle las funciones profesionales, lo que dificulta ubicarlas por un lado y por el otro, medirlas y evaluarlas.
5. Dado que el plan de estudios no enfatiza una definición de las funciones profesionales, los estudiantes carecen de un concepto sobre ellas, lo que dificultó que los alumnos las identificaran y posiblemente condicionó sus respuestas
6. Escasa investigación aplicada sobre las funciones profesionales, que enriquezca los contenidos de la Psicología.

8.5 Propuestas

De acuerdo a lo expuesto anteriormente:

- Se propone, que para futuras investigaciones se mejore el instrumento, a fin de de tener más claros los objetivos para los cuales fue diseñado y evitar tener información perdida o poco útil.
- Crear una nueva base de datos en el programa SPSS más especifica, que permita un mejor análisis estadístico.
- Así mismo se sugiere que se realice otra investigación, que permita saber la percepción de los profesores sobre la enseñanza de las funciones profesionales.
- Que se aliente a los estudiantes a investigar sobre su formación y profesión, iniciando con el conocimiento del plan de estudios y posteriormente la identificación de las funciones profesionales.
- Hacer un seguimiento de los alumnos a su egreso, a fin de conocer su campo laboral y la relación con lo aprendido durante su formación.
- Finalmente sería conveniente añadir al cuestionario preguntas abiertas sobre la opinión que tienen los estudiantes sobre su formación profesional y las características extracurriculares que favorecen o limitan su adquisición de las funciones profesionales.

BIBLIOGRAFÍA

Alcaraz, V. (1979). Resultados del Taller de Cocoyoc y San Miguel la Regla. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 5(2) 678-687.

Alonso, J. (2002). *Psicología.* México: Mc Graw Hill.

Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Paidós.

American Psychological Association. (2009). Disponible en http://www.apa.org/about/division.html

Aneas, A. (2003). *Competencias profesionales. Análisis conceptual y aplicación profesional.* España: Universidad de Barcelona, Departamento de métodos de investigación y diagnostico en educación.

Ardila, R. (1978) .*La profesión del psicólogo*. México: Trillas.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2009).Disponible en: http://www.anuies.mx/secciones/noticias/index3.php?clave=372.

Ávila, H. (2006). *Introducción a la Metodología de la Investigación.* México: Eumed.

Bados, A. (2008). *La intervención Psicológica: características y modelos.* España: Universidad de Barcelona, Facultad de Psicología, Departamento de personalidad, evaluación y tratamiento psicológico.

Bartley, H. (l980). *Principios de Percepción*. México: Trillas.

Bellido, M. (1999). *Elaboración de programas de estudio en educación superior.* México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Bellido, M. (2001). *Metodología de la Enseñanza. En: Fundamentos de la docencia Universitaria*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Bernstein, D. y Nietzel, M. (1982). *Introducción a la Psicología*. México: McGraw Hill.

Bezanilla, J. (2005). *Caminos para la Formación del Psicólogo*. Cognocere Complexus 1(1).

Blanca, L. (2007). *Así que quieres estudiar Psicología*. México: Alfil.

Braunstein, N., Pasternac, M., Benedito, G. y Saal, F. (1986). *Psicología: Ideología y Ciencia*. 2ª. ed. México: Siglo XXI.

Carpintero, C. (1996). *Historia de las ideas psicológicas.* España: Pirámide.

Casarini, M. (1999). *Teoría y Diseño Curricular*. México: Trillas.

Castañeda, S. y Bazán, A. (2008). Generando evidencias de apoyo a la gestión de la calidad en la formación del psicólogo. En J. Guzmán (Com.). *La enseñanza de la Psicología. Aportaciones de la Investigación para mejorar la docencia teórico-práctica de contenidos psicológicos.* (pp. 155-171). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología.

Castro, A. (2004). Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. *Interdisciplinaria*. 21(2), Argentina.

Castro, L. (2005). *Currículo cómo signo: una comprensión para la formación de profesionales reflexivos*. Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa. 1(2). Disponible en: http://revista.iered.org.

Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (1987). *Perfil profesional del Psicólogo y situación actual de la enseñanza de la Psicología en México.* México: Autor.

Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (2009). Disponible en: http://www.cneip.org/menu.htm.

Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. (2009). *Limite de Vigencia para Instituciones*. Disponible en: http://www.copaes.org.mx/oar/organismos_reconocidos/09-octubre-2003.pdf.

Contreras E. y Contreras M. (2006). *El perfil estudiantil del Psicólogo de la FES*Zaragoza*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Contreras, M., Mora, J., Palestino, F. y Sánchez, M. (2006). *Resignificación del modelo educativo de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Covarrubias, P. (2008). Los académicos: su profesionalización en la docencia y su desvinculación de los servicios profesionales. En J. Guzmán (Com.). *La enseñanza de la Psicología. Aportaciones de la Investigación para mejorar la docencia teórico-práctica de contenidos psicológicos.* (pp. 91-108). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología.

