

**PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN
PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SONORA 2004
(PEP 2004)**

Propuesta para la reestructuración del plan de estudios vigente



Departamento de Psicología y Ciencias de la Comunicación

División de Ciencias Sociales

Universidad de Sonora

Hermosillo, Son. Junio del 2004.

COMPONENTES A EVALUAR EN UN PLAN DE ESTUDIOS

1. DATOS GENERALES

Nombre del proyecto curricular o plan de estudios:

Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología 2004 (PEP 2004)

Departamento:

Psicología y Ciencias de la Comunicación.

División de adscripción:

División de Ciencias Sociales

Unidad regional:

Centro

Responsables:

Responsable de la elaboración e integración de la propuesta:

Lic. Jorge Borja Castañeda
M. A. Lidia Díaz Sánchez
M. C. Francisco Javier Obregón Salido
Lic. Blanca A. Valenzuela
Lic. Patricia Fimbres Barceló (Asesor Institucional)
M. C. Claudio Carpio Ramírez (Asesor Externo)
Dr. Carlos Ibáñez Bernal (Asesor Externo)

Colaboradores:

Lic. Martha Cristina Chávez Favela	M.C. Macrina Pineda León
M. C. Juan José Irigoyen Morales	M. C. Irasema Castell Ruiz
M. C. Miriam Yerith Jiménez	M. E. Rebeca Betancourt Reyes
M. C. Ernesto Valenzuela Medina	Lic. Tezzia Isset Acosta Petterson
M. A. Gloria E. Muñoz Caballero	Md. Lourdes Samayoa Miranda
M. C. E. Patricia Ibarra Sagastia	M. C. Laura Elena Urquidi Treviño
Dr. José Angel Vera Noriega	M. C. Martha Montiel Carbajal
Lic. Lidia Concepción Garibaldi Acosta	Lic. Luis Fuentes Navarro
M. C. Luis Enrique Fierros Dávila	Lic. Oscar Yescas Dominguez
M. C. Jesús Ernesto Valenzuela Medina	M. C. Marcela Sotomayor Peterson
Lic. José Saúl Hernández López	Lic. Ana Bertha Esquer Flores
Lic. Ivette Márquez Murguía	Lic. Jorge Rountree Cons
M. E. Guadalupe González Lizárraga	Lic. Sergio Alberto Beltrán Moreno
M. E. Ety Hayde Estevez Nenninger	M. C. O. Sergio Oliver Burruel
M. C. Luz Irene Armendáriz Jiménez	Lic. Zayra López López
Lic. Lilia Encinas Norzagaray	Lic. Patricia Rodríguez Llanes
Lic. Rebeca Sandoval Inda	Lic. Belén Heredia Carranza
Lic. Francisca Dorame Ortega	Lic. Micaela Ortiz Pacheco

Título o grado que se confiere: Licenciado en psicología.

Ψ ÍNDICE

2. ÍNDICE

Ψ Presentación	5
Ψ Antecedentes	7
Ψ Metodología empleada	13
Ψ Fundamentación	19
Razones principales que fundamentan la propuesta	21
Criterios generales que orientan la propuesta	23
Aspecto socioprofesional	23
Aspecto disciplinar-epistemológico	39
Aspecto psicopedagógico	45
Evaluación del plan de estudios vigente	56
Conclusión general de la Fundamentación	82
Ψ Presentación de la propuesta	86
Objetivos generales	88
Perfil curricular	90
Descripción general del plan de estudios	93
Estructura curricular	97
Programas de materia	112
Orientaciones didácticas	113
Criterios de implementación	115
Criterios y mecanismos de evaluación y actualización del plan de estudios	135

Ψ PRESENTACIÓN

3. PRESENTACIÓN

Este documento refleja el esfuerzo que la carrera de psicología ha realizado durante muchos años con el propósito de mantener actualizado su plan de estudios, adecuando la labor académica tanto a los cambios que se operaban en el seno mismo de la disciplina, como a las exigencias sociales que, cada vez con mayor urgencia, obligan a los psicólogos a ofrecer una tecnología efectiva, derivada del análisis rigurosamente científico de su objeto de estudio.

Después de dos décadas de modificaciones implícitas al plan de estudios de la carrera de psicología, se concreta en este momento una reestructuración que no es más que la consecuencia de todo el trabajo previo. Esta reestructuración formal recoge la experiencia acumulada en estos cuatro lustros y los incorpora como guía de este nuevo esfuerzo.

La propuesta pretende responder a los planteamientos internacionales, nacionales y locales sobre los cambios que deben operarse en las instituciones educativas para dar cuenta de los nuevos retos sociales, así como para integrar en el quehacer académico los avances disciplinarios más recientes, todo ello en beneficio de una mejor formación integral en el futuro profesionista.

Ψ ANTECEDENTES

4. ANTECEDENTES

A lo largo de los últimos diez años se han realizado diferentes intentos por reformar el plan de estudios de la carrera de psicología, formalmente vigente desde 1982. Y aunque tales esfuerzos no habían culminado en un nuevo plan de estudios, sí se consiguió acumular una cantidad importante de información sobre su operación, su planta docente y sus estudiantes. También se originaron en ese proceso diversas propuestas conceptual y metodológicamente importantes que ahora, en un contexto de cambio social, cultural e institucional, se han recuperado para la formulación del Plan de Estudios Psicología 2003 (PEP-2004) que habrá de entrar en operación con el propósito de responder a los nuevos retos y demandas que el acelerado ritmo de desarrollo científico y tecnológico impone a las instituciones de educación superior para la formación de profesionistas capaces, eficientes y socialmente comprometidos con el bienestar humano.

Las recomendaciones formuladas por la UNESCO como conclusiones de la Reunión Mundial Sobre la Educación Superior, en 1998, recogidas en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 y adoptadas por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), recomiendan transformar la enseñanza tradicional, centrada en conocimientos que se transmiten mediante estrategias fundamentalmente verbalistas en planes de estudios rígidos, unidisciplinarios y cerrados, en una enseñanza más orientada al desarrollo de capacidades y saberes (teóricos y prácticos) de alto grado de transferencia mediante estrategias más participativas del alumno en escenarios reales, con planes de estudios flexibles, abiertos y multidisciplinarios.

En concordancia con estas recomendaciones y como resultado de un proceso de evaluación institucional, el Plan de Desarrollo Institucional 2001-2005 (PDI) de la Universidad de Sonora identifica los siguientes desafíos específicos en lo que a sus estructuras curriculares corresponde:

Ante la rápida obsolescencia del conocimiento, producto del ritmo acelerado de los avances científicos y tecnológicos que, a su vez, actúan como detonadores de las constantes transformaciones que se presentan en el mundo actual, la Universidad de Sonora enfrenta la posibilidad de quedarse rezagada si mantiene los esquemas rígidos de formación de profesionales.

La Universidad de Sonora afronta el desafío de responder a los cambios tecnológicos que se presentan a nivel mundial, incorporando en los currículos los avances en la informática, microelectrónica, biotecnología e ingeniería genética y creando eventualmente nueva oferta educativa, especialmente de posgrado, en áreas prioritarias para el desarrollo regional y nacional.

La Institución enfrenta el riesgo de ser desplazada ante el crecimiento de universidades privadas y por la mayor competencia de instituciones a nivel internacional y de otras modalidades de educación, en caso de que no realice las transformaciones que exigen los nuevos tiempos.

