

LA PSICOLOGIA MEXICANA; UNA PROFESION EN CRISIS

PROCORO MILLAN B. *

“La desgracia del psicólogo es que nunca está seguro de hacer ciencia y cuando la hace nunca está seguro de que ésta sea psicología.”

(POLITZER, 1928)

INTRODUCCION

Históricamente, la psicología mexicana ha llegado al punto de acumular poco más de medio siglo de contradicciones (1928- 1982), condición que hace importante elaborar un balance crítico del ejercicio de esta profesión, con el fin de conformar una imagen objetiva que nos permita encontrar lineamientos concretos para su reubicación y orientación social dentro del presente contexto social del país.

En esta última década, lo que más ha atraído la atención de varios psicólogos (Ribes, 1982, Mounet y Ribes, 1977; Morales y cols., 1981, etc.) es el abrupto crecimiento no sólo de la población escolar, sino también del desordenado incremento de las escuelas y facultades que imparten la enseñanza de la psicología en México. La preocupación de estos psicólogos se ha centrado exclusivamente en el llamado “abatimiento de los niveles académicos”, el anarquismo y eclecticismo de los planes de estudio y, finalmente, en el grado de vinculación de esta profesión con las llamadas “necesidades sociales”. Los estudios de los autores mencionados se caracterizan por la parcialidad en el análisis, condición que los obliga a proponer soluciones parciales que no logran rebasar “el psicologismo” tradicional, tales como: A) Realizar talleres para definir el perfil profesional del psicólogo; B) Crear organismos cúpula para diseñar políticas de investigación, de legislación del ejercicio profesional, de vinculación de la profesión con los programas de desarrollo del Estado, etc. (Ribes, 1982); C) Creación del Colegio Nacional de Psicólogos, con fines de defensa gremial; D) Homogeneización nacional de los planes de estudio, etc.

Las propuestas que los psicólogos han planteado para impulsar su profesión, resultan contradictorias y carentes de significado social, si éstas no parten de un análisis objetivo de la crisis por la que pasa la profesión. Dicho análisis debe delimitar claramente la contribución y el peso específico de los factores que contribuyen a la crisis de la profesión; tales factores a nuestro juicio son:

1. La crisis económica general del país y sus efectos sobre el conjunto de la sociedad y en particular de la educación.
2. El proceso de masificación de las instituciones de educación superior del país.
3. La configuración del mercado profesional del país.
4. El desarrollo histórico de la profesión del psicólogo en México.
5. El desarrollo contradictorio de la disciplina psicológica como ciencia.
6. La calidad de la enseñanza e investigación de la psicología en las escuelas o facultades que la imparten.

*Profesor de tiempo completo de la Facultad de Psicología de la UNAM.

En la medida en que podemos identificar la contribución desigual y combinada de todos y cada uno de estos factores, estaremos en condiciones de trazar una estrategia que nos permita reubicar, con un sentido realista y objetivo, la profesión en el contexto socioeconómico y cultural de nuestro país, y de alguna manera, contribuir al esclarecimiento de la ambigüedad e indefinición de nuestra práctica profesional (Lafarga, 1977). En esta última perspectiva se ubica el presente trabajo.

Antes de introducirnos al desarrollo pleno de la caracterización de la crisis de la profesión del psicólogo en México, haremos algunas aclaraciones de conceptos clave para el análisis. En primer lugar, consideramos que el sistema educativo nacional debe satisfacer las necesidades del desarrollo económico, social y cultural, en virtud de que cuando dicho sistema no cumple con las aspiraciones de las amplias capas de población, de lograr su promoción economicosocial correspondiente al nivel de estudios alcanzados, decimos que tal sistema se encuentra en crisis.

Ahora bien, sabemos que la crisis de un sistema educativo nacional, se manifiesta desigualmente tanto en cada uno de sus niveles, como también respecto a la capacidad de respuesta a la crisis de los sectores involucrados en cada nivel. Lo mismo vale para las partes o elementos que constituyen un ni-nivel; por ejemplo, en el nivel de educación superior comparecen los movimientos y luchas de los médicos con las que han dado otros gremios de profesionales. De tal aseveración podemos deducir que la profundidad de la crisis, así como la beligerancia de la respuesta de los sectores involucrados, ya sea en el conjunto del sistema educativo nacional o en alguno de sus niveles, estarán en función de la combinación de varios factores entre los que se pueden contar: la crisis misma del modelo de desarrollo económico del país; la proletarización del trabajo intelectual y/o profesional; el grado de conciencia social de los sectores; la inserción de los niveles educativos en el aparato productivo y/o de servicios del país.

En el caso de la educación superior, nuestro tema de interés por ser el nivel en el que se encuentra ubicada la profesión del psicólogo, sabemos muy bien que el nivel educativo y el desarrollo económico son dos variables estrechamente ligadas y que ningún país puede pretender mejorar su condición, sin disponer de recursos humanos debidamente capacitados. Sin embargo, su relación no puede concebirse mecánica ni linealmente, pues no existe una relación causal, sino que, más bien, se trata de una relación cuya naturaleza se encuentra multideterminada por factores económicos, políticos e ideológicos (López Alatorre y Arena Arellano, 1979).

Por ejemplo, sabemos que el modelo de desarrollo económico adoptado después de la revolución de 1910, se basó en la sustitución de importación de bienes de consumo durable junto con el desarrollo de infraestructura de servicios por parte del sector público y, también, la mayor participación del capital extranjero en el proceso económico, orientaron la formación de recursos humanos, técnicos y profesionales, así como la capacitación para el desempeño de funciones fundamentalmente de servicios y de reproducción; o sea, el traslado de técnicas y procedimientos. De este modo proliferarían las carreras de ingeniería, medicina, derecho, contabilidad y administración (López Alatorre y Arena Arellano, 1979), mientras que las ciencias llamadas “naturales o básicas y exactas”, de cuyo conocimiento se nutre la compleja tecnología moderna que hoy priva en los países desarrollados, quedaban relegadas a un segundo plano.

En este contexto, la psicología como profesión no es la excepción al común denominador, pues es precisamente en el sector bancario donde inicia su inserción en el mercado profesional, razón por lo que para algunos psicólogos es claro que existe una fuerte coincidencia entre la demanda de psicólogos industriales y la fuerte inversión extranjera en el país (Ribes y Mounet, 1978; y Castaño y Sánchez, B., 1977).

Hasta el momento hemos intentado aclarar la noción de crisis del sistema educativo nacional, y dentro de éste, la situación de la educación superior en particular; hemos querido apuntalar la idea de que dicha crisis, en realidad, es consustancial a lo que inherentemente engendra el modelo de desarrollo adoptado por el sistema, después de la revolución. Sin embargo, lo que ahora nos interesa es analizar la situación concreta de la psicología como profesión, a la cual nos referiremos más adelante.

Si nos basamos en los distintos documentos que se han escrito en torno a la problemática de la psicología mexicana como profesión, implícita o explícitamente encontramos un común denominador; éste es la existencia de una brecha acentuada entre los objetivos profesionales, en un sentido genérico, y la formación profesional que los psicólogos reciben en las instituciones que la imparten. Se intentará, en nuestro trabajo, precisar los

factores que han contribuido a la conformación de este estado de crisis. Partiremos en primer término de la configuración actual de la profesión.

ESTADO ACTUAL DE LA PSICOLOGIA MEXICANA COMO PROFESION

En el año de 1980, se tenía conocimiento de la existencia de 54 escuelas de psicología en el país. Si nos atenemos a considerar los años en que éstas se fundaron (véase figura 2) notaremos que 41 de las 54 escuelas se crearon durante la década de los 70, momento preciso en el que se localiza el auge máximo del proceso conocido como masificación de la educación superior. Por ejemplo, el conjunto de universidades del país pasó de una población de 171,951 alumnos en el año de 1970 a 486,548 en el año de 1978. Es decir un incremento de 284% *. Este crecimiento sostenido tanto en la matrícula escolar como en la apertura de nuevos centros de educación superior, empieza a detenerse a partir del presente sexenio, en el que el gobierno aplica una política de control a la demanda de educación superior.

De las 54 escuelas de psicología que hay en México, 6 son oficiales federales (UNAM, UAM, UPN); 13 son oficiales estatales (universidades estatales); 14 son privadas incorporadas (8 de ellas a la UNAM, 5 a universidades estatales y 1 a una universidad privada); 18 son privadas libres, es decir, escuelas que no están sujetas a ningún control oficial federal ni estatal respecto del tipo de formación que ofrecen a los alumnos.

La localización geográfica de estas 54 escuelas es la siguiente:

Zona centro del país (Cd. de México, Edo. de México, Morelos y Puebla): 20 escuelas. Zona norte del país (Chihuahua, Sonora, Sinaloa, Coahuila, Tamaulipas y Monterrey): 20 escuelas. Zona occidental (Durango, San Luis Potosí, Querétaro, Guanajuato y Jalisco): 11 escuelas. Zona sureste (Veracruz y Yucatán): 3 escuelas.

Como puede observarse, la distribución de las escuelas de psicología obedece a la distribución de regiones con mayor desarrollo económico del país.

MATRICULA ESCOLAR

Si sumáramos los alumnos atendidos por las escuelas de psicología durante el cuatrienio, tendríamos la cantidad de 82,831 alumnos, la cual geográficamente se distribuiría de la siguiente forma:

Zona centro: 46,694 que equivale, aproximadamente, al 57% del total. Zona norte: 20,097 alumnos que equivale, aproximadamente, al 24% del total. Zona occidental: 14,200 alumnos que equivale, aproximadamente, al 17% del total. Zona sureste: 1,840 alumnos que equivale, aproximadamente al 2% del total.

La distribución de la matrícula escolar, durante los últimos cuatro años, de acuerdo al tipo de escuelas, presenta la siguiente tendencia:

Escuelas de Psicología

1. OFICIALES FEDERALES. Aproximadamente, atienden un promedio del 40% del total de alumnos (6 escuelas).
2. OFICIALES ESTATALES.. Aproximadamente atienden un promedio del 33.5% del total de alumnos (13 escuelas).
3. PRIVADAS INCORPORADAS. Aproximadamente, atienden un promedio del 11.5% del total de alumnos (18 escuelas).
4. PRIVADAS LIBRES. Aproximadamente, atienden un promedio del 13.7% del total de alumnos (18 escuelas).

*Datos tomados del 2o. Informe de Gobierno de José López Portillo, Anexo I-1978.