Cranch, C. (s/f). *Las cuatro tradiciones principales en el estudio de las emociones*. Documento interno. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Cruz, C. (2002). Autoconcepto y Poder en la Pareja. *Revista de Psicología Social en México.* 9(2), 716-718.

Díaz-Loving, R. (1991). Evaluación del autoconcepto: Una escala multidimensional. *Latinoamericana de Psicología*. 23 (1).

Dirección General de Evaluación Educativa. (2008). *Análisis de trayectoria escolar de las generaciones 1986 a 2002 y acreditación de asignaturas obligatorias de los cuatro primeros semestres del plan de estudios vigente (Plan 062) de las generaciones 1996 a 2006.* México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Dirección General de Orientación y Servicios Educativos. (2007). *Guía de carreras UNAM 2007-2008*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Doménech, F., Jara, P. y Rosel, J. (2004). Percepción del proceso de enseñanza/aprendizaje desarrollado en Psicoestadística I y su incidencia en el rendimiento. *Psicothema*. 16 (1), 32-38.

Echeverría, B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. *Investigación Educativa*. 20(1), 7-43.

Europan Federetion Psyhological Association. (2009). Disponible en http://www.efpa.eu/

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. (1979). *Plan de estudios de la carrera de Psicología*. México: Autor.

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. (2009). *Nuestro Origen: 1976-2006.* Disponible en: http://www.zaragoza.unam.mx/30_aniversario/historia/.

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. (2009). *Propuesta de nuevo plan de estudios de la carrera de Psicología*. Documento Interno. México: Autor.

Feldman, R. (2006). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana*. 6ª. ed. México: Mc Graw Hill.

Fernández, C. (1999). *Percepción del autoconcepto en un grupo de adolescentes de nivel escolar medio superior*. Tesis de licenciatura en Psicología. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología.

Figueroa, S. (1999) El psicólogo mexicano del próximo milenio: perfil y curriculum mediante una estrategia interinstitucional. *Enseñanza e Investigación en Psicología.* 4(1) 5-15.

Figueroa, S. (2001) La Planeación Estratégica en la Formación de psicólogos Mexicanos: Algunas líneas de reflexión. *Enseñanza e Investigación en Psicología.* 6(2), 185-197.

Figueroa, S. y Oliva, L. (2000). Resultados preliminares del taller: El psicólogo del presente milenio. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. 5 (1), 212-219.

Fresan, M. Y Fresan, C. (1999). Percepciones acerca de la Vigencia y Pertinencia de un Modelo de Educación Alternativo (Sistema Modular). Estudio Exploratorio. *Revista de la Educación Superior*. 28(3), 111-147.

Gadenne, V. (2006). *Filosofía de la psicología*. España: Herder.

Galicia, G. (2004). La Formación de la Identidad y la Orientación Educativa en la Perspectiva Narrativa de Bruner. *Revista Mexicana de Orientación Educativa.* (4). Disponible en: http://132.248.192.241/~iisue/www/seccion/bd_iresie/

Galicia, G. (2004). La Formación de la Identidad y la Orientación Educativa en la Perspectiva Narrativa de Bruner. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. (4), 255-274.

Galindo, E. (2005). Análisis del desarrollo de la Psicología en México hasta 1990*. Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP),* número especial.

García, M. y Cuevas, M. (2002). *Autoevaluación de la Carrera de Psicología*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

García, M. y Vargas, P. (2008). Hacia la Formación del psicólogo por competencias. En C. Carpio (coord.). *Competencias profesionales y científicas del psicólogo; investigación, experiencia y propuestas* (pp.75-102). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Gil, R. (2007). *Manual de Neuropsicología*. 4ª. ed. España: Elsevier Masson.

Gimeno, J. (2007). *El curriculum: Una reflexión sobre la práctica*. 9ª ed. España: Morata.

Glazman, R. y Figueroa, M. (1989). *Panorámica de la Investigación sobre Desarrollo Curricular*. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México: Memorias Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

Greenwald, G. (2000). Using the Implicit Association Test to Measure Self-Esteem and Self-Concept. *Journal of Personality and Social Psychology*. 79 (6), 1022-1038.

Gross. (1994). *Psicología. La ciencia de la mente y la conducta*. México: El Manual Moderno.

Grzib, G. y Crespo, A (2000). *Psicología general*. España: Ramón Areces.

Guski, R. (1992). *La Percepción*. España: Herder.