Con las transformaciones resultantes en el mercado de trabajo, la Universidad tiene el reto de formar profesionistas con capacidad creativa, de adaptación, de autoaprendizaje, y con iniciativa y vocación emprendedora (PDI, pp. 8).

Para enfrentar tales desafíos, el PDI contempló la necesidad de llevar a cabo una profunda revisión de su oferta educativa con el propósito de cumplir diversos objetivos, entre ellos los siguientes:

Ψ Adecuarla (la oferta educativa) a los avances en los diversos campos del conocimiento y a las necesidades, expectativas y oportunidades que presenta el proceso de desarrollo de la entidad, tomando en cuenta las políticas estatales y federales.

Ψ Actualizar y flexibilizar los planes de estudio de la oferta educativa de nivel superior, para facilitar la movilidad estudiantil y la opcionalidad abierta mediante la disposición de créditos susceptibles de ser cubiertos con materias y actividades curriculares de contenido diverso, incluidos los de carácter artístico, humanístico y de cultura general. Esto implica, entre otras tareas, el análisis del funcionamiento académico-administrativo departamental.

Ψ Innovar los planes de estudio con relación a su contenido, métodos y evaluación del aprendizaje, mediante un modelo curricular que permita al maestro planear y realizar adecuadamente sus tareas y corresponsabilizar al estudiante en su formación y facilitarle un adecuado desempeño académico.

Ψ Mejorar la calidad de los programas educativos y lograr su acreditación por organismos reconocidos por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES).

Ψ Procurar una mayor participación de los estudiantes en los trabajos de investigación, ofrecer mayores y mejores espacios para su desarrollo académico, deportivo y cultural, así como fortalecer un ambiente académico que estimule una mayor convivencia y permita mejorar las condiciones de trabajo, estudio, descanso y sana recreación.

Ψ Mejorar los índices de formación profesional. En este propósito son fundamentales los diversos programas de apoyo integral a los alumnos, incluyendo el de tutorías y la realización de estudios de seguimiento de estudiantes y egresados (PDI, pp. 55).

Los diversos análisis, consultas y evaluaciones realizadas para definir y construir los lineamientos de un modelo educativo apropiado para cumplir los objetivos previstos en el PDI condujeron a la formalización de los criterios a los que habrán de ajustarse las reformas y, en su caso, propuestas de nuevos planes de estudio en la UNISON. El documento Lineamientos Generales para un Modelo Curricular en la Universidad de

Sonora prescribe *grosso modo* como características indispensables en los planes de estudio, los siguientes elementos:

1. Flexibilidad en las rutas curriculares
2. Centrados en el aprendizaje del alumno más que en contenidos
3. Dirigidos a la formación integral del alumno (disciplinar, ética, física, etcétera).
4. Vinculados con la problemática social (regional, nacional e internacional)
5. Orientados al desarrollo de habilidades y competencias
6. Incluyentes de modalidades no convencionales de enseñanza
7. Didácticas participativas en la que el alumno integre los saberes prácticos y teóricos en la solución de problemas socialmente relevantes
8. Actualizados en los desarrollos disciplinarios
9. Estructurados alrededor de cinco ejes formativos generales (común, básico, profesionalizante, especializante e integrador).

En este contexto general, y en atención a las evaluaciones internas y externas realizadas a los planes de estudio de las distintas licenciaturas que se imparten en la UNISON, se consideró pertinente la reformulación integral de varios de ellos, entre los cuales se ubicó el de la carrera de psicología.

Los motivos específicos que determinaron la necesidad de cambio del plan de estudios de la carrera de psicología fueron su desvinculación orgánica de los escenarios reales de desempeño profesional, la desarticulación formativa de las asignaturas y la carencia de espacios curriculares específicos orientados al entrenamiento de las habilidades y competencias profesionales requeridas para la solución de los problemas de relevancia social en los que incide el psicólogo. Estas características, aunadas a los problemas de eficiencia intermedia y terminal, en el contexto de renovación del modelo educativo de la Universidad de Sonora, determinaron la urgencia de una revisión y transformación a fondo del programa de formación de los psicólogos en la Universidad de Sonora.

En breve, el ritmo acelerado de transformaciones continuas en las formas de organización de la producción y el consumo en los diversos ámbitos de la convivencia social, de la educación, de la salud y medioambientales que se han derivado de los desarrollos en la tecnología informática y la microelectrónica y de los procesos de globalización económica y cultural, han impuesto a las instituciones de educación superior la necesidad de formar profesionistas en el nivel de licenciatura con un nuevo perfil. Este nuevo perfil es el de un profesionista con dominio de habilidades y competencias que lo capaciten no sólo para resolver los problemas actuales, sino que sea también capaz de adaptar e innovar su ejercicio ante nuevas situaciones y problemas. Este perfil, a su vez, demanda la innovación en los sistemas de enseñanza y evaluación educativa, retos a los

que responde la presente propuesta en la formación de psicólogos capaces, responsables, socialmente comprometidos y ajustados a la ética profesional más rigurosa.

La estrategia general para la formulación curricular del PEP-2004

Con base en los resultados obtenidos en diversos estudios realizados por académicos del Departamento de Psicología y Ciencias de la Comunicación de la UNISON (PSICOM) y en atención a las propuestas generales realizadas en distintos documentos por parte de los mismos académicos, se constituyó una comisión de reforma curricular con docentes de la Licenciatura en Psicología, y con el apoyo de la Dirección de Desarrollo Académico de la UNISON, así como de asesores externos provenientes de la Universidad Autónoma de Chihuahua y de la UNAM.

En esta comisión se adoptó una estrategia de planeación basada en competencias (entendidas como disposición a la efectividad en la solución de problemas disciplinariamente pertinentes) para el diseño del PEP-2004, la cual parte del reconocimiento de las áreas que agrupan una determinada problemática social cuya solución demanda el concurso profesional de los egresados. Con esta base, se definieron las competencias profesionales con las que el estudiante debe egresar y a cuya promoción se orienta el plan de estudios en sus distintos componentes (Vg. ejes formativos, módulos, asignaturas y actividades complementarias). Se analizó la relación jerárquica y de condicionalidad entre las competencias definidas, programándose primeramente aquellas que son básicas para el desarrollo de competencias más complejas, considerando el nivel de aptitud requerido para cumplirlas eficazmente.

Una vez definidas las competencias profesionales y la secuencia de su formación, la planeación continúa con la especificación de las situaciones de enseñanza-aprendizaje en las que se entrenan los componentes competenciales en la forma de habilidades específicas, desglosadas en haceres (formas del saber cómo) y saberes (formas del saber qué) necesarios para organizar y dar sentido a la competencia. Subrayando que, por su naturaleza, los haceres se enseñan-aprenden en laboratorios, talleres y escenarios naturales, mientras que los saberes requieren, como situaciones de enseñanza-aprendizaje, los seminarios.

Adicionalmente, el diseño de planes de estudio con esta metodología incorpora la especificación de situaciones de integración del saber cómo y el saber qué, situaciones que normalmente adoptan la forma de prácticas supervisadas cuya expresión más acabada son las prácticas profesionales en las que el hacer del estudiante se da ya como desempeño profesional directamente sobre la población beneficiaria.