El dato de las llamadas escuelas de psicología privadas libres es particularmente interesante, porque representa la enseñanza de la psicología vista como negocio. Veamos: las escuelas privadas libres cobran, en promedio, colegiaturas anuales de \$22,265 * en un rango que va de un mínimo de \$7,500 a \$46,000. Dichas escuelas, en conjunto, atienden 2847 alumnos anualmente con un equipo académico compuesto de 43 profesores de TC, 23 profesores de MT, y 369 profesores por hora (asignatura). En contraste tenemos que la ENEP IZTACALA DE LA UNAM, cobra una colegiatura anual de \$ 275.00 para atender a 1 800 alumnos; cuenta con 95 profesores de TC, 55 profesores de MT, y 57 profesores de asignatura.

Es evidente que estos desequilibrios tienen que producir efectos distorsionantes en la calidad de la formación académica que reciben los estudiantes.

Si comparamos la carrera de psicología con otras carreras, a partir de los datos proporcionados por el doctor Velasco Fernández (1978), su ritmo de crecimiento es verdaderamente impresionante. Veamos:

El incremento en la matrícula en las carreras profesionales más pobladas en México, en el periodo escolar 1970-1971 es:

Carrera	Incremento en %
1. Ingeniería Industrial	288.6
2. Odontología	233.1
3. Agronomía	226.3
4. Psicología	180.4
5. Ingeniería Química	169.1
6. Medicina	133.9
7. Administración	126.1
8. Ingeniería Civil	90.9
9. Arquitectura	78.4
10. Economía	77.6

Esta situación la corrobora Velasco Fernández (1978) al informarnos que en la universidad más grande e importante del país, la UNAM, la carrera de psicología pasó de un modesto décimo primer lugar en 1971 a un sexto lugar en 1976 en relación a las carreras más pobladas en esta institución. ¿Cómo podemos interpretar esto?; ¿la carrera de psicología es garantía de éxito profesional en el mercado de trabajo?, ¿las prioridades nacionales requieren de un gran número de psicólogos?, o simplemente, su crecimiento obedece a un criterio puramente consumista de los demandantes. Tendremos las respuestas cuando tratemos el factor “mercado profesional” del psicólogo.

PERSONAL ACADEMICO DE LAS ESCUELAS DE PSICOLOGIA

La distribución del personal académico que imparte la enseñanza de la psicología, es la siguiente:

PROFESORES

Tiempo completo (TC)	Medio tiempo (MT)	Asignatura (A)
448 = 100 %	232 = 100 %	1,348 %

*Datos válidos hasta 1980.

ESCUELAS DE PSICOLOGIA

Oficial Federal	296	66 %	125	53 %	459	34 %	8,462	40.8
Oficial Estatal	75	16.7 %	33	14.2 %	310	13 %	6,937	33.5
Privada Incorporada	34	7.5 %	51	22 %	210	15.5 %	2,402	11.6
Privada Libre	43	9.5 %	23	10 %	369	27.3 %	2,847	13.7

Las conclusiones que podemos deducir de esta situación son las siguientes:

1. Las escuelas de psicología oficiales federales (6) absorben el mayor volumen de la matrícula escolar (40.8%); pero también cuentan con las condiciones óptimas para la enseñanza de sus alumnos, pues por cada 28 alumnos hay un profesor de TC, un profesor de MT para 67 alumnos y uno de asignatura para 18 alumnos.
2. Las escuelas de psicología oficiales estatales, cubren la segunda proporción más elevada de la matrícula escolar con un 33.5% de alumnos. Sin embargo las condiciones para la enseñanza son sumamente pobres, hay un profesor de TC por cada 92 alumnos, uno de MT para cada 210 alumnos y uno de asignatura para cada 22 alumnos. Es evidente que estas escuelas requieren de apoyo académico urgente, que puede provenir tanto de los recursos federales y/o estatales así como de las escuelas federales.
3. Las escuelas privadas incorporadas ocupan el cuarto lugar en atención de la matrícula escolar con un 11.6%. Las condiciones para la enseñanza en este tipo de escuelas no son ni siquiera regulares, tienen un profesor de TC para cada 70 alumnos, uno de MT para cada 47 alumnos y uno de asignatura para cada 11 alumnos.
4. Las escuelas de psicología privadas libres, atienden un 13.7% de la matrícula escolar y sus condiciones de enseñanza son muy similares a las anteriores, cuentan con un profesor de TC para cada 66 alumnos, uno de MT para cada 123 alumnos y uno de asignatura para 8 alumnos.

Es patente que las escuelas privadas ya sean éstas del tipo incorporadas o libres, absorben el 25% (5,249 alumnos) de la matrícula escolar nacional, y en promedio tienen un profesor de TC para 68 alumnos, uno de MT para 85 alumnos y uno de asignatura para 10 alumnos. Es decir, que para cubrir la función de enseñanza, estas escuelas se nutren fundamentalmente de profesores por horas o asignatura, los cuales, es obvio decirlo, no son profesionales, en la docencia. Las condiciones laborales y económicas de los psicólogos que se contratan por asignatura son, en la mayoría de los casos, peupérrimas.

RECURSOS MATERIALES DE APOYO A LA ENSEÑANZA

En este apartado analizaremos si las escuelas cuentan o carecen de los servicios de biblioteca, laboratorio y centro de servicio comunitario. La situación en este renglón por cada tipo de escuela es la siguiente:

ESCUELAS DE PSICOLOGIA

Oficiales Federales	Biblioteca		Laboratorio	Centro Serv. Comun.
UNAM	3	(Nº volúmenes) 18,626 X = 3,104	(Aparatos) 3 laboratorios UNAM	3 en la UNAM
Oficial Estatal	13	12,850 X = 988	10	7 escuelas
Privada Libre U. Iberoamericana 3,500	18	8,594 X = 477	7	2 escuelas
		X = 300		

Las conclusiones que se pueden extraer de los datos anteriores son casi las mismas. Las escuelas oficiales federales son las menores dotadas en cuanto a recursos materiales de apoyo a la enseñanza de la psicología. Entre éstas sobresale la UNAM que cuenta con el 34 % de todo el acervo bibliotecario de psicología del país con laboratorio y centro de servicios comunitarios en sus tres unidades. Le siguen las escuelas de psicología estatales que cuentan con el 25 % del acervo bibliotecario global, con laboratorio en 10 de las 13 escuelas, y con centros de servicios comunitarios en siete de las 13. En tercer término encontramos a las escuelas de psicología privadas incorporadas que disponen del 19.6 % del acervo bibliotecario, con laboratorio en diez de las 14 escuelas y con centros de servicios comunitarios en tres de las 14. Finalmente las escuelas de psicología privadas libres, disponen del 17.2 % del acervo bibliotecario, siete de las 18 escuelas cuentan con laboratorio y sólo dos de ellas disponen de centros de servicio a la comunidad. Un dato adicional importante es que de los 30 laboratorios existentes, todos reportan como aparato experimental principal la famosa caja de Skinner; ésta es otra ocasión en la que nos colocamos como “buenos compradores” de la tecnología inútil de nuestros “buenos vecinos del norte”. En el siguiente apartado analizamos el tipo de formación profesional que recibe el psicólogo.

EL PERFIL PROFESIONAL DEL PSICOLOGO Y SU FORMACION CURRICULAR

Después de medio siglo de existencia de la psicología mexicana, el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, en voz de su editoralista Juan Lafarga (1977), se plantea el siguiente interrogante: ¿Quién es el psicólogo mexicano? Esto podría parecer una broma, pero por desgracia no lo es. La pregunta ya se la habían formulado otros psicólogos y sus respuestas han dependido, además de sus propias inclinaciones teóricas e ideológicas, de las características particulares de cada etapa histórica por las que ha pasado esta profesión en el país. A grandes rasgos se podría dividir dicha historia en tres grandes periodos representados por sendos modelos:

PERIODO Y MODELO MEDICO

Este primer periodo se inserta, históricamente, en el verdadero repunte de la universidad mexicana pos-revolucionaria, caracterizado por un esfuerzo de contemporizar con las culturas de los países capitalistas avanzados. Un incidente ocurrido al doctor Ezequiel Chávez en 1926, refleja muy bien esta circunstancia. “Durante el VIII Congreso Internacional de Psicología, celebrado en París, Javier León y León Brunschvicqu preguntaron al doctor Chávez si toda la cultura mexicana era de origen francés, a lo que el maestro Chávez respondió: La verdadera cultura mexicana era desde el siglo XVI española y católica, en tanto que la organización constitucional federativa era de origen norteamericano, mientras que la ciencia, la novela y la poesía eran de origen francés.” (Curiel, 1962, p. 177) En cierto sentido si hoy se hiciese nuevamente esta pregunta la respuesta sería muy similar a la del doctor Ezequiel Chávez, quizá con excepción de que la influencia francesa en el campo de la ciencia ha cedido bastante terreno ante la norteamericana, sin mencionar nuestra economía, en la que la dependencia con el capitalismo imperialista norteamericano es incuestionable.

La concepción dominante entre los médicos pioneros de la psicología mexicana, era que de alguna manera las enfermedades del cuerpo ya se atendían por los galenos tradicionales; pero no había quien se hiciese cargo de las enfermedades mentales, y en virtud de tan grande vacío, aquellos pioneros se dieron a la tarea de formar psicólogos en la Facultad de Filosofía y Letras. En estas circunstancias, era natural que la enseñanza y la práctica de la psicología mexicana tuviera una orientación médica y criminalística. La tradición experimentalista empezaría a finales de los 50 y principios de los 60, a pesar de que en 1938 el doctor Aragón creara el primer laboratorio wundtiano. Este primer periodo de la psicología mexicana se podría caracterizar como un periodo de preparación o tanteo. Sin embargo, esto no representó ningún obstáculo para que en 1942 los psicólogos mexicanos hiciesen sus primeras incursiones profesionales extrafacultad en el ámbito laboral; concretamente en el Banco de México; en 1944, en Teléfonos de México, y en el Banco de Comercio en 1950 (Castaño y Sánchez, 1978).

Este periodo de preparación y tanteo de la psicología mexicana dirigida por médicos, concluye en 1957 con la creación del Colegio de Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Para darnos una idea del dominio que habían alcanzado los médicos en el Colegio de Psicología más importante del país (ya que en esta fecha sólo se enseñaba esta disciplina en la UNAM y en la Universidad Iberoamericana) de los 60 profesores con que contaba para su enseñanza, el 65 % eran médicos (39), el 13 % eran psicólogos (8) y el 6.6 % eran abogados (4) (Curiel, 1962).