Gutiérrez, N. (1998). Orígenes de la Institucionalización de la Investigación Educativa en México*. Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 3 (5), 13-38.

Guzmán, J. (2008). ¿Qué hacen los buenos maestros que enseñan Psicología? Una integración sobre investigaciones sobre la docencia efectiva en Psicología. En J. Guzmán (Com.). *La enseñanza de la Psicología. Aportaciones de la Investigación para mejorar la docencia teórico-práctica de contenidos psicológicos.* (pp. 59-90). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología.

Guzmán, J. y Núñez, P. (2008). Análisis curricular de la formación del psicólogo en México. En J. Guzmán (Com.). *La enseñanza de la Psicología. Aportaciones de la Investigación para mejorar la docencia teórico-práctica de contenidos psicológicos.* (pp. 23-55). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología.

Harrsch, C. (2005). *Identidad del Psicólogo*. 4ª. ed. México: Pearson.

Heredia, M. (2009). *Introducción a la Psicología Deportiva.* Disponible en: http://www.deportes.unam.mx/images/stories/pdfs/cultura/psico1.pdf, Bakker, F., Whiting, H., Van der Brug H.,1993.

Hernández, M. (1999). *Una Perspectiva de Generó Acerca del Autoconcepto en Mujeres*. Tesis de licenciatura en Psicología. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología.

Holahan, C. (2001). *Psicología Ambiental, un enfoque general*. 8ª. ed. México: Limusa Noriega.

Hothersall, D. (1997). *Historia de la Psicología.* México: McGraw Hill

Koole, S. (2001). What's in a Name: Implicit Self-Esteem and the Automatic Self. *Journal Personality and Social Psychology*. 80 (4), 669-685.

Legrenzi, P. (1986). *Historia de la Psicología*. México: Herder.

Levy, R. (2002). Longevity Increased by Positive Self-Perceptions of Aging. *Journal of Personality and Social Psychology*. 83(2), 261-270.

Levy-Leboyer, C. (1997). *Gestión de las competencias*. España: Gestión 2000.

Marín, D. (1993). *La Formación Profesional y el Currículum Universitario*. México: Diana.

Mateos, M. (2006). Estudio sobre la percepción de los estudiantes de Psicología de las tareas de lectura y escritura que realizan para aprender.

Revista de Educación. España: Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Psicología. 257-274.

Minici, D. y Rivadeneira (2007). *Por que elegimos terapia cognitivo conductual.* Disponible en: http://www.depsicoterapias.com/site/articulo.asp?IdArticulo=258&IdSeccion=11

Miranda, A. (2002). *La Psicología Teórica: Algunas relaciones entre la Filosofía y la Psicología.* México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Mommsen, W. (1971). *La Época del Imperialismo: Europa 1885–1918.* México: Siglo XXI.

Morales, F., Gaviria, E., Moya, M. y Cuadrado, I. (2007). *Psicología Social*. España: Mc Graw Hill.

Morales, F., Paez, D., Kornblit, A. y Asun, D. (2002). *Psicología Social*. México: Prentice Hall.

Moreno, J. (2000). La interpretación curricular al fin del milenio. En L. Pérez (Com.). *La Facultad de Estudios Superiores Zaragoza hacia el nuevo milenio* (pp. 100-104). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Morris, C. y Ortiz, M. (2005) .*Introducción a la psicología*.12ª. ed. México: Pearson

Muñoz, R. (2006). *La Interdisciplina y las grandes teorías del mundo moderno*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

Neisser, U. (1976). *Psicología Cognoscitiva*. México: Trillas.

Novelo, A. (1993). Campos de acción y currículum de la Psicología. En P. Casanova, (Com.). *Las profesiones en México: Psicología*. (pp. 39-41) 2ª. ed. México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

Periódico El Universal *(2006). ENEP Zaragoza (UNAM) es uno de los centros de enseñanza más importantes de la ciudad de México.* Cultura. 10 de agosto, página 1. Disponible en: http://www.periodistasenlinea.org/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=741).

Phares, J. (1999). *Psicología clínica. Conceptos, métodos y prácticas.* México: El Manual Moderno.

Pinel, J. (2001). *Biopsicología*. 4ª. ed. México: Prentice-Hall.

Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal. (2009). Disponible en http://www.pgjdf.gob.mx/periciales/especialidades/Psicologia%20Forense.htm.

Ribes I. (1975). El Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología*. Enseñanza e Investigación en Psicología.* 1(1), 85-90.

Robinson D. (1982). *Historia crítica de la psicología*. España: Salvat.

Ruiz, A. (2002). Diferencias en el Autoconcepto de Adolescentes. *Revista de Psicología Social en México*. 9(2), 574-586.