La organización de las habilidades (como saber cómo y saber qué o, si se prefiere, como haceres y saberes) que se realiza en los escenarios de integración requiere que tales habilidades sean previamente entrenadas de manera específica en situaciones *ad hoc*. Tal entrenamiento es formalmente descrito mediante los programas de las asignaturas que componen el plan de estudios y, por ello, puede considerarse que éstos constituyen las unidades celulares de los planes de estudio diseñados con base en competencias.

Se especifica para cada competencia, el *saber porqué*, una referencia necesaria al respecto de las actitudes que los psicólogos deben tener en su desempeño profesional. Aunque estos aspectos del saber porqué no se traducen directamente en cursos o asignaturas aisladas dentro del plan de estudios, si representan un ingrediente esencial de las experiencias de aprendizaje que se proporcionan al alumno durante las prácticas y seminarios a través del ejemplo de sus profesores y otros profesionales.

Las asignaturas, además de guardar correspondencia horizontal y vertical entre sí en el mapa curricular, deben caracterizarse por la especificidad de su contribución al entrenamiento de las habilidades componentes del desempeño profesional previsto en el perfil de egreso, evitando con ello la autocontención, la dispersión y la duplicación de tareas y propósitos.

Como resultado inicial de este trabajo, se definieron los objetivos generales del nuevo plan de estudios, orientados básicamente a formar profesionales de la psicología íntegros, capacitados para atender con eficacia, responsabilidad y sentido humanitario los problemas psicológicos que se presentan en las diferentes áreas del bienestar y desarrollo social en los ámbitos local, regional y nacional en las que el comportamiento del individuo reviste esencial importancia para la vida en sociedad, contribuyendo en equipos multidisciplinarios e interdisciplinarios al mejoramiento de la salud individual y comunitaria, a la conservación y protección del medioambiente, al desarrollo armónico de la convivencia humana en sociedad, a la mejora en la producción y consumo de bienes y servicios, al progreso educativo y cultural de la sociedad, así como para afrontar los problemas concernientes a la psicología a partir de un análisis crítico de su naturaleza y de los modelos conceptuales y metodológicos que constituyen el cuerpo teórico y empírico de la disciplina.

Ψ METODOLOGÍA EMPLEADA

5. METODOLOGÍA EMPLEADA

La necesidad de mantenerse actualizado es una condición permanente si no se quiere correr el riesgo de que lo que se hace ya no responda a las exigencias del entorno social, económico y político. Esto es aplicable muy específicamente a los planes o programas de trabajo de las instituciones de diverso tipo, particularmente de las educativas. No importa qué tan bueno haya sido un plan de trabajo en el pasado, forzosamente, por todos los cambios que se viven en las sociedades, deberá ajustarse cada cierto tiempo; la obsolescencia es el riesgo; es importante que responda a las necesidades de una sociedad que cambia muy rápidamente, demandando nuevos servicios y nuevas estrategias para los antiguos servicios.

El proceso de globalización que experimenta la mayoría de las naciones les ha obligado a redefinir sus políticas de trabajo en todos los ámbitos de su competencia, tanto en el público como en el privado. Como un ejemplo, entre tantos, de esta preocupación, se puede hablar de lo que ocurre internacionalmente en el campo de la educación. Particularmente, la UNESCO recomienda, en su documento sobre *Cambio y desarrollo en la educación superior* (1995), considerar el papel que la educación superior y la investigación tienen en el concierto de las naciones, por lo que, como resultado de diversas consultas internacionales, en 1998, la *Conferencia mundial sobre la educación superior*, realizada en la sede de la UNESCO, en París, considera, entre otros puntos, que la educación es el pilar de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz, por lo que se debe movilizar a la comunidad internacional con ese fin; de modo tal que la cooperación y el intercambio internacionales sean mecanismos decisivos para promover la educación superior en todo el mundo.

La UNESCO abunda en este punto y afirma que la educación es la vía principal para disminuir la brecha entre países ricos y países pobres, lo que ilustra la importancia que reviste hacer evaluaciones precisas de los programas de estudio en todos los niveles escolares, así como la necesidad imperiosa de reestructurar aquellos planes educativos que muestren una caducidad evidente.

Con este espíritu, la educación superior en México debe replantear objetivos, perfiles, estructuras y programas de materias, todo esto con el único propósito de enfrentar los cambios que ya ocurren en esta transición de un milenio a otro

Las recomendaciones de la UNESCO respecto de la educación guían, actualmente, los esfuerzos que en diversas universidades del país se llevan a cabo con el fin de revisar sus planes de estudio y modificarlos, de ser necesario, para ajustarse a los nuevos tiempos.

Estas recomendaciones, sin embargo, deben contemplar siempre la existencia de una comunidad concreta. Por ello, hay que afirmar que la globalización no debe estar reñida con el reconocimiento de que cada comunidad posee características particulares que la definen; dicho de otro modo, la globalización no debe significar uniformidad, sino el reconocimiento de la pluralidad de los pueblos y los pensamientos. La concreta articulación de las idiosincrasias redundará en el respeto que el todo le debe tener a las partes que lo constituyen. Tal como se expresa en un documento de ANUIES, *La educación superior en*

el siglo XXI (2002), “se busca promover las estrategias que privilegian la colaboración interinstitucional y el establecimiento de redes para el trabajo académico de alcance estatal, regional, nacional y de gran impacto internacional”.

La importancia de la educación como factor de cambio social, el más importante, no se cuestiona, así, en la obra citada (ANUIES, 2002), se lee: “Una sociedad basada en el conocimiento sólo puede darse en un contexto mundial, abierto e interdependiente, toda vez que el conocimiento no tiene fronteras”. Aunque habría que agregar que el conocimiento siempre es conocimiento de algo y que ese algo es lo que define su origen y especificidad cultural. Pero no se puede negar que: “el dominio del saber, al constituir el principal factor de desarrollo, fortalece la importancia de la educación; ella constituye el principal valor de las naciones” (*op cit.*).

Todo esto, a su vez, significa que nuestros programas de educación, cualesquiera que sean éstos deberán tener como hilo rector la gente concreta en situaciones concretas y sus necesidades reales. Para lograr este cometido, es menester adoptar la idea de que la educación debe cumplir con el requisito de la calidad, la cual está definida como:

En virtud de todo lo señalado, la estructuración de planes de estudio y sus correspondientes evaluaciones obligan a hacer explícitos los métodos usados para realizar la evaluación, así como los problemas a los que pretende responder dicha evaluación.

La antigua, pero no por eso caduca, visión vasconceliana de la educación es la que continúa sirviendo de faro para los temas que aquí se discuten, es decir, se educa para servir, y este servicio va dirigido a la comunidad con el propósito de generar bienestar social en cualesquiera de los campos de la vida humana. Promover el bienestar social o, en otras palabras, elevar la calidad de vida de la gente, convierte a la labor educativa en la conciencia de la sociedad. De otro modo, tanto los programas o planes de estudio se transforman en actividades de orden administrativo desvinculadas de los motivos que les dieron origen, es decir, las necesidades humanas. Como consecuencia, quien evalúa y quien propone nuevos planes debe poseer una sólida convicción del carácter social de su labor, para no convertir su quehacer en simples acciones administrativas que contabilizan los gastos y beneficios de algún programa; y esta afirmación constituye el espíritu humanístico de los métodos de evaluación e intervención.