Si consideramos las tesis producidas en este periodo como indicador de la orientación psicológica que predominó en la época tendríamos el siguiente panorama: De un total de 111 tesis producidas, se dividieron de la siguiente manera:

Psicología Clínica y pruebas de la personalidad	25
Psicología Infantil y de la Adolescencia	21
Temas sociológicos y culturales	19
Temas filosóficos y éticos	13
Psicología Pedagógica (Orientación Vocacional)	11
Psicología del Arte	9
Psicometría	4
Proceso Psicológico Básico	3
Psicología Industrial	3
Fisiológicas	3

(CURIEL, 1962)

A nuestro juicio en la distribución temática de las tesis gravitan dos factores importantes: el tipo de orientación psicológica predominante, clínica diagnóstica y curativa; y las inquietudes y concepciones ideológicas de la población estudiantil, en la que imperan las mujeres en una proporción de tres a uno sobre los varones. Quizá este último factor esté relacionado con la elevada cantidad de tesis que tienen como tema central al niño y adolescente, y posiblemente las de psicología del arte. Como contraparte a lo anterior encontramos únicamente tres tesis cuyo tema central son los procesos psicológicos básicos (percepción, aprendizaje, motivación).

En resumen, en este periodo inicial de tanteo de la psicología mexicana, el psicólogo era un subprofesional mal pagado, cuyas principales funciones eran las de: auxiliar de los curanderos mentales psicologizados; orientador y consejero educacional; profesor en las escuelas preparatorias y, esporádicamente, seleccionador de personal en las ya florecientes empresas transnacionales y la Banca. Este periodo concluye paralelamente con el inicio del ocaso de la llamada “época de oro” de la UNAM o también conocido como el periodo de “paz cuasi octaviana” (Silva Herzog, 1974) que se termina con el rectorado del doctor Ignacio Chávez.

PERIODO Y MODELO DE LA PSICOLOGIA PSICOMETRICO-EXPERIMENTAL

La ideología que podría caracterizar a este periodo de la psicología mexicana quedaría muy bien representada como una declaración del doctor Díaz Guerrero (1967):

“La tarea del psicólogo moderno es, fundamentalmente, la del mediador entre los diversos intereses humanos. El podrá, si tiene los conocimientos, el valor y la dignidad suficiente, escuchar a todos, a armonizar sus intereses y sus demandas justas. Podrá así promover ese nivel de armonía humana que es tan esencial en todas y cada una de las interacciones de la vida y que es tan fundamental para el bienestar de los individuos, los grupos, las sociedades y aun de las naciones.”

El periodo que aludimos se inicia con la aprobación del primer plan de estudios de la carrera de psicología, con derecho a la obtención de un título profesional. Además se establecen en el colegio los tres grados académicos existentes en la universidad: licenciatura, maestría y doctorado. El acontecimiento fue producto de varias circunstancias, entre las que podemos apuntar:

1. Inicio del proceso de masificación de la UNAM que en tan sólo ocho años había duplicado su población escolar. Al respecto el rector Nabor Carrillo, en la ceremonia de toma de protesta para iniciar su segundo periodo al frente de la UNAM, decía: “. . . ha venido surgiendo también un problema cuyas características nos preocupan hondamente: el crecimiento explosivo de la población universitaria, que aunque corresponde a un fenómeno mundial, en México tiene características especiales y ha sido motivo de estudios por parte de la comisión de Planeación Universitaria, creada al efecto”. (Silva Herzog, 1974.)
2. Como correlato de lo anterior, el sector estudiantil empezó a cobrar conciencia sobre el futuro incierto que como profesionales les reserva un país que había adoptado un modelo de desarrollo que iniciaba su crisis. El “milagro económico mexicano” empezaba a transformarse en miseria de las mayorías y concentración de la riqueza de las minorías, que se traducía también en una creciente proletarización de los profesionales universitarios. Conjuntamente con el deterioro del modelo económico, la élite gobernante, engendrada por aquél, mostraba ya su verdadero rostro que no era precisamente “milagroso” ni “angelical”, sino despótico y autoritario. Los estudiantes universitarios empezaban a mostrar su descontento contra el status quo imperante, aunque no de manera organizada, pero no por ello desapercibido por las autoridades universitarias. Un párrafo de una conferencia ofrecida por el doctor Efrén C. del Pozo, Secretario General de Rectoría, en 1960, corrobora esta apreciación:

“En las universidades de ahora, no se puede esperar ni desear, que los estudiantes no hagan otra cosa que estudiar. Si de acuerdo con las corrientes pedagógicas modernas queremos que la enseñanza esté inspirada en un constante contacto con la realidad, si pretendemos que los

jóvenes sientan y vivan la verdad de lo que se les enseña, no se les puede aislar en aulas de invernadero a donde no lleguen las palpitaciones vivas de los fenómenos en desarrollo sean éstos físicos, filosóficos, o sociales.” (Silva Herzog, 1974.)

3. Un clima de modernización de los planes y programas de estudio de la universidad para adecuarlos a las nuevas necesidades tanto pedagógicas como sociales.
4. Surgimiento de los primeros esfuerzos de los jóvenes psicólogos por recuperar el control de su carrera. Aun cuando éstos eran guiados por psicólogos de origen médico, eran más afines y tenían más intereses en la psicología que en la medicina; entre éstos sobresale Díaz Guerrero, quien obtuvo su doctorado en la Universidad de Iowa; Lara Tapia, quien realizó su doctorado en la UNAM y tomó cursos de psicología experimental y psicometría en la Universidad de Texas.

Estos cuatro factores habrían de confluir para que el 9 de abril de 1960, el H. Consejo Universitario aprobara el primer plan de estudios de la carrera de psicología. Las materias de dicho plan se dividieron en cinco categorías: 1) Materias generales, 2) Monográficas, 3) Metodológicas, 4) Seminarios y 5) Optativas, que comprenderían 42 créditos semestrales.

Si consideramos el total de asignaturas del nuevo plan de estudios de la carrera de psicología, esas se distribuyeron de la manera siguiente: los médicos psicólogos mantendrían el control sobre el 33.3% de las asignaturas (21), los jóvenes psicómetras contarían con un 12.6% de las asignaturas (ocho sobre medición psicológica); los invitados especiales (abogados, filósofos, sociólogos, etc.) contarían también con un 12.6% de las asignaturas (ocho sobre cultura general); en tanto el núcleo esencial de la verdadera formación psicológica, contaría con un 33.3% de las asignaturas, que podemos subdividir como sigue: 9.5% de materias referentes a procesos psicológicos básicos (seis); psicología general e historia 9.5% de las materias (seis); y tan sólo el 8% de materias estaría dedicado a la formación metodológica de los psicólogos (cinco materias), como consecuencia a la aplicación tecnológica sólo se le asignó el 6.3% de las materias (cuatro). Finalmente, la psicología social contó con un 8% de materias (cinco). A partir de esta distribución del plan de estudios, empezamos a notar la creciente influencia de los primeros psicólogos sobre el tipo de psicología a la que aspiraban.

El plan de estudios mencionado tuvo vigencia hasta 1966, año en que se consolida el grupo de psicólogos que impulsa el modelo psicométrico. Este modelo ejerció su influencia en la psicología mexicana durante toda la década de los sesenta; en estos años, se presenta la irrupción masiva de investigaciones y trabajos sobre: a) comparaciones transculturales México-norteamericanas; b) traducción, adaptación y estandarización de pruebas psicométricas y de personalidad, a la población mexicana, todas ellas de origen norteamericano; c) correlaciones entre pruebas psicométricas y rasgos de la personalidad de diferentes estratos sociales, etc. Todo este trabajo fue dirigido fundamentalmente por Díaz Guerrero, Lara Tapia, Morales Castillo, Reyes Lagunes, Capello García y San Román, bajo los auspicios de las fundaciones Rockefeller y Ford y en coordinación con el doctor Holtzman de la Universidad de Texas.

Además de la visión mesiánica del líder de este modelo, se tenía la idea de que el psicólogo del futuro debería:

“Si es clínico, hacer entrevistas psicológicas, aplicar * pruebas, conocer terapia. . .”

“Si es orientador vocacional, manejar pruebas vocacionales, de inteligencia, de aptitudes y de habilidades, de personalidad; manejar a fondo los problemas de confiabilidad y validez de las pruebas y adaptarlas a la población mexicana.”

“Si es psicólogo social, tanto como industrial elaborar sus propios instrumentos de medición de opiniones, actitudes y de rendimiento industrial de los trabajadores. Deberá diseñar procedimientos para incrementar la eficiencia del trabajador.”

*Las letras cursivas son nuestras.

“Si es psicólogo escolar, conocer las características de la población escolar en todos sus niveles, tanto respecto a su inteligencia como personalidad, para lo cual deberá adaptar las pruebas respectivas.”

“Si es psicólogo experimental, utilizar los recursos de la metodología moderna en psicología, como computadoras para realizar gigantescos estudios con grandes poblaciones.” (Díaz Guerrero, 1967.)

La anterior concepción del psicólogo mexicano fue la que predominó durante la década de los 60, con una excepción: la nueva escuela de psicología de la Universidad Veracruzana, fundada en 1963, se convertiría en fortaleza y bastión de un nuevo grupo de jóvenes psicólogos: los conductistas. Estos últimos se encontraban en contradicción con el modelo psicométrico, pero mantenían alianzas contra el modelo médico, que ha sido la contradicción superior o la que subordina las contradicciones teóricas entre los psicólogos. Del grupo de psicólogos conductistas radicales, en alianza con los experimentalistas, surgiría el tercer modelo y etapa de la psicología mexicana.

En el año de 1966, cuando se encontraba en la cúspide, el grupo de psicometría encuentra una coyuntura favorable para consolidar su hegemonía en la UNAM. Tal coyuntura la constituyó el inicio de una reforma universitaria impulsada por el nuevo rector de la UNAM, Ing. Barros Sierra. Esta reforma incluía la revisión de los planes y programas de estudio de las carreras universitarias desde el punto de vista de la moderna tecnología educativa (motivo por el cual se creó la antigua Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza), así como desde el punto de vista de la adecuación de aquéllos a las nuevas condiciones socioeconómicas del país. El siguiente párrafo de una carta que el H. Consejo Técnico del Colegio de Psicología dirige al doctor Guerra, director de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, apoya nuestra tesis: “. . . en una nueva fase de evolución del Colegio de Psicología, con una atinada comprensión del espíritu que predominaba en nuestra comunidad, permitieron una reforma integral del Colegio”. Tal reforma abarcó la estructura académica y administrativa. Así que al iniciarse el año académico de 1967, se adoptaron las siguientes medidas:

1. Reforma de los planes de estudio, adecuándolos a las necesidades del país en el campo profesional.
2. Agrupamiento de las asignaturas en cinco departamentos.
3. Establecimiento de una administración escolar independiente.
4. Dotación de un espacio físico propio.
5. Creación de un plantel docente de carrera de MT y TC.