Sabino, C. (1992). *El Proceso de la Investigación.* Argentina: Lumen.

Sánchez J. (2004). *Plan de desarrollo para el periodo 2005-2009*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Schubert, H. (1986). *Curriculum. Perspectiva, paradigma y posibilidades.* España: Mc. Millan.

Shaffer, D. *(2000). Psicología del desarrollo infancia y adolescencia.* 5ªed. México: Internacional Thomson Editores.

Stenhouse, L. (1987). *La investigación cómo base de la enseñanza.* España: Morata.

Taylor, S. (2003). *Psicología de la Salud*. México: Mc. Graw Hill.

Tomasini, G. (1992). Perfil profesional del psicólogo y situación actual de la enseñanza de la Psicología en México. En J. Urbina, (Com.). *El Psicólogo: Formación, Ejercicio Profesional y Prospectiva*. (pp.121-130). 2ª. Ed. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Torres, I. (1985). *La Psicología de la Salud. Campos y aplicaciones*. México: Centro.

Tortosa, F. (1998). *Una Historia de la Psicología Moderna*. España: Mc Graw Hill.

Tortosa, F. y Civera, C. (2006). *Historia de la Psicología*. España: Mc Graw Hill.

Tyler, R. (1982). *Principios básicos del Currículo*. Argentina: Troquel.

Ullises, H. (2004). *Antología de epistemología*. Estados Unidos de América: Emece.

Universidad Nacional Autónoma de México. (2009). *La UNAM en el Tiempo*. Disponible en: http://www.unam.mx/acercaunam/unam_tiempo/unam/antecedentes.html.

Valderrama, (1994). *Evolución de la Psicología en México.* México: El Manual Moderno.

Valle, M. (2003). *El perfil del Psicólogo en las Organizaciones. Ponencia: Psicología, Servicio Social y Salud*. México: Subdirección de Regulación para la Formación de Recursos Humanos para la Salud

Vargas, E. (2007). *Psicología industrial. Apuntes para un seminario*. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C.

Velasco, R. (2005). *Construcción de un Currículo Universitario desde una Perspectiva Estética: el caso de la Universidad Autónoma de Bucaramanga*. Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa. 1(2). Disponible en http://revista.iered.org

Whittaker, J. y Whittaker, S. (1985). *Psicología*. México: Interamericana.

ANEXOS

ANEXO 1

La tabla consta de las siete funciones profesionales*, en contraste con cuatro actividades instruccionales**, en las cuatro áreas académicas***.

Instrucciones: señala en la siguiente tabla, en qué actividades instruccionales (clase teórica, sesión bibliográfica, seminario, servicio) de las diferentes áreas académicas: metodológico (**M**), educativa (**E**), clínica (**C**), sociales (**S**) pudiste desarrollar las funciones profesionales del psicólogo. Anota tus respuestas en porcentajes de 0 a 100%.

Ejemplo:

ACTIVIDADES INTRUCCIONALES / FUNCIONES PROFESIONALES	CLASE TEORICA				SESIÓN BIBLIOGRÁFICA				SEMINARIO				SERVICIO			
	M	E	C	S	M	E	C	S	M	E	C	S	M	E	C	S
DETECCIÓN	25 %	30 %	25 %	20 %	80 %	85 %	70 %	80 %	25 %	30 %	85 %	70 %	80 %	75 %	80 %	75 %

ACTIVIDADES INTRUCCIONALES / FUNCIONES PROFESIONALES	**CLASE TEORICA				SESIÓN BIBLIOGRÁFICA				SEMINARIO				SERVICIO			
	***M	E	C	S	M	E	C	S	M	E	C	S	M	E	C	S
*DETECCIÓN																
EVALUACIÓN																
PLANEACIÓN																
INTERVENCIÓN																
PREVENCIÓN																
REHABILITACIÓN																
*INVESTIGACIÓN																

Cuadro de funciones profesionales del cuestionario de "Evaluación de la formación profesional" (Contreras E., y Contreras M., 2007).

ANEXO 2

Áreas académicas	Área de Psicología Social	Área de Psicología Social			
	Área de Psicología Clínica	Área de Psicología Clínica	Área de Psicología Clínica		
	Área de Psicología Educativa	Área de Psicología Educativa	Área de Psicología Educativa	Área de Psicología Educativa	
	Área de Metodología general y experimental	Área de Metodología general y experimental	Área de Metodología general y experimental	Área de Metodología general y experimental	Área de Metodología general y experimental
Generación	2004-2008	2005-2009*2	2005-2009	2006-2010	2007-2011

Análisis de las funciones profesionales por generación

La flecha indica las áreas académicas comparadas entre generaciones