De manera general, la elaboración del presente plan de estudios se ajustó a una estrategia de triple flanco. Por un lado, se analizaron las condiciones del contexto nacional, regional y estatal en términos de la problemática que para el desarrollo colectivo e individual genera la dinámica socio-económica contemporánea. Específicamente, se consideraron las dimensiones en las que la participación del psicólogo puede contribuir de manera significativamente en la evaluación, el diseño y la intervención tanto para la prevención de problemas como para la promoción de condiciones favorables al bienestar individual y colectivo. En un segundo flanco, se procedió a realizar una caracterización de las funciones generales que en esos ámbitos debía realizar el psicólogo, así como las competencias profesionales pertinentes que debían promoverse en los estudiantes de esta disciplina. Asimismo, se analizaron estas competencias en términos de las habilidades que, a manera de formas del *saber qué* y el *saber cómo*, debían ser entrenadas, así como las

situaciones apropiadas para ello. También se consideró el tipo de estructura curricular adecuada, el perfil del docente apropiado y las condiciones mínimas de ingreso para que los estudiantes accedieran a esta formación. En el tercero de los flancos, se realizó una serie de evaluaciones al plan de estudios actualmente vigente, considerando las evaluaciones externas e internas ya existentes y los programas de desarrollo institucional, divisional y departamental. Finalmente, se conformaron las comisiones de trabajo encargadas de sintetizar y conformar la propuesta y de elaborar los programas de asignatura que se incluyen. En paralelo con este proceso general, se instrumentaron distintos cursos de capacitación docente y se realizaron, por expertos, las consultas y asesorías que fueron consideradas convenientes.

Con esa inspiración mediando el trabajo, los métodos de la evaluación del plan de estudios de la carrera de psicología de la Universidad de Sonora deben abarcar tres grandes aspectos, como guía metodológica inicial, a saber:

- 1) Estructurales
- 2) Académicos , pero no curriculares y
- 3) De relación con los problemas sociales.

Respecto del **primer apartado**, el análisis realizado por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIIIES) resultó fundamental para este propósito. A partir de ello, se identificaron los siguientes problemas:

- a) Antigüedad del programa. Desde su creación en 1982, no se había realizado una evaluación curricular formal, ni se había instrumentado ningún cambio oficial al plan de estudios. Pero, además, no se había considerado la necesidad de estructurar el plan de estudios, con lo que el programa opera con niveles desfavorables de estabilidad. Esta dilación en la toma de decisión, obliga a realizar esfuerzos mayores, y en menor tiempo, para poner a la carrera de psicología a la par de las exigencias sociales, demandas que han sido recogidas por los organismos internacionales y nacionales interesados en la relación entre educación y desarrollo social. Evidentemente, la antigüedad de un plan de estudios no es razón suficiente para reformarlo, pero sí para evaluarlo.
- b) Impertinencia. En ocasiones, los contenidos revisados en los cursos no son pertinentes al sentido mismo de la carrera de psicología, tal es el caso de la enseñanza de la anatomía del cuerpo humano o de la estructura de la célula en algunos de los cursos básicos. Esto distrae al alumno de los objetivos propios de la profesión y ocupa un tiempo y exige un esfuerzo que podrían destinarse a otras labores más pertinentes.
- c) Incoherencia. Los programas de materia muestran inconsistencia interna, contenidos repetidos, insuficientes y, a veces, incongruentes con los objetivos allí planteados.
- d) Incongruencia. En parte como resultado de lo anterior, los programas de materia no se enlazan con los otros programas de materia, ni en la correspondencia horizontal, ni en la secuencia vertical.

- e) Basado en contenido disciplinarios. La definición de objetivos y contenidos temáticos determina el tipo de actividades académicas, dejando de lado la conformación de habilidades y competencias en los estudiantes, privilegiando el aprendizaje repetitivo de contenidos sin referencia a lo que el alumno tiene que saber hacer y decir para integrarse al campo de trabajo profesional, y
- f) Rigidez. La secuencia vertical y la correspondencia horizontal del programa de la carrera obliga al estudiante a realizar sus estudios de acuerdo con criterios administrativos y no de conformidad a las necesidades de su desarrollo académico. Por otro lado, la ausencia de salidas colaterales y materias optativas diversas limita también las posibilidades de desarrollo profesional y variación académica.

En relación con el **segundo aspecto** mencionado, el de los problemas académicos, pero no curriculares, estos tienen que ver con, por ejemplo:

- a) Las características de los estudiantes al ingresar a la carrera. Este aspecto resulta de singular importancia, toda vez que las precurrentes académicas con que cuenta el estudiante de preparatoria influyen grandemente en la probabilidad de éxito que éste tenga a lo largo de su formación como psicólogo. En ocasiones, es posible detectar, como lo muestran algunos estudios (Borja y cols., 1988; Irigoyen y Parada, 1988; Irigoyen, Parada y Obregón, 1988) serias carencias competenciales que se traducen en pobres desempeños académicos durante la carrera.
- b) El tipo de actividad académica que se prefiere en la escuela. Esto se refiere a que el peso de la relación enseñanza-aprendizaje recae fundamentalmente en el discurso verbal del profesor dirigido a los estudiantes, con lo que la práctica docente se vuelve una de “transmisión del conocimiento”, en lugar de dar preferencia a una formación académica destinada a la preparación, principalmente práctica, de los futuros profesionistas de la psicología.
- c) El aumento indiscriminado de la demanda estudiantil. Con el paso de los años, el número de aspirantes a ingresar a la carrera de psicología se incrementa alarmantemente (alrededor de 1 000 cada nuevo período lectivo), por lo que habría que suponer una pobre información, en los preparatorianos, de lo que es la psicología y, junto con ello, una imprecisa orientación vocacional.
- d) Improvisación de profesores. Como producto de lo anterior, aunque la matrícula de nuevo ingreso es de 250, aproximadamente, la licenciatura se ve en la necesidad de contratar nuevos profesores recién egresados de la carrera, con el propósito de satisfacer esa demanda estudiantil, pero sin que los nuevos profesores posean la debida preparación ni un interés genuino en la docencia.

Considerando el **tercer apartado**, esto es, el que se refiere a la relación de la carrera de psicología con los problemas sociales concretos, se hizo énfasis en lo siguiente

- a) Problemática social. Con el propósito de vincular la actividad académica con los problemas de la realidad empírica, se dividieron éstos en cinco ámbitos detectados como fundamentales en sus requerimientos de apoyo psicológico

profesional; estos son: educación, salud, medio ambiente, producción y consumo, y convivencia social. Los ámbitos no corresponden, punto a punto, a problemas analítico-conceptuales propios de la disciplina científica psicológica, sino que su definición está dada por la existencia de problemas multidimensionales, una de cuyas dimensiones es, precisamente, la psicológica, aspecto en el que el profesionista de la psicología podría intervenir con las herramientas tecnológicas apropiadas a cada situación.

- b) Pertinencia del psicólogo en la solución de la problemática. Aunque los problemas de la realidad empírica, es decir, los problemas sociales y ambientales, no son objeto de estudio de ninguna ciencia en particular, puesto que los objetos de estudio científicos son únicamente abstracciones de algunos aspecto de esa realidad empírica, los resultados científicos pueden usarse, mediante la extrapolación pertinente, para colaborar en la solución de problemas concretos, de personas concretas, en situaciones concretas.
- c) Asimismo, se analizó la demanda social existente respecto de profesionales de la psicología, por lo que se diseñaron algunos cuestionarios dirigidos a posibles empleadores de psicólogos. Del mismo modo, se analizaron los datos existentes sobre la demanda estudiantil, cuya tendencia a incrementarse, año con año, ha sido evidente, por lo que se analizó también la capacidad de la infraestructura física, académica y administrativa.