El nuevo plan a que se hace referencia fue el resultado de la negociación entre los grupos de profesores del colegio, en reunión cumbre, y la mención que se hace de las necesidades del país no es más que una referencia obligada, un clisé. El reparto de departamentos, quedó distribuido de la siguiente manera:

- I. Departamento de Bases Biológicas de la Psicología. A cargo del doctor Alberto Cuevas (médico).
- II. Departamento de Psicología General Experimental y Diseño. A cargo del doctor Luis Lara (médico-psicólogo de orientación psicométrica).
- III. Departamento de Bases Antropológicas y Sociales de la Psicología. A cargo del maestro Héctor M. Capello (abogado psicólogo de orientación psicométrico-social).
- IV. Departamento de Métodos Clínicos. A cargo del doctor José Cueli (médico-psicoanalista).
- V. Departamento de Psicología Anormal y Patología. A cargo del doctor Julián McGregor (médico-psicoanalista).

La distribución de las asignaturas por departamento configuró de este modo: I, 9 % de las asignaturas (seis); II, 37.2 % de las asignaturas (25); III, 15 % de las asignaturas (diez); IV, 19.4 % de las asignaturas (13) y V, 19.4 % de las asignaturas (13). En realidad las materias se dividieron en dos grandes grupos de profesores: los clínicos (departamentos IV y V) que conservaron el control sobre el 38.8 % de las asignatura, (26), y los psicólogos experimental-psicométricos, departamentos II y III que conservaron el control del 52 % de las asignaturas (35). Sin embargo, este plan no alcanzó a producir una generación completa de psicólogos, pues a decir de los que crearon el plan: “. . . a pesar de las ventajas (?)” * que ofreció, adolecía de varios defectos (?) por los que una comisión se encargó de hacer una evaluación (?) y diseñar otro plan” (sic) (1972).

Lo que en realidad sucedió es que el modelo psicométrico empezó a mostrar sus enormes limitaciones teóricas, prácticas y profesionales, y tuvo que ceder terreno ante las presiones de los nuevos psicólogos experimentales que se iban colocando en las nuevas escuelas de psicología del país, las que para 1970 ya sumaban 13. También hay que agregar que a este modelo lo sorprendió el fenómeno del abrupto crecimiento de la población estudiantil, que para 1970 había alcanzado una matrícula escolar de aproximadamente dos mil alumnos. Sería, precisamente, el Departamento de Psicología General Experimental el que mejor provecho sacó de esta coyuntura, pues contrató más profesores de carrera hasta constituirse en una fuerza que competía ventajosamente frente a los médicos psicólogos. Bajo la cobertura del jefe de este departamento, los psicólogos experimentales y conductistas radicales se convertirían en la fuerza de relevo de los dos modelos anteriores.

La herencia del modelo psicométrico a la psicología mexicana fue una batería completa de pruebas psicológicas de inteligencia y personalidad, traducida, adaptada y estandarizada para la población mexicana. Además habían dejado abierto el camino para su reemplazo por los psicólogos experimentales y conductistas radicales que empezaban a consolidarse como fuerza de recambio, desde la Universidad Veracruzana y el Departamento de Psicología Experimental y Diseño del Colegio de Psicología de la UNAM, cuyo jefe sería el primer director de la Facultad de Psicología de la UNAM.

PERIODO Y MODELO CONDUCTISTA

Este periodo y modelo conductista cubre la década de los setenta, aun cuando su presencia se deja sentir desde la década anterior con la fundación del Departamento de Psicología de la Universidad Veracruzana, a partir de donde se expande a varias escuelas del país.

En 1967 uno de los líderes prominentes del conductismo, Ribes, declaraba “. . . la única postura científica dentro de la psicología moderna la constituye el enfoque metodológico derivado de la corriente E-R y de algunos modelos como la teoría de la información y el análisis factorial. . . siendo la psicología una ciencia empírica, requiere para su desarrollo tanto teórico como práctico, de criterios de medición similares a los de la física, la biología, etc.” (pág. 300) Desde el punto de vista de Ribes (1967), el desfase entre el entrenamiento teórico de los psicólogos y los problemas reales a los que se enfrentarán como profesionales, se debe a una deficiente formación metodológica que se imparte en las universidades. Para este psicólogo conductista, el germen de todos los males de la profesión psicológica, es el enfoque especulativo psicoanalítico que se ofrece en las escuelas de psicología, y que no conduce a ningún resultado satisfactorio. Los conductistas detentan las soluciones a este problema y éstas son:

1. Cambiar los planes y programas de estudio basándose en la psicología científica de la conducta con sus diversas aplicaciones.
2. Tal como se hace en los Estados Unidos de Norteamérica, la Sociedad Mexicana de Psicología debería normar, a través de su conocimiento y supervisión, qué universidades llenan los requisitos mínimos de entrenamiento en diversas áreas de la ciencia de la conducta. (Ribes, 1967)

Veremos más adelante cómo el líder del conductismo, catorce años después, sigue ofreciendo las mismas soluciones para la problemática de la psicología mexicana; el tiempo se detuvo para los conductistas.

*Las incógnitas entre los paréntesis son nuestras.

Mencionamos al inicio de este apartado que el modelo conductista se consolida en la Facultad de Psicología de la UNAM, que aún sigue siendo la más importante del país. Dicha consolidación parte de la inserción de los conductistas y sus colegas experimentales, educativos y sociales en la lucha que se libró: primero, por la independencia del Colegio de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras, hasta concluir con la creación de la Facultad de Psicología en 1973; segundo, por la obtención de la cédula profesional del psicólogo. Estas dos luchas generales estuvieron encabezadas por el doctor Luis Lara, jefe del Departamento de Psicología Experimental del Colegio de Psicología de la UNAM. Los estudiantes del colegio de psicología jugaron un papel muy importante en el triunfo de las dos luchas mencionadas, durante los años 1970-1973.

La fuerza que, pacientemente, fue acumulando el jefe del Departamento de Psicología Experimental, se dejó sentir en el último cambio de planes y programas de estudios que se originó en 1970, se puso en marcha en 1971 y continúa siendo vigente en la hoy Facultad de Psicología de la UNAM.

En reunión cumbre del Colegio de Psicología, integrada exclusivamente por los jefes de Departamento y doctores recién incorporados como Serafín Mercado, Darvelio Castaño, Graciela Rodríguez, etc., se decidió elaborar otro plan de estudios:

La organización académico administrativa del Colegio y después Facultad de Psicología de la UNAM, quedó constituida por cinco departamentos:

- I. Departamento de Psicología Experimental y Metodología. A cargo del doctor Luis Lara Tapia. Este departamento controlaría 24 de las 30 asignaturas obligatorias, más 27 asignaturas optativas del área respectiva.
- II. Departamento de Psicología Clínica. A cargo del doctor Julián McGregor. Este departamento controlaría 3 asignaturas obligatorias más 16 asignaturas optativas del área respectiva.
- III. Departamento de Psicología del Trabajo. A cargo del doctor Darvelio Castaño A. Este departamento controlaría una asignatura obligatoria, más 19 asignaturas optativas del área respectiva.
- IV. Departamento de Psicología Social. A cargo del doctor Héctor M. Capello. Este departamento controlaría una asignatura obligatoria más 19 asignaturas optativas del área respectiva.
- V. Departamento de Psicología Educativa. A cargo del maestro Javier Aguilar V. Este departamento controlaría una asignatura obligatoria y 15 asignaturas optativas del área respectiva.

El acontecimiento relevante en esta nueva reestructuración del currículo de la carrera de psicología de la UNAM, fue el hecho de que el Departamento de Psicología Experimental y Metodología adquirió un mayor control tanto de asignaturas como de profesores de carrera, que se traduciría en una mayor cuota de poder. Veamos: de las 30 asignaturas de los primeros seis semestres obligatorios, de este departamento controlaba 24 asignaturas (80%).

Esto sólo era el inicio del modelo conductista. Paralelamente a la creación de la Facultad de Psicología, cuyo primer director fue el antiguo jefe del Departamento de Psicología Experimental y Metodología, doctor Luis Lara, se funda el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación de la Psicología (CNEIP) en el año de 1971, el que es hegemonizado por el grupo de psicólogos experimentalistas y conductistas encabezados por el mismo doctor Lara, primer presidente del CNEIP. A partir del CNEIP, los conductistas irrumpieron con sus planteamientos el escenario psicológico mexicano. Producto de su publicidad y proselitismo, los conductistas logran imponer su doctrina en varias facultades de psicología del país: en la UNAM, siendo hegemónicos compartirían influencia con los psicólogos clínicos; en la Universidad Autónoma de Nuevo León; en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí; en la Universidad de Guadalajara; en la Universidad Veracruzana.

En el año de 1975 para fortuna de los conductistas radicales apareció la oportunidad para realizar sus planteamientos. La ocasión fue el haber puesto en sus manos la creación de la carrera de psicología en la ENEP Iztacala y en la ENEP Zaragoza. Los conductistas radicales contaron con todos los recursos de que

dispone la UNAM para hacer realidad los ideales de su líder, Emilio Ribes, esto es, demostrar que entrenando a los estudiantes con una “metodología científica” y dotándolos de los principios y leyes de la “ciencia de la conducta”, producirían psicólogos capaces de resolver problemas reales, cuyo rendimiento profesional sería altamente eficiente y satisfactorio. Sin embargo, a siete años de distancia de la creación de la ENEP Iztacala, modelo prototipo del conductismo, no parecen cumplirse las promesas de los conductistas. No sólo han sido incapaces de generar soluciones factibles y viables para la problemática psicosocial de nuestro contexto, sino que además, ellos han generado más problemas de los que han resuelto.

En realidad el desgaste y deterioro del modelo conductista se gestó desde 1975, cuando empezaron los estudiantes de psicología de la UNAM a percatarse de la clara ineficiencia del conductismo, de su pobreza teórica y de su fuerte contenido ideológico. En 1977 se levanta un movimiento estudiantil denominado “autogobierno”, en contra del status quo generado por los conductistas. Durante la prolongada huelga sostenida por los estudiantes, ocurrieron varios acontecimientos importantes, entre los que sobresale uno, por su carácter simbólico: la muerte de cientos de ratas blancas. El simbolismo estriba en el hecho de que las ratas blancas son los sujetos experimentales predilectos de los conductistas; constituyen la materia prima de donde se extraen los “principios” y “leyes científicas” de la ciencia de la conducta, con los que habrían de resolver los problemas humanos reales.