Bibliografía

Borja, J. y cols. “La competencia lingüística en el proceso educativo” en Irigoyen, J. J., Parada, G. M. y Obregón, F. J. (1988). *Evaluación del proceso enseñanza – aprendizaje*. Hermosillo: UNISON.

Irigoyen, J. J. y Parada, G. M. “Breve análisis curricular del área experimental” en Irigoyen, J. J., Parada, G. M. y Obregón, F. J. (1988). *Evaluación del proceso enseñanza – aprendizaje*. Hermosillo: UNISON.

Irigoyen, J. J., Parada, G. M. y Obregón, F. J. “Evaluación y formación continua de profesores” en Irigoyen, J. J., Parada, G. M. y Obregón, F. J. (1988). *Evaluación del proceso enseñanza – aprendizaje*. Hermosillo: UNISON

UNESCO. *Cambio y desarrollo en la educación superior*, 1995.

UNESCO. *La conferencia mundial sobre educación superior*, 1998.

Web.anuies.mx/21/1/0.html, 2002

Ψ FUNDAMENTACIÓN

6. FUNDAMENTACIÓN

Argumentación que expresa (a) las razones principales que fundamentan la propuesta y (b) los lineamientos o criterios generales que la orientan; todo ello con base en los hallazgos y en las diversas necesidades identificadas mediante el análisis y la evaluación de diversas fuentes de información. (Anexando los reportes técnicos de los estudios realizados)

6.1. Aspecto socio-profesional

Información sobre factores sociales, culturales, económicos, profesionales, etc., que determinan el ejercicio de la profesión y a partir de los cuales puede establecerse la relevancia social y académica de los objetivos generales del plan de estudios:

a) Estudios y/o análisis en los que se identifiquen necesidades:

- Sociales**
- Económicas**
- Políticas**
- Legales**
- Científico-tecnológicas**
- Práctica profesional**

Desarrollo actual y prospectivo de las actividades productivas, profesionales o de servicio que ocuparán los egresados que se formen

Demanda social de la profesión

- Mercado de trabajo:**

Estudio de mercado real y potencial

Entrevistas y/o encuestas a profesionistas y empleadores

b) Demanda estudiantil, considerando entre otros:

Información que demuestre la existencia de población escolar con prerrequisitos curriculares para solicitar los estudios.

Información que demuestre la ausencia de oferta de programas equivalentes en otras instituciones educativas, fundamentalmente en el estado y la región.

RAZONES PRINCIPALES QUE FUNDAMENTAN LA PROPUESTA

La situación actual del país, influenciada directa e indirectamente por los cambios nacionales e internacionales de corte social, económico y político, plantean a la educación superior en México una exigencia concreta en cuanto a la formación de recursos humanos competitivos y capaces de propiciar el desarrollo de innovaciones para la solución de problemas de relevancia social, en función de los requerimientos de la nación.

Sin embargo, como afirma Corona (1994), la educación es menos receptiva a los cambios si la comparamos con otras actividades económicas, a causa de la débil incorporación de mecanismos educativos que transmitan las nuevas condiciones y tecnologías provenientes de la apertura económica.

Este mismo autor plantea una alternativa educativa a las propuestas tradicional y neoliberal; para él, una utopía educativa sólo tiene sentido dentro de una utopía social, de ahí que a partir de una sociedad ideal se puedan identificar las características que debe cumplir la educación. Si la sociedad ideal busca promover una conciencia social y ambiental, el desarrollo pleno del ser humano, la participación y promoción de la equidad, se esperaría que la educación ideal fuera reflexiva, crítica, intencionada, formativa, creativa, afectiva, participativa, plural, transformadora, diversa, diferenciada, igualitaria, ubicua y ecológica.

Estas características ideales de la educación permiten formular situaciones deseables de acuerdo con diferentes escenarios. En el caso del currículo, éste deberá enmarcarse en programas de cooperación regional, con el fin de reforzar las relaciones científicas y tecnológicas internacionales. La educación debe de profundizar y acelerar las modificaciones curriculares que satisfagan los nuevos perfiles profesionales que requieren los cambios productivos generados por las innovaciones tecnológicas en informática, telecomunicaciones, biotecnología, nuevos materiales y fuentes energéticas, de ahí que, si la perspectiva del futuro es la aceleración del cambio tecnológico, los currículos deben actualizarse constantemente combinando lo básico y lo específico y, en general, las profesiones tradicionales con las nuevas (para mayor detalle, véase Corona, *op cit.*).

No podemos pasar por alto la definición de Sistema Educativo de Calidad planteado por Corona y Moreno (1993) quienes afirman que “un sistema educativo de alta calidad sería aquel capaz de desarrollar conjuntamente la vinculación escuela-sociedad y tareas creativas no necesariamente esperadas por el aparato productivo, sino por fines propios (conocimientos, cultura, servicio social, etc.) definidos internamente” (Pág. 141).

Esto requiere además, según Carrillo (1995), suplantarse la secuencia educación-empleo por la concurrencia aprendizaje-trabajo, de forma tal que el nuevo paradigma de aprendizaje continuo balancee las diversas experiencias humanas (aprendizaje, trabajo y entretenimiento), para buscar un medio de trabajo en el cual se aprenda continuamente, se logre un alto grado de satisfacción y se propicie el desempeño máximo.

Por su parte, Flores (1995) en su propuesta para el diseño del currículo en licenciaturas, expone que la educación mexicana requiere, para atender los retos y ventajas que le demandará la sociedad del siglo XXI, lo siguiente:

1. Modelos curriculares que pongan especial atención en la flexibilidad, la acreditación y el manejo diversificado y optativo de contenidos, manteniendo y reforzando, al mismo tiempo, la identidad cultural y nacional.

2. Sistemas de educación a distancia y de educación continua, que atiendan la multidiversidad de necesidades que la globalización y la tecnologización demandan.

3. La internalización de contenidos, enfoques comparativos, estudios internacionales interculturales, estudios sobre el desarrollo mundial, manejo de idiomas extranjeros, establecimiento de convenios de cooperación internacional y establecimiento de redes mundiales de investigadores, profesores y estudiantes.

¿Cómo enfrentar esta diversidad de exigencias en la formación de profesionales de la psicología? Castañeda (1995) describe algunos factores responsables de que la enseñanza de la psicología no vaya a la par de los avances generados dentro de la disciplina:

1. El problema de tratar de enseñar un ramillete de paradigmas y enfoques que proveen explicaciones teóricas de lo psicológico, por demás variadas.

2. La carencia de un programa permanente de formación, actualización y perfeccionamiento del personal académico en las aproximaciones que la psicología reconoce como valiosas.

3. Mucha de la información (no formación) que reciben los estudiantes, no sólo carece de estructura, sino que ya no resulta válido como explicación de “lo psicológico”.

Para atender la problemática citada, en esta propuesta se considera lo siguiente:

1. Centrar la enseñanza en el hacer efectivo, independientemente de las diferentes aproximaciones a lo psicológico, las cuales constituyen medios o herramientas para el desempeño profesional, más que un fin en sí mismas.
2. Integrar un programa de actualización, formación y capacitación de los docentes como parte indivisible del plan de estudio, de manera tal que se condicione la participación de los docentes al cumplimiento de este programa.
3. Estructurar la formación de competencias del estudiante de psicología con base en un modelo de procesos psicológicos que distinga diferentes niveles de aptitud, y que además de sistematizar la formación, se constituya en una referencia directa a las teorías sobre las condiciones idóneas para su aprendizaje.
4. Diseñar un plan de estudio centrado en la solución de la problemática social que debe abordar el psicólogo, lo cual brinda un criterio de validez social al conocimiento proporcionado.

CRITERIOS GENERALES QUE ORIENTAN LA PROPUESTA

6.1. Aspecto socioprofesional

La tarea de determinar la problemática social en el estado a la cual ha de responder el psicólogo como profesional requiere la revisión de sus características en diferentes rubros tales como población, economía, educación, salud, seguridad pública y, finalmente, el de la relación sociedad-ambiente. La búsqueda de indicadores del estado de cosas en cada rubro depende en mucho de la información publicada por instancias gubernamentales y no gubernamentales, lo que constituye, a veces, una limitante.

La información obtenida nos permitirá identificar aquellos aspectos de la problemática social donde el psicólogo pueda incidir.

Población:

En cuanto a su población, el estado tenía un estimado de 2,183,108 habitantes en 1997¹, con una tasa de crecimiento en 1997² de 2.1, con una evidente tendencia a decrementarse, así como una esperanza de vida de 74 años. En el ámbito nacional se observa, de 1990 a 1997, una mayor población femenina, si se analizan los grupos de edad, a partir de los 15 años¹.

Al incrementar la esperanza de vida de la población, un aspecto de interés central lo es la calidad de vida de las personas de la tercera edad. Un aspecto también de importancia lo constituye la demanda de servicios especializados en la atención de ancianos, esfera donde el psicólogo puede participar a través de la psicogeriatría.

Economía:

En su economía, el estado de Sonora registró, en 1997, una balanza de pagos positiva con sus mayores saldos en el ramo automotriz, maquila, minero, pesquero y agrícola⁷. La mayor tasa de crecimiento en exportaciones correspondió al sector pesquero y minero, mientras que en importaciones correspondió al minero y al agrícola. De 1996 a 1997, el saldo positivo en la balanza de pagos para Sonora se mantuvo arriba de los dos mil millones de dólares, mientras que a escala nacional hubo una caída de 90% respecto de 1996. El ingreso *per capita* en el ámbito estatal, en 1996, puede considerarse de \$15,786.00 anuales, tomando el PIB de Sonora reportado por INEGI (\$32,365,596,000) y la población del estado estimada por DGPPyP, INEGI y SEC (2,050,143). Si se considera a la población económicamente activa, 1.5% no perciben ingresos, 1.1% no tiene un ingreso especificado, 4.9% recibe menos de un salario mínimo, 22.1% tiene un ingreso de uno hasta dos salarios

¹ INEGI

² Secretaría de Salud Pública

³ Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Sonora

⁴ Secretaría de Educación Pública

mínimos, 52.2% de dos a cinco salarios mínimos, y para 18.2% su ingreso es superior a los cinco salarios mínimos¹.

En cuanto a la generación de empleos en el estado, la manufactura de alimentos, bebidas y tabaco, la textil, del vestido y cuero, y la de productos metálicos, maquinaria y equipo ocuparon 81.3% del personal contratado en la industria manufacturera, ocupando ésta a 131,707 empleados, en febrero de 1998. Las maquiladoras sumaron un total de 290 industrias en el ámbito estatal, concentrándose la mayoría de ellas (74%) en cinco ciudades (Nogales, Hermosillo, Agua Prieta, San Luis Río Colorado y Cd. Obregón, en orden de participación).

La Tasa de Desempleo Abierto (TDA) estatal disminuyó de 3.20%, en julio de 1998, a 2.26%, en el mismo mes, pero en 1999 (Copreson). En el ámbito nacional, la TDA varió de 3.35% en el primer semestre de 1998, a 2.75% en el mismo periodo, en 1999.

Nacionalmente, se observa que la población entre 12 y 19 años de edad registra las tasas de desempleo más altas.

Educación:

En el rubro de educación, el estado tiene un índice de analfabetismo de 4.7 (reportada para 1998)¹, situación que es atendida a través de la educación para adultos por el INEA (9.5%) y por los CEBA (0.06%), existiendo un gran remanente de 99% de la población analfabeta que no es atendida. Tal población está distribuida en el estado de la siguiente manera: 48% en localidades urbanas y 52% en rurales, concentrándose 75% en nueve municipios que se extienden del centro al sur del estado.

Considerando la educación para adultos, en la primaria existía, en 1995, un rezago educativo de 8.6%; en la educación secundaria el rezago es de 5.5%. El grado de escolaridad promedio de la población de 15 años y más (considerada como la población adulta) fue en la entidad de 8.3, en 1998, y de 7.3, en 1990, mientras que nacionalmente es de 7.7 y 6.5, respectivamente⁴.

En cuanto a la educación preescolar, no considerada como obligatoria, 34.09% de los niños de cuatro a cinco años no recibieron atención en el periodo 1995-1999. Para el ciclo 1999-2000, se estima una atención de 39.4% de los niños de cuatro años y de 95.03% de los niños de cinco años³.

En educación primaria en el estado se da atención a 79.98% de la demanda, existiendo un rezago educativo de 19.05%. A su vez, la eficiencia terminal en el estado se ubica en 66.49%, mientras que la nacional se ubica en 61.7%, según datos estatales para el

⁵ Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior

⁶ Segundo informe del C. Rector de la Universidad de Sonora, 1998-1999.

⁷ Secretaría de Programación del Estado

ciclo 1995-1996. En los años de 1998 y 1999, la eficiencia terminal se estimó en 91.2%, con un índice de reprobación de 5.4 y uno de deserción del orden de 2.1%⁴.

En la educación secundaria se observa que 6.68% de la demanda no es atendida. En el ciclo 1997-1998 se estimó que sólo 87.7% de los egresados de primaria ingresarían a educación secundaria; la eficiencia terminal se consideró sería del orden de 72.8% y la deserción de 12.4%⁴.

Por otro lado, para la educación media superior (bachillerato y profesional medio), en el ciclo 1997-1998 la eficiencia terminal fue de 50.5% y la deserción de 23.1%⁴. De los alumnos inscritos en el ciclo 1995-1996, 37.23% correspondió a bachillerato general, 41.77% a bachillerato tecnológico y 21% a profesional medio; los docentes que atendieron a esta población constituyeron 42.74%, 27.31% y 29.95%, respectivamente³.

Si se considera la demanda de educación preescolar, primaria, de capacitación para el trabajo, secundaria, profesional media, bachillerato y normal, en el ciclo 1998-1999 se atendió a 70.3 % de la población⁴.

En cuanto a la educación superior, en 1997, se observa un índice de titulación inmediata de 0.59 nacional y de 0.55 estatal⁵. La demanda, en 1997, fue atendida por instituciones privadas en 8%, el gran restante de 92% por instituciones públicas; la titulación inmediata se ubicó en 0.61 y 0.54, respectivamente⁵. La demanda fue atendida en 48.4% (23,138) por la Universidad de Sonora en 1997-1998 y en 45.2% (23,009) en 1998-1999⁶. En cuanto al personal docente en todo el estado, 30.8% de la planta son profesores de tiempo completo y, de ellos, 93.7% corresponden a instituciones públicas; los profesores contratados por asignatura representan 65.5% de los docentes y, de ellos, 83% laboran en instituciones públicas⁵; el nivel de estudios de los docentes con maestría es de 39.2% de los profesores de tiempo completo y, de ellos, 89.6% se encuentran laborando en instituciones públicas, 3% posee doctorado, del cual 86.8% labora en instituciones públicas; los profesores de asignatura 18.69 % tienen maestría y 1.7% doctorado⁵.