La herencia del modelo conductista a la psicología mexicana la constituye: a) Una jerga circense para referirse al comportamiento humano; ejemplos de ésta son sus conceptos de: entrenamiento, adiestramiento, mantenimiento, fortalecimiento y debilitamiento de la conducta, los “repertorios conductuales”, etc.; b) El argot anterior es aderezado con una terminología científicista y tecnológica, que les proporciona cierta seguridad o garantía contra la “subjetividad” de sus competidores; c) Una “metodología” como llave mágica para la investigación y la solución de los problemas humanos. Ante las evidentes carencias y limitaciones teóricas del modelo conductista, sobrevaloraron la “metodología” hasta convertirla en un arma de lucha contra los fantasmas de la subjetividad, ineficiencia, inoperancia, etc., lucha en la que los conductistas finalmente quedaron entrapados; d) Un acervo bibliográfico de traducciones de libros inocuos, sobre las distintas versiones y aplicaciones de la ciencia de la conducta, hasta concluir con la recreación discursiva de la

alegoría conductista que se concreta en el llamado Modelo Integral Iztacala (Ribes y cols., 1980). Hasta este momento, hemos analizado el curso de la psicología mexicana, distinguiendo tres periodos representados por sendos modelos psicológicos, diferenciando y ubicando los factores internos que incidieron en la conformación de la crisis de la profesión. En este análisis parece claro que, históricamente, el desarrollo y desarticulación de la psicología mexicana, como profesión, ha obedecido más a: los intereses particulares de grupos académicos, surgidos de la formación burocrático-universitaria, y quizá de manera conyuntural a las demandas de ciertos sectores del Estado, que a las necesidades sociales concretas de nuestro país.

En realidad podríamos resumir esta primera parte de nuestro trabajo de la manera siguiente: Ante el reto que representa la cambiante realidad nacional, que demanda soluciones viables, factibles y comprometidas, la psicología mexicana, históricamente, ha asumido la “respuesta del avestruz”. Esto es, encasillarse en su propia problemática psicologizante. La psicología mexicana ha sido incapaz de afrontar la problemática nacional en el renglón que le corresponde. A este tema dedicaremos las siguientes páginas.

EL PSICOLOGO Y LAS NECESIDADES SOCIALES

La práctica profesional (valor de uso) de una disciplina se verá distorsionada o restringida cuando ésta no corresponde o no se vincula a las necesidades sociales determinadas históricamente. Por otro lado, si la profesión o disciplina no ofrece soluciones factibles (valor de cambio) para la problemática real y concreta del contexto social en el que se ubica, entonces sobreviene su desvalorización social. Tal es la situación en la que se encuentra la psicología como profesión en nuestro país. Intentaremos demostrarlo.

Nos parece que cuando una categoría se usa con demasiada frecuencia, sin precisar su significado, dicha categoría o concepto pierde su valor y riqueza metodológica o teórica, para convertirse en un lugar común. Este parece ser el caso de la categoría “necesidades sociales”. A manera de ejemplo podemos observar que

en muchos discursos de las autoridades universitarias del país, la referencia a las necesidades sociales ya forma parte consustancial del lenguaje institucional. Sin embargo, cuando se trata de traducir el discurso en acciones concretas, esta categoría adquiere los más diversos significados hasta llegar a la nulidad en las acciones. Entre los distintos, y muy a menudo contradictorios significados de esta categoría, encontramos los siguientes: hay quien traduce las necesidades sociales a partir de los planes de desarrollo del Estado; otros, las equiparan con las necesidades del mercado de trabajo y, finalmente, hay quienes ven en ellas las necesidades de las grandes mayorías explotadas.

Lo que nos parece claro, respecto a esta categoría, necesidad social, es que su definición depende en buena parte de la concepción ideológica y de la posición ocupada en la estratificación social de quien la usa (Guerrero, 1981; Millán, 1981). En el caso de la profesión del psicólogo ocurre la misma situación, veamos:

1. Hay quien sugiere que esta profesión debe estar regida por las necesidades que marca el Estado en sus planes de desarrollo (Ribes, 1982), y que ésta debe vincularse con ellas vía las instituciones relacionadas con la educación superior (ANUIES y CONACYT).
2. Hay quienes proponen que la profesión debe estar regida, en sus objetivos, por las necesidades del mercado de trabajo. Por ejemplo, Galindo (1976) nos ofrece una definición etológica de las necesidades sociales cuando afirma que el problema ante ¿qué necesidad van a llenar los psicólogos?, “se reduce a saber qué lugares (territorios ocupados) * necesitan psicólogos y para qué son necesarios. . . los psicólogos trabajan donde son necesarios”, por lo tanto, hay que analizar en qué lugares trabajan (los territorios ocupados por los psicólogos). Esta apreciación la comparte otro colega, de Galindo, Medina Liberty (1978), quien afirma que la “psicología profesional -como cualquier otra ciencia- cubre una necesidad social; pensar lo contrario resulta absurdo, por el simple hecho de que cientos de psicólogos son contratados continuamente en diferentes áreas de trabajo y en distintas partes de la República”. En conclusión, para este colega la contratación de psicólogos es la evidencia inobjetable de que se cubre una necesidad social.
3. Finalmente, hay un tercer grupo que entiende que las necesidades sociales, a las que puede contribuir el psicólogo, tienen como interlocutores a las clases sociales explotadas que constituyen la mayoría de la población. Sin embargo, por su carencia de organicidad, por su poca experiencia y por su ideología, este grupo ha encontrado un sinnúmero de obstáculos para poder desarrollar sus planteamientos teórico-prácticos. Sin embargo, es posible que una vez superadas estas carencias y obstáculos, el grupo de psicólogos ofrezca soluciones factibles e innovadoras a la problemática social actual.

Precisemos ahora algunos de los obstáculos que han detenido la vinculación real y efectiva de la profesión de la psicología con las necesidades sociales:

1. Academicismo psicológico

Históricamente podemos constatar que la psicología en México ha encontrado su principal fuente de empleo y desarrollo en la enseñanza de su propia disciplina (M. Stack, 1981). Este factor se ha convertido en un serio obstáculo para la proyección social de esta profesión, porque ha convertido a sus practicantes en doctos ignorantes de la realidad social, y en eficientes publicistas de las diversas corrientes, escuelas o enfoques psicológicos con los que simpatizan. El salón de clase ha sido su campo de batalla en donde libran sus mejores luchas por imponer sus dogmas. Esta situación ha permitido cierta seguridad a los psicólogos que enseñan las teorías psicológicas tradicionales, porque no tienen que confrontar sus “teorías” con la realidad social, dado que esta posibilidad conlleva el riesgo de cosechar fracasos. Cuando los psicólogos docentes incursionan en escenarios reales, esto es, fuera de su escuela, lo hacen asegurándose una serie de condiciones óptimas que les reduzca al mínimo la posibilidad de error. Por ejemplo, reproducir, adaptar o ajustar procedimientos, técnicas, programas o proyectos previamente desarrollados y probados por psicólogos extranjeros, independientemente de si su aplicación constituye o no una aportación a la solución de algún problema socialmente

* Los paréntesis son nuestros.

relevante en nuestro contexto.

2. Desvinculación entre las escuelas de psicología y otros organismos o instituciones de acción social

Es evidente la reducida o escasa coordinación entre las escuelas de psicología y los organismos e instituciones nacionales e internacionales para involucrarse en programas o proyectos de acción social efectiva.

Es manifiesta la incapacidad de los psicólogos docentes para trabajar interdisciplinariamente al abordar la problemática social concreta, ni aun cuando se les imponga una cercanía física con otras profesiones o carreras. Ejemplos, las ENEP. Mucho tiene que ver en este problema la visión psicologizante de los profesores e investigadores de la psicología, ante los problemas sociales que se constituyen en un verdadero caparazón sobre su ignorancia de la problemática nacional.

3. Estructura de los planes de estudio de la carrera de psicología

La estructura tan caprichosa, por no decir anárquica, de los planes y programas de estudio, que se han sujetado a los intereses y preferencias de los grupos de poder de las escuelas de psicología, juegan un papel decisivo en el desfase entre la profesión del psicólogo y las necesidades sociales, en las que puede ser potencialmente útil la participación de aquél. La práctica escolar y el servicio social que deberían ser un puente natural entre la problemática social y la formación de los psicólogos, han sido desvirtuados en un alto porcentaje, pues tanto las prácticas como el servicio social se han venido realizando en las mismas escuelas y no fuera de ellas.

En general, las prácticas en las escuelas de psicología se reducen a la reproducción demostrativa de procedimientos y/o técnicas artificiales con que cuenta cada teoría psicológica, fuera de nuestro contexto social concreto.

Pensamos que este problema no se puede resolver “proporcionando al psicólogo un reconocimiento amplio de la problemática nacional” (Ribes, 1981, p. 7), sino que implica una transformación profunda de los planes y programas de enseñanza e investigación de la psicología. Esta tarea tendría que ser asumida por una organización nacional democrática y representativa y no por comisiones de notables, por más investiduras doctorales que éstas posean, puesto que en ellas no reside el peso fundamental de la enseñanza, investigación y práctica de la psicología en México. Nos parece claro también que la solución a este problema no será única ni consensual, sino que la solución habrá de tener varias opciones que se ajusten a las particularidades de la disciplina psicológica y al carácter históricamente determinado de las necesidades sociales de nuestro país.

La desvinculación de la profesión de psicólogo respecto de las necesidades sociales, ejerce sus efectos en otro elemento fundamental; esto es, el campo o mercado de trabajo que se encuentra deformado y desfasado en relación a la formación que proporcionan las escuelas y facultades de psicología. A continuación presentamos algunos datos sobre este aspecto.