En relación con la demanda de estudios de postgrado, la Universidad de Sonora mostró un incremento en su matrícula de 1993-2 a 1995-2 (1,041 en este ciclo) para disminuir a 604 en 1998-2⁶. En el estado, en el ciclo 1995-1996, se reportó una inscripción total de 1,500 alumnos en el nivel de postgrado y una población igual en 1998-1999, con una disminución de la oferta educativa al pasar de 28 a 24 escuelas para estudios de postgrado, respectivamente⁴.

En cuanto a la carrera de psicología ésta se ubicó, en 1997, en el décimo lugar nacional en cuanto a población, con una titulación inmediata de 0.60⁵. La eficiencia terminal nacional para la licenciatura en psicología es de 23% (Galindo y Vorwed, 1985).

Con la información disponible en el ramo de la educación, destaca la marcada tendencia a decrementar la eficiencia terminal en los diferentes niveles: 91.2% en primaria, 72.8% en secundaria, 50.5% en educación media y, para el caso de psicología, 25%. Esta

⁸ Secretaría de Salubridad. Dirección General de Estadística

tendencia observada en el sistema educativo plantea el reto de conocer e incidir en los factores psicológicos que pueden estar imbricados en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que se traducen en movimientos en los indicadores de eficiencia terminal. Aunado a ello, hay que considerar adicionalmente que los índices de deserción pasan de 2.1% en primaria, a 12.4% en secundaria y a 23.1% en educación media.

Salud:

En el campo de la salud se observa que la mortalidad general, en 1996², presentó una tasa total de 5.01, con tasas de 1.42 por enfermedades del aparato respiratorio, 0.72 por tumores, 0.72 por traumatismos y envenenamientos, 0.55 por enfermedades de las glándulas endocrinas, de la nutrición, del metabolismo y trastornos de la inmunidad, entre otros. Dentro de la mortalidad general, la materna mostró una tasa de 0.36 por complicaciones del embarazo, del parto y del puerperio, de las cuales 0.23 fue por complicaciones relacionadas principalmente con el embarazo. A su vez, la tasa total de mortalidad infantil fue de 15.22, siendo la más alta la referente a afecciones en el periodo perinatal (6.75), anomalías congénitas (2.36), enfermedades del aparato respiratorio (1.94) y enfermedades infecciosas y parasitarias (1.67). La mortalidad preescolar tuvo una tasa total de 0.89, destacando traumatismos y envenenamientos (0.33), enfermedades infecciosas y parasitarias (0.11) y enfermedades del aparato respiratorio (0.10). En el ámbito escolar, la tasa total de mortalidad fue de 0.37 siendo la mayor por traumatismos y envenenamientos (0.20). Respecto de la mortalidad productiva, la tasa total fue de 3.09, siendo las más altas por traumatismos y envenenamientos (0.86), enfermedades del aparato circulatorio (0.64), por tumores (0.52), y por enfermedades de las glándulas endocrinas, de la nutrición, del metabolismo y trastornos de la inmunidad (0.32). En la edad postproductiva, la tasa total de mortalidad se ubicó en 59.24, generada por enfermedades del aparato respiratorio (23.95), la provocada por tumores (8.92), o por enfermedades de las glándulas endocrinas, por algún trastorno de la nutrición o del metabolismo, así como por trastornos de la inmunidad (7.74), lo mismo que por enfermedades del aparato respiratorio (7.29) y por enfermedades del aparato digestivo (3.22).

La cobertura de los servicios de salud es de 95% de la población, ubicándose 2% de la población desprotegida en las zonas urbanas y 3% en el área rural.

En este apartado de mortalidad destaca el hecho de que algunas de las causas reportadas, especialmente en la mortalidad infantil, están relacionadas con aspectos de educación para la salud, abriendo para el psicólogo un campo profesional a través de la psicología de la salud.

En el mismo campo de la salud, la población con discapacidades (que comprenden limitaciones visuales, auditivas, de lenguaje, neuromotriz, amputaciones, malformaciones congénitas, parálisis cerebral, deficiencia mental, epilepsia, síndrome de down, autismo y otras) en el estado se consideró que era en 1996 de 43,238 menores (aproximadamente, 2% de la población). La mayor población se ubicó entre los 6 y 12 años (62.9% de los discapacitados). Esto plantea para el psicólogo un campo profesional, desarrollando y aplicando tecnología psicológica en el campo de la educación especial. En cuanto a salud mental, se estima que, en Sonora, 1% de la población general padece de esquizofrenia. En

este campo, la psicología como profesión tiene como problema a resolver en un primer momento a la delimitación de los factores psicológicos imbricados y el diseño de estrategias tecnológicas de abordamiento.

El síndrome de inmunodeficiencia adquirida (SIDA) que presentó un crecimiento en los casos de 60, en 1983, a 4,105, en 1994, en todo el país, para disminuir hasta 2,135, en 1998; en 1999, el mayor porcentaje de contagio de SIDA fue por contacto sexual (74.7%). En Sonora se han reportado 29 casos de enero a septiembre de 1999⁸.

Adicciones:

En relación con las adicciones, se observa que en el estado ha incrementado el consumo de cocaína, en los últimos cuatro años, en 40%. Se estima que 10% de la población ha consumido cocaína. El consumo de la marihuana ha incrementado 30% en los últimos cuatro años.

Seguridad pública:

En el rubro de violencia, los delitos más prominentes en el estado fueron, en 1996¹, los robos (46%), lesiones (15%), tentativa de robo (5%), daños (5%), armas prohibidas (3%), homicidios (3%), fraude y estafa (2%), despojo (2%).

La violencia familiar la ubican nacionalmente en 70% de los hogares mexicanos. En Sonora, un estudio del CIAD encontró que, de los encuestados, 75% reportan maltrato familiar consistente en gritos, golpes e insultos; 69 % de los reportes de maltrato señalan a mujeres como víctimas (madres, hijas y nietas).

La conducta antisocial y de agresión plantea a la psicología un reto profesional tanto en la intervención con las víctimas, como en el de investigación y prevención.

Ambiente:

En el área ambiental, la contaminación, en 1997, se asoció fundamentalmente con el sector de transporte (consumo intensivo de combustibles, obsolescencia de los vehículos, entre otros) siendo responsable de las tres cuartas partes de los contaminantes; los servicios contribuyeron con una décima parte, la industria con casi 3% y la vegetación y los suelos con 12%.

En este aspecto, México es considerado dentro de los 15 países con mayores emisiones de gases de efecto invernadero.

Por su parte, la cantidad de basura generada en 1996, en el ámbito nacional, equivalió a 0.917 kg al día, por habitante, lo cual es inferior a la generada en países desarrollados.

En cuanto a las lluvias, en el extremo noroeste y en la península de Baja California se registran 10% de las precipitaciones del total nacional.

Conclusiones

La problemática del estado en los ámbitos de la educación, la salud, las adicciones y la violencia, requieren la participación del psicólogo, pues en todos ellos se requiere de competencias de evaluación y de intervención que han de ser eje central en la formación curricular del psicólogo.

Referencias

¹ INEGI

² Secretaría de Salud Pública

³ Secretaria de Educación y Cultura del Estado de Sonora

⁴ Secretaría de Educación Pública

⁵ Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior

⁶ Segundo informe del C. Rector de la Universidad de Sonora, 1998-1999.

⁷ Secretaría de Programación del Estado

⁸ Secretaría de Salubridad. Dirección General de Estadística

Galindo, E. y Vorwed, M. (1985). *La Psicología en México*. Ciencia y Desarrollo. CONACyT: México. 63.

Estudio sobre empleadores de psicólogos egresados de la universidad de sonora

En esta sección se describen los resultados generales de un estudio realizado con el propósito de evaluar la opinión de los empleadores respecto del papel de los egresados de la carrera de psicología, precisamente en esos empleos. Para consultar las gráficas y otros detalles del estudio, véase el anexo correspondiente.

Características de la empresa o institución

El régimen jurídico de la empresa o institución en la que labora el egresado fue de: 56.6% público; 34.2%, privado, y 5.3.% de otros. Población encuestada: 74.

Sección General

La vinculación entre las empresas y la Universidad de Sonora se da mediante los siguientes aspectos: estudiantes que realizan el servicio social (21.1%); bolsa de trabajo para los egresados (18.4%); empleo a egresados (17.1); visitas de alumnos y maestros (14.5); mediante cursos, seminarios y talleres (10.5%); realización de proyectos conjuntos de investigación (9.2%) y la utilización de productos y/o servicios a la universidad (5.3%).

Los aspectos que influyen para la contratación de profesionistas en empresas o instituciones se encuentran agrupados en conocimientos, habilidades y actitudes. Dentro de los conocimientos, los que influyen de una forma total son los especializados (39.5%); razonamiento lógico y analítico (43.4%), y manejo de personal (34.2%); la variable historial académico tiene gran influencia con 31.6%, mientras que el conocimiento de lenguas extranjeras no tiene ninguna influencia (39.5%).

En el apartado de habilidades los aspectos que señalaron una total influencia fueron habilidad para el manejo de paquetes computacionales, habilidad para las relaciones públicas, habilidad para la comunicación oral, escrita y gráfica y la variable creatividad con 25.0%, 44.7%, 64.5 % y 52.6%, respectivamente. La toma de decisiones señaló 38.2%, mostrando que ejerce mucha influencia.

En cuanto a actitudes, las variables capacidad de liderazgo, buena presentación y disponibilidad ejercen una gran influencia para que profesionistas sean contratados en organizaciones, esto con 42.1%, 52.6% y 35.5%, respectivamente. Entre estos aspectos el que sobresale es la disponibilidad.

Ser recomendado por amigos y familiares, como variable, es la que tiene menos o ninguna influencia respecto de los anteriores (25.0%).

Sección específica por programa educativo y egresado

La satisfacción que se tiene con el desempeño del egresado se señala con los siguientes aspectos, agrupados en conocimientos, habilidades y actitudes.

Conocimientos

Los conocimientos generales de la disciplina (59.2%); conocimientos especializados (48.7%) y razonamiento lógico y analítico (47.4%), señalan al empleador totalmente satisfecho con el egresado, preponderando los conocimientos generales de la disciplina. En el conocimiento de lenguas extranjeras, 40.8%, señaló que no aplica.

Habilidades

Sólo 19.7% de los encuestados señala que se encuentran totalmente satisfechos con los egresados con la habilidad para el manejo de paquetes computacionales; con la habilidad para diagnóstico, experimentación, proyección, planeación y evaluación (aplicación del conocimiento) con 74.4%; al igual que el anterior, el trabajo en equipo, la dirección y coordinación, las relaciones públicas y la habilidad para la comunicación oral, escrita y gráfica con 50.0%, 31.6%, 44.7%, 56.6%, respectivamente.

En cuanto a los que se encuentran muy satisfechos con el desempeño, 43.4% lo dijo respecto de la toma de decisiones, 38.2% respecto de la habilidad para encontrar soluciones y para la habilidad para procesar información 39.5%.

Respecto de la variable habilidad administrativa, un 27.6% de los encuestados señaló encontrarse muy satisfecho y totalmente satisfecho.

Actitud

Las variables agrupadas en este aspecto señalan todas al empleador como totalmente satisfecho, con los siguientes porcentajes.

Búsqueda de información pertinente y actualizada: 44.7%; disposición para aprender constantemente: 64.5%; manejo del riesgo: 32.9%; puntualidad: 51.3%.

Con 61.8% la buena presentación; asumir responsabilidades con 55.3%; creatividad: 53.9%, e identificación con la empresa: 64.5%.

Se le pidió al empleador que señalara en qué medida coinciden los conocimientos del egresado con las actividades que realiza dentro de la empresa o institución, 41 de 74 sujetos contestaron que existe total coincidencia en este aspecto (53.9%).

En el aspecto de con qué facilidad el egresado adquiere la formación complementaria para alcanzar la competencia profesional exigida en el puesto de trabajo, 61.8% contestó que fácilmente, mientras que 1.3% dijo que difícilmente.

Se llevó a cabo una evaluación sobre el desempeño laboral del egresado de la Universidad de Sonora, comparándolo con egresados de otras instituciones de educación superior; 55.3% lo señaló como muy bueno y 5.3% como regular.

Los siguientes porcentajes arrojaron que es totalmente importante reforzar la formación de los egresados del programa de la Licenciatura en Psicología en los siguientes

aspectos: conocimientos teóricos (43.3%); idiomas (25.0%) conocimientos técnicos de la disciplina y conocimientos de sistemas computacionales (47.4%).

De igual manera, las variables agrupadas por habilidad también señalan que existe una total importancia en ellas: 50.0% para habilidad para la búsqueda de información y procesamiento de información; 75.0% para habilidad para el trabajo en equipo, y 69.7% para habilidad para toma de decisiones. En lo que respecta a las relaciones humanas es totalmente importante 69.7%.

Resultados

Los datos fueron analizados estadísticamente mediante el programa SPSS, efectuándose un análisis de frecuencia para la descripción de los datos. Asimismo, para las variables compuestas y dimensiones se utilizó la prueba Kruskal Wallis y U-Man Whitney para evaluar diferencias entre grupos.

Rasgos generales de los egresados

De la población encuestada, 14.1% son hombres y 85.9% son mujeres, con una media de edad de 31.53.

En cuanto al estado civil, 48.9% está casado; 44.6% solteros; 4.3% en unión libre; 1.1% separados, y 1.1% son divorciados.

Trayectoria Educativa de los egresados

Los datos sugieren que la elección de la institución no es significativa para las percepciones y la satisfacción acerca de la formación de los egresados, pues ningún valor obtenido resultó $\leq .05$. De igual forma, tampoco es significativo el régimen del bachillerato de procedencia para la elección de la institución.

Asimismo, se obtuvo que 72.8% de los que procedían de un bachillerato público eligieron la Universidad de Sonora, siendo el prestigio de la institución la principal razón de esa elección, seguida del costo de la inscripción y cuotas. Por otro lado, 27.1% de los que procedían de bachillerato privado optó por la Universidad de Sonora