MERCADO DE TRABAJO DEL PSICOLOGO

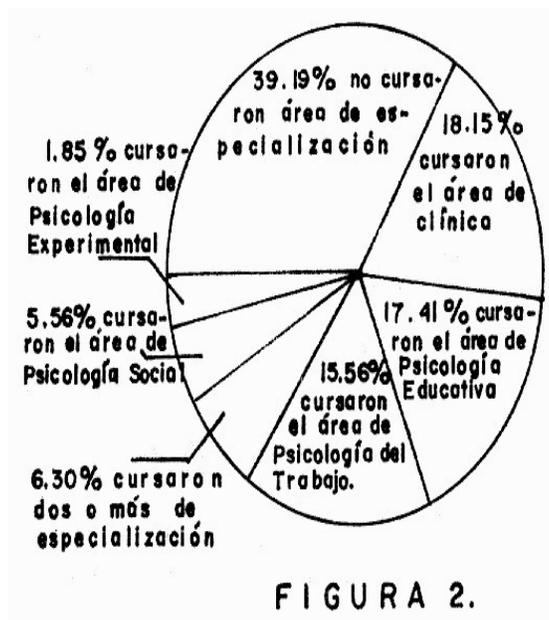
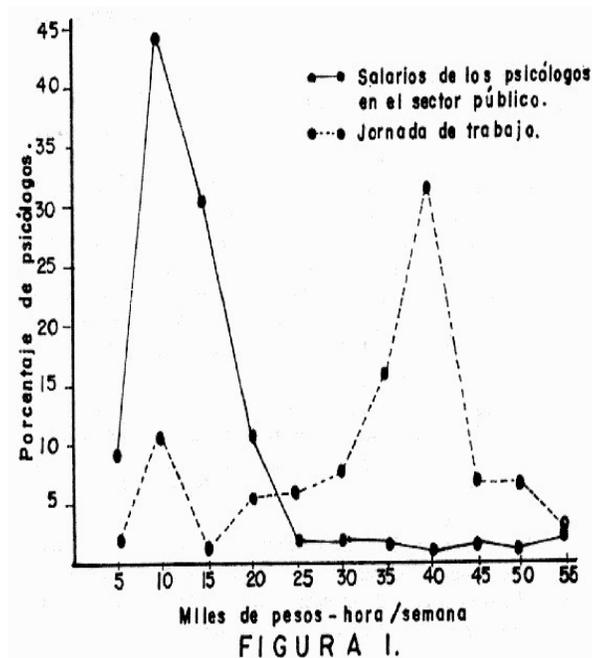
Las investigaciones sobre la configuración y comportamiento del mercado de trabajo del psicólogo son inobjetablemente escasas. Sin embargo, los pocos datos con que se cuenta son reveladores, aunque no concluyentes, respecto de la deformación del mercado, veamos:

En una encuesta realizada entre los psicólogos que trabajan en el sector público (Mercado, Ramírez y Martínez, 1978) con una muestra de 295 psicólogos, se descubrió que: el 69.42 % eran del sexo femenino y 30.53 % eran del sexo masculino. Este dato reafirma el reportado por Díaz Guerrero (1964) catorce años atrás, pues en la encuesta realizada por este investigador 63 % de los psicólogos encuestados eran del sexo femenino y 37 % del masculino. La misma situación se repite también entre la población estudiantil de las escuelas de psicología. Este elemento parecería ser irrelevante, pero a nuestro juicio no lo es, porque desempeña un

papel importante para acelerar o detener movimientos de reivindicación laborales y políticos, semejantes a los que han impulsado los médicos.

El 65.1 % de los 295 psicólogos consultados tienen de uno a tres años de antigüedad en su trabajo, lo que significa que estas plazas son de reciente creación. Los salarios que percibían los psicólogos en cuestión, en general, eran bajos, el 43.3 % devengaban un sueldo entre 5 y 10 mil pesos y el 31.5 % recibían emolumentos entre 10 y 15 mil pesos. Para tener un criterio de comparación, el salario más bajo de un profesor de tiempo completo de la UNAM (Asociado "A") era de \$19,000.00. La distribución de los salarios en relación a las horas de trabajo se puede observar en la figura 1. De los 295 psicólogos censados el 69.3 % declaró que el empleo con que contaban era su única fuente de ingresos; en tanto que el 30.7 % manifestó tener otras vías de ingreso, y que en su mayoría estaban constituidas por el ejercicio privado. Uno de los posibles factores que contribuyen a la baja remuneración de psicólogos es que el 66.67 % de ellos son pasantes y tan sólo el 33.33 % de los mismos son titulados.

Respecto a los medios de obtención de los conocimientos, habilidades y/o destrezas requeridos para su desempeño profesional, el 48.2 % declaró que su mismo lugar de trabajo era fuente de conocimiento, el 30.2 % declaró a sus estudios profesionales-escolares como su fuente de conocimientos, y el 11.7 % declaró como origen de conocimientos a los cursos de actualización. El resto declaró sin más que el autodidactismo era el fundamento de su sabiduría. Este dato es contundente respecto a la inadecuación de los currículos de psicología. Este hecho puede ser reafirmado con los datos mostrados en la figura 2, en la que podemos advertir que el 35.19 % de los psicólogos interrogados no cursaron área de especialización, cifra a la que tendríamos que agregar el 6.30 % de psicólogos que cursaron dos o más áreas. También hay una notable incongruencia en referencia a los que sí cursaron área de especialización: clínica, 18.15 %; educativa, 17.41 %; social, 5.56 %, y experimental 1.85 %, dado que éstos se encuentran realizando actividades que no corresponden con el área de especialización cursada. Resulta que el 35.34 % de psicólogos reporta como actividades profesionales la planificación, desarrollo, selección y capacitación de recursos humanos; el 27.9 % realiza actividades de registro y evaluación del comportamiento; otro 11.16 % se dedica a actividades de asesoría y orientación; el 7.44 % desempeña actividades relacionadas con procesos educativos, etc. Un dato contradictorio más, con respecto al tipo de formación psicologizante que brindan los currículos de esta carrera, lo constituye el que el 56.16 % de los psicólogos entrevistados reportaron que normalmente realizan su trabajo en equipo con otros profesionales, aspecto completamente ausente en su formación profesional. Finalmente, en referencia a la institución donde cursaron sus estudios los 295 psicólogos encuestados, la distribución es la siguiente: el 81.72 % en la Facultad de Psicología de la UNAM; el 7.53 % en la Universidad Iberoamericana; el 1.43 % en la Escuela Normal Superior; el 1.43 % en el Instituto Universitario de Ciencias de la Educación; el 1.08 % en la ENEP-Iztacala de la UNAM; el 0.72 % en la ENEP-Zaragoza de la UNAM, y el 0.36 % en la Universidad Anáhuac.



Con las reservas necesarias por la poca información disponible, es claro que existe una enorme brecha entre los requerimientos de un mercado de trabajo deformado, y el tipo de formación profesional que ofrecen los currículos de las escuelas y facultades de psicología.

Para completar el cuadro de crisis de la psicología mexicana sólo nos resta considerar un renglón potencialmente estratégico para las aspiraciones de independencia científico-tecnológica del país, esto es la formación de investigadores.

LA INVESTIGACION CIENTIFICO-TECNOLOGICA EN PSICOLOGIA

Nuevamente se repite la situación de escasez de información sobre este aspecto. Sin embargo, nos valdremos de la información fragmentaria, pero no por ello poco significativa, de que se dispone para formarnos una idea del estado de la investigación psicológica. Nuestra información proviene de la Facultad de Psicología de la UNAM, cuya importancia y representatividad es incuestionable en nuestro medio.

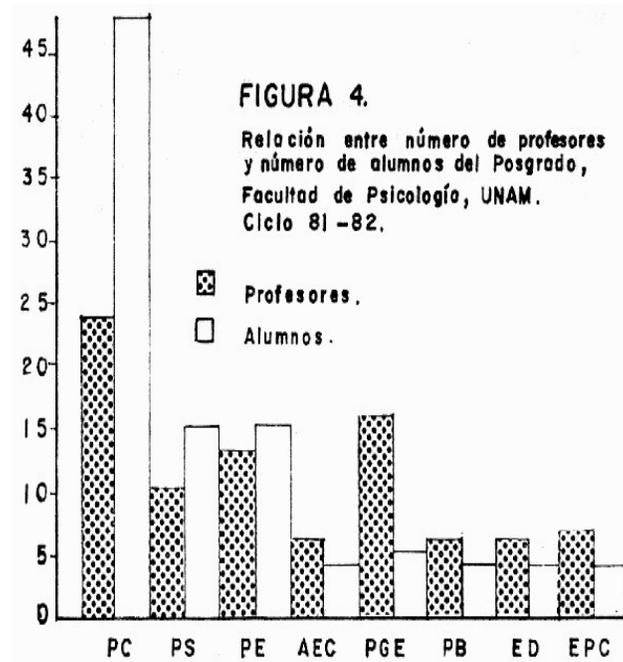
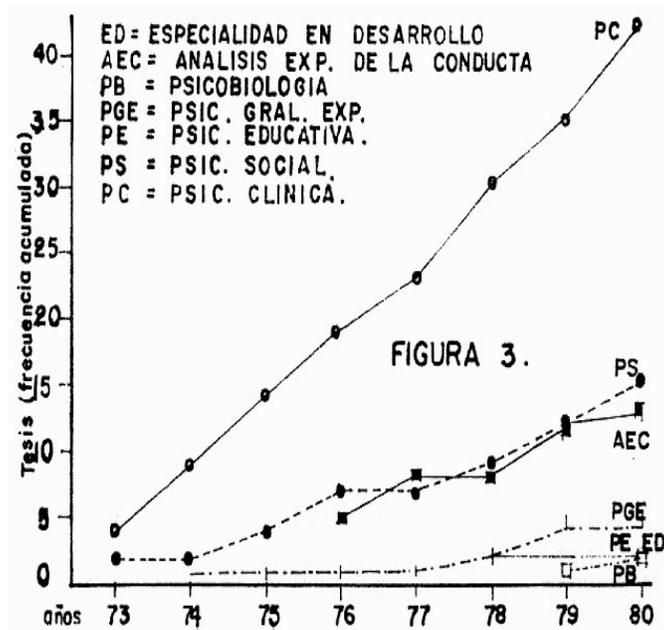
En una investigación sobre el tipo de tesis de grado producidas en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Psicología de la UNAM durante los años de 1973 a 1980, Loera y Prida (1982) encontraron lo siguiente: de 80 tesis revisadas, el 74 % correspondían al grado de maestría y 26 % al de doctorado. Del total de tesis revisadas, el 63 % eran de tipo aplicado, que generalmente consisten en la aplicación de algún tratamiento terapéutico, además de la aplicación o adaptación de algún procedimiento o técnica desarrollados en el extranjero. El 13 % de las tesis son de investigación básica o experimental, a menudo no muy originales, pues abundan las réplicas de experimentos ya reportados en revistas extranjeras sobre todo norteamericanas. El 25 % de las tesis son de carácter documental o de revisión bibliográfica, un porcentaje muy elevado para un nivel educativo que pretende formar investigadores. En la figura 3 podemos corroborar la distribución de las tesis de maestría y doctorado por cada una de las ocho áreas de posgrado. Llama la atención la enorme diferencia que hay entre las áreas: por ejemplo, el área de clínica cuenta con el 42.5 % de la producción total de tesis, mientras que las áreas de mayor proyección social como son educativa, social y desarrollo del niño, juntas, suman 22.5%; en tanto que las áreas experimentales, juntas, suman 25 % de la producción total de tesis de grado.

Posiblemente en la anterior situación se conjugan algunos factores que pueden ser la explicación de ella. En primer término la psicología clínica es la más tradicional de todas las áreas; además, los requisitos metodológicos, para aprobar las tesis, son sumamente relajados en esta área, en tanto que en las otras áreas son más rígidos. La diversidad en la temática de los seminarios favorece, indudablemente, al área clínica y, finalmente, las posibilidades de trabajo también la favorecen. Es claro que las otras áreas no ofrecen atractivo para los estudiantes; entre los indicadores que apuntan hacia una posible explicación de este fenómeno se encuentran: el dogmatismo del profesorado, su rigidez metodológica, su desvinculación social, la inconsistencia de los cursos, etc.

En relación a la vinculación de los problemas tratados en las 80 tesis, con alguno de los cuatro sectores en que se divide la inversión del Estado, tenemos lo siguiente:

- a) Area clínica: 42 tesis (52 %), 31 % se relacionan con el sector salud, aunque tan sólo 10 % se realizaron en una institución pública; 18 % se relacionan con el sector educativo, 3 % con servicios y 4 % con ninguno. El tipo de escenario donde se realizaron estas tesis fue, clínica o consultorio 13 %, salón de clase o guarderías 10 % y comunidades 6 %.
- b) Area social: 15 tesis (18.7 % del total), un 6 % con el sector educativo, 6 % con el sector producción y 6 % con ninguno. Los escenarios donde se realizaron estas tesis fueron: salones de clase y guarderías 6 %, comunidades 6 %.
- c) Area educativa: dos tesis (2.5 %), se relacionaron con los sectores educativos y salud, y se realizaron una en centro de asistencia y otra en documental.
- d) Area de psicología general experimental: cuatro tesis (5 %), todas relacionadas con el sector educativo, tan sólo una se efectuó en laboratorio y el resto en salones de clase y guardería.
- e) Area de psicobiología: dos tesis (2.5 %) sin relación directa con ningún sector, una realizada en laboratorio y la otra en clínica o consultorio.
- f) Area de análisis experimental de la conducta: 13 tesis (16.2 %) que se relacionaron con educación 6 %, con servicios el 1 % y con ninguno el 9 %. El laboratorio constituyó el principal escenario de las tesis, 11 %, y en seguida el salón de clase o guardería con 5 %.

g) Especialidad en desarrollo del niño: dos tesis (2.5%) directamente relacionadas con la educación y realizadas en salones de clase o guarderías.



Los recursos humanos con que cuenta la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Psicología muestra una distribución francamente incongruente, con respecto a la producción de tesis y en correspondencia a la cantidad de alumnos atendidos por cada una de las áreas (véase figura 4).

Resulta que el área de clínica cuenta con 44 profesores (24.4% del total de profesores de la División); de éstos, 15 tienen el grado de doctor, 23 el de maestría y seis con licenciatura. De los 44 profesores de clínica sólo seis son de tiempo completo, ocho de medio tiempo y 30 de asignatura. Según la cantidad de alumnos inscritos entre octubre de 1981 y marzo de 1982, cada profesor atiende a un promedio de 3.8 alumnos, con un total de 52 tesis producidas en ocho años.

El área de social cuenta con 19 profesores (10.5% de un total de 180), nueve de ellos son doctores, cinco tienen grado de maestría y cinco de licenciatura; diez de sus profesores son de tiempo completo, cuatro de medio tiempo y tan sólo cinco son de asignatura. En lo que atañe al número de alumnos atendidos, según matrícula escolar de octubre de 1981 a marzo de 1982, existe una relación de un profesor por 2.7 alumnos en promedio, con un total de 15 tesis producidas en ocho años.

El área de psicología educativa, cuenta con 24 profesores (13.3% del total), cuatro son doctores, seis poseen título de maestro y 14 de licenciatura; 14 son de tiempo completo, seis de medio tiempo y tres de asignatura. Tienen una relación profesor/alumnos de 1.0 a 2.1, su producción de tesis en ocho años es de dos.

En el área de psicología general experimental hay 29 profesores (16.1% del total), siete de ellos son doctores, cinco tienen maestría y 17 licenciatura; respecto a su nombramiento, 13 son de tiempo completo, siete de medio tiempo y nueve de asignatura; la relación profesor/alumnos en esta área es de 1 por 0.6 alumnos, o si se quiere dos profesores por alumno. En ocho años, en esta área se han producido tan sólo cuatro tesis.

En el área de análisis experimental de la conducta hay diez profesores (5.5% del total), de los cuales uno tiene doctorado, dos maestría y siete licenciatura. Respecto a sus nombramientos tres son de tiempo completo, tres de medio tiempo y cuatro de asignatura. La relación profesor/alumnos de esta área es de 1 por 1.3. Sin embargo, su producción de tesis es, comparativamente, alta (13) con respecto a las otras áreas. En el área de especialidad en desarrollo del niño hay 11 profesores, de los cuales dos tienen maestría y nueve licenciatura. Respecto al tipo de nombramiento seis son de tiempo completo y cinco de asignatura. La relación profesor/alumnos es de 1 por 1.3. Se han producido dos tesis durante los cuatro años de existencia de esta especialidad.

Finalmente, la especialidad de psicología clínica y psicoterapia que es la más reciente (tres años) tiene 13 profesores, de los cuales nueve tienen maestría y cuatro licenciatura; por lo que hace al tipo de nombramiento dos son de medio tiempo y 11 de asignatura. No hay tesis producidas hasta 1980.

En resumen, se podría decir que la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Psicología tiene una pobre productividad y una dudosa eficiencia. En conjunto la División cuenta con 180 profesores para atender a 342 estudiantes, lo cual arroja una relación profesor/alumnos de 1 profesor por 1.9 alumnos en promedio con un total de 80 tesis producidas en ocho años. De estas tesis el 47% no utilizaron control experimental alguno (la mayoría de clínica); 48% de las tesis recurrieron a las pruebas psicométricas como instrumentos de medición; el 60% de las tesis fundamentaron sus hipótesis en artículos publicados en revistas norteamericanas, 15% en revistas nacionales y 5% en latinoamericanas. Respecto a la orientación teórica de las tesis el 20% eran conductistas; 29% freudianas (clínica), 6% cognoscitivas, 10% sin orientación teórica específica.

Para concluir este tema sólo nos resta considerar el renglón de publicaciones, que es una parte consustancial a los objetivos de la investigación.

En una investigación realizada en la Facultad de Psicología de la UNAM, sobre las publicaciones realizadas de 1977 a 1980, Mercado, Colotla y cols. (1981) encontraron lo siguiente:

Año	Publicadas	Terminadas	En proceso	Total
1977	9 (37.5%)	2 (8.3%)	13 (54.2%)	24 = 100% del año (3.4% relativo del total)
1978	14 (5.1%)	75 (27.5%)	183 (57.3%)	272 (33.7% relativo)
1979	23 (12.3%)	57 (25.1%)	142 (62.6%)	227 (32.3% relativo)
1980	32 (17.0%)	65 (36.1%)	83 (46.1%)	180 (25.6% relativo)
Total	78	199	421	703

La tabla anterior nos muestra la producción de trabajos o investigaciones durante cuatro años, clasificadas en tres categorías: hay publicadas un total de 70; terminadas, pero cuya publicación se encuentra en trámite, 199; en proceso, o en proyecto, 421. Los autores de esta investigación reconocen que "... Es notorio el bajo porcentaje de estudios publicados, sobre todo si se toma en cuenta que en el apartado de publicaciones de los informes anuales se incluyen libros de lectura, textos, memorias de congresos y otros eventos académicos, documentos la mayoría de los cuales no son producto de una labor de investigación propiamente dicha." (p. 4)

De 83 trabajos que alcanzaron publicación, 17 (24.1%) fueron aplicados, 20 (24%) básicos, 44 (53%) documentales y uno tecnológico.

Según el departamento de adscripción de los autores de los trabajos o investigaciones, la distribución de las publicaciones es la siguiente:

DIVISION ESTUDIOS PROFESIONALES POR DEPARTAMENTO

Avance	Clínica	Educativa	Trabajo	Social	Experi- mental	Psicoji- siología	Coord. Lab.	Coord. Profes.	Ser. Sua	Total
Publicada	1	1	1	2	3	5	2	1	2	19
Terminada (sin publicar)	12	13	7	3	7	6	1	2	5	56
En proceso o en proyecto	7	19	34	11	29	12	7	0	3	112
Total	20	23	43	16	39	23	10	3	10	187

DIVISION ESTUDIOS POSGRADO POR AREA

Avance	Clínica	Educativa	Social	General Experim.	Psicobio- logía	Análisis Ex. Cond.	Esp. Desarr.	Esp. Psic. Clínica	Total
Publicada	2	6	5	11	31	7	1	1	64
Terminada (sin publicar)	1	41	15	19	44	9	6	2	137
En proceso o proyecto	7	48	20	60	65	34	12	12	258
Total	10	95	40	90	140	50	19	15	459

Contemplamos en la tabla anterior que el mayor volumen de publicaciones lo tiene la División de Estudios de Posgrado. Es significativo el hecho de que tan sólo el área de psicobiología tiene casi el 50 % de las publicaciones de la División, a pesar de que esta área es la que menos personal académico tiene (11). Mientras que las áreas con mayor concentración de profesores de posgrado clínica y general experimental (44 y 24, respectivamente) apenas alcanzan un volumen de publicaciones de dos y 11, respectivamente. Es explicable que la División de Estudios Profesionales tenga un volumen pobre de publicaciones, pues en ella recae el mayor peso de las actividades docentes de la Facultad.

Sobre la temática de los trabajos sobresalen la rehabilitación conductual con 6 %; evaluación en la educación con 7.7 %; teoría y metodología en la psicología con 8 %; y farmacología conductual con 5.5 %; psicofisiología de la conducta con 4.8 %; educación con un 4 %; psicoterapias con 4.3 %, etc.

Para finalizar este apartado, apuntaremos algunos de los posibles factores que explicarían la pobreza de la investigación en la Facultad de Psicología:

1. Carencia de una infraestructura y política correspondiente de apoyo a la investigación.
2. Ausencia de criterios objetivos para determinar prioridades en los proyectos de investigación.
3. Desvinculación y desconocimiento de las instituciones que cuentan con recursos económicos para apoyar proyectos de investigación.
4. Ineficiencia administrativa de la institución que se traduce en obstáculos burocráticos y preferenciales para el apoyo a los proyectos de investigación.
5. Carencia de medios de publicación y difusión propios, etc.

Concluimos este apartado con una reflexión sobre la viabilidad y factibilidad de una política de apoyo a los estudios de posgrado, encaminada hacia el logro de nuestra independencia científico-tecnológica. En el caso de la psicología mexicana, dicha pretensión estará muy lejos de alcanzarse, si antes no se resuelven los cinco puntos antes mencionados. Esto último implica una reconceptualización profunda de la vinculación entre ciencia y sociedad, a la luz de las condiciones económico-sociales y políticas concretas de nuestro país.

El último elemento que nos resta considerar, en la configuración de crisis de la psicología mexicana, es el status de ciencia de la disciplina psicológica.

Comparativamente, la disciplina psicológica es una ciencia inmadura respecto de los modelos que ha querido imitar, a saber: física, química y biología. Síntomas de su inmadurez son: a) la convivencia de varias “teorías” contradictorias que luchan por hegemonizar el conjunto sin lograrlo; b) sus discrepancias epistemológicas en relación a su objeto de estudio. El psicoanálisis insiste en preponderar el inconsciente, el conductismo la conducta, el cognoscitivismo la cognición, etc.; c) discrepancias metodológicas. Los experimentalistas de todas las tendencias insisten dar prioridad y socializar el “método experimental”, los psicoanalistas el análisis interpretativo, los piagetianos el “método clínico”, etc.; d) “cientificismo” de las teorías psicológicas. Aunque la mayoría de los teóricos de la psicología proclaman que su disciplina es una ciencia natural, la verdad es que pocos teorías alcanzan tal status en alguna de sus partes. Por ejemplo: los conductistas se reclaman como científicos, simplemente porque emplean el “método” de las ciencias naturales. Cuando en realidad han sido incapaces de “reconstruir un árbol con el aserrín que han acumulado. Mientras que el psicoanálisis de Freud, que también se reclama como ciencia natural, en realidad sería difícil de ser distinguido como ciencia natural o social.” Parafraseando a Timpanaro (1977) “. . . exceptuando algunas conquistas científicas geniales, pero bastante circunscritas, el psicoanálisis no es una ciencia ni natural ni humana, sino una confesión que la burguesía hace a sí misma de su propia infelicidad-maldad, con toda la agudeza amarga y, al mismo tiempo, toda la ceguera ideológica de una clase en decadencia”. Finalmente los teóricos del cognoscitivismo también reclaman a su ciencia como natural, aunque también rehúyen al encuentro con el hombre de carne y hueso, optando por su representación en computadoras. Pomposamente llamaban a su ciencia “Psicología del procesamiento humano de información.”

Podríamos resumir este apartado con la siguiente frase: “La inteligencia y el ser social del hombre históricamente determinados han resistido los embates del psicoanálisis, el conductismo y el cognoscitismo computarizado.” Se reconoce que es necesario un tratamiento exhaustivo de este tema, pero éste no es nuestro objetivo. Lo que interesa, en este caso, es mostrar que la psicología se encuentra, si no en crisis, por lo menos en una marcada desarticulación teórica, lo que contribuye a que en esta disciplina se inserten ideologías del peor género. Es evidente la contribución de este factor a la configuración de crisis de la psicología mexicana.

CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS

Después de un extenso recorrido, llegamos al punto de partida con los elementos suficientes, para reafirmar la crisis por la que atraviesa la psicología mexicana. Los síntomas fundamentales son:

1. Desvinculación histórica de la psicología mexicana respecto de las necesidades sociales e históricamente determinadas de nuestro país.
2. Predominio de intereses grupales de los docentes de la psicología, en la determinación de los objetivos profesionales, educativos y de investigación.
3. Desfasamiento e incoherencia de los currículos de psicología, no sólo en relación a las necesidades sociales, sino también en referencia al mercado de trabajo.
4. Coloniaje en los contenidos, tanto teóricos como técnicos que se enseñan en las escuelas y facultades de psicología del país.
5. Pobreza en la investigación teórica y tecnológica realizada en las instituciones de psicología.
6. Mercado de trabajo deformado y saturado.
7. Imprevisión y despilfarro presupuestal, así como de recursos humanos y materiales (Bernal, 1978).
8. Bajo nivel académico en las instituciones de enseñanza e investigación de la psicología.
9. Confusión teórica y práctica en las escuelas y facultades de psicología. Ante la ausencia de alternativas y la falta de imaginación creadora, varios colegas han buscado salidas conciliatorias a las crisis; unos recurriendo a las modas psicológicas francesas (freudo-marxismo; estructuralismo marxista, etc.); otros desenvainan la espada de Democles contra lo ideológico de las teorías psicológicas (Molina, 1980); y la mayoría complaciente se dedica a la reproducción enajenada de la psicología clínica tradicional, de las novedosas mezclas terapéuticas “cognitivo-conductuales”.

Si en realidad se desea resolver la crisis de la psicología mexicana, ahora exacerbada por la crisis económica general del país, hay que afrontar todos y cada uno de los nueve puntos antes mencionados de una manera democrática. Si no resolvemos los problemas apuntados a través de la participación democrática de todos los sectores involucrados en la enseñanza y la investigación de la psicología, correremos el grave riesgo histórico de contribuir al hundimiento definitivo de esta profesión. Ninguno de los grupos de psicólogos constituidos en sociedades, consejos, asociaciones o personajes notables de la psicología mexicana, cuentan con legitimidad social del conjunto de psicólogos del país. Por lo tanto, sus propuestas no pueden pasar de ser meras opiniones, en tanto no exista una organización representativa de los psicólogos. Concluimos este trabajo haciendo notar que la superación de la crisis de la psicología mexicana, pasaría por dos momentos fundamentales: primero la asimilación crítica de los avances científico tecnológicos de la disciplina psicológica, vía su contrastación práctico-social en nuestra realidad. Segundo, construcción de un marco teórico y metodológico propio y acorde a las características económicas, sociales y políticas de nuestro país, que habrá de resultar de la acción comprometida de los psicólogos en la problemática que les corresponde.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. BARROS SIERRA, Javier: Acuerdo para la creación de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza. Secretaría General de la Rectoría. UNAM, 1969.
2. BERNAL DEL RIEGO, A.: Consideraciones relativas a la formación profesional del psicólogo en Cuba. En la obra de: Ardila. R. (compilador): La Profesión del Psicólogo, Editorial Trillas, México, 1978, p. 118.
3. Carta del H. Consejo Técnico del Colegio de Psicología, dirigida al doctor Ricardo Guerra, septiembre de 1972.
4. CASTAÑO, D. y SANCHEZ BEDOLLA, G.: Problemas de la importación tecnológica psicolaboral en los países en desarrollo. Revista Latinoamericana de Psicología, 1978, Vol. 10, No. 1, páginas 71-82.
5. CURIEL, B. JOSE LUIS: El psicólogo: vocación y formación universitaria. Editado por Librería Porrúa Hns., 1962.
6. DIAZ GUERRERO, R.: "El psicólogo mexicano. Ayer, hoy y mañana." Ponencia en el I Congreso Mexicano de Psicología, realizado en marzo de 1967 y publicadas sus memorias por la UNAM, 1974.
7. GALINDO, Edgar: "Papel de la licenciatura en psicología en la formación de profesionales de alta calidad técnica a nivel social." Revista del CNEIP, 1976, Vol. 1, No. 2, pp. 24-29.
8. GUERRERO, Alfredo: "Lo político en la teoría del currículum." En Foro Universitario, No. 10, época II, septiembre de 1981, páginas 17-24.
9. LAFARGA, Juan.: "¿Quién es el psicólogo mexicano?" , editorial en Revista CNEIP, 1977, Vol. III, No. 2, pp. 3-5.
10. LOERA, Laura y Isabel PRIDA: "Evaluación crítica de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Psicología de la UNAM." Tesis de Licenciatura inédita, 1982.
11. LOPEZ ALATORRE, J. E. y O. E. ARENA ARELLANO: "Educación superior y desarrollo económico". El Economista Mexicano, revista del Colegio Nacional de Economistas: 1979, V. XIII, No. 1, pp. 66-76.
12. MARTINEZ STACK, Jorge: "Algunas reflexiones sobre la enseñanza en la Facultad de Psicología de la UNAM", ponencia inédita, 1981.
13. MEDINA LIBERTY, Adrián: "Acerca del uso del método experimental en psicología." Revista CNEIP, 1978, Vol. IV, No. I (7) páginas 137-141.
14. MERCADO. D., C. RAMIREZ y L. MARTINEZ: "Diagnóstico Académico Laboral del psicólogo en el sector público." Ponencia inédita, UNAM, 1978.
15. MERCADO, S., U. COLOTLA y cols.: "La investigación en la Facultad de Psicología, UNAM; un análisis cuantitativo." Documento inédito, Fac. Psicología, UNAM, 1981.
16. MILLAN, Prócoro: "Una propuesta de estrategia para el cambio curricular en la educación superior", en Foro Universitario, No. 10, época II, septiembre, 1981, pp. 25-34.
17. MOLINA, Jorge: "La situación actual de la psicología: Un análisis de sus implicaciones ideológicas, rigor científico y carácter social. El lugar del análisis experimental de la conducta." Folleto publicado por el Comité Estudial de Publicaciones, 1980.
18. MORALES, M. L. y cols.: Análisis curricular de la enseñanza de la psicología en México. ANUIES, SEP, CNEIP, 1980.

19. MOURET, P. y E. RIBES: Panorámica de la enseñanza de la psicología en México, 1977. Revista del CNEIP: Vol. III, No. 2, pp. 6-20.
20. POLITZER, George: Crítica a los fundamentos de la psicología. Ediciones Martínez Roca, México, 1976.
21. RIBES, Emilio: Conclusiones del I Congreso Mexicano de Psicología. Realizado en Jalapa, Ver., México, en 1967 y publicado por la UNAM, 1974, p. 300.
22. RIBES, E., C. FERNANDEZ y cols.: Enseñanza, ejercicio e investigación de la psicología: un modelo integral. Editorial Trillas, México, 1980.
23. RIBES, Emilio: "Anteproyecto del Plan Nacional de Enseñanza e Investigación de la Psicología." Documento inédito, 1982.
24. SILVA HERZOG, Jesús: Una historia de la Universidad de México y sus problemas. Editorial Siglo XXI, México, 1979, 3a edición.
25. TIMPANERO, Sebastiano: El lapsus freudiano. Editorial Grijalbo Colección Crítica, No. 16, 1977, p. 242.
26. VELASCO FERNANDEZ, Rafael: "La enseñanza de la psicología en México." Revista CNEIP, 1978, Vol. IV, No. 1 (7), pp. 10- 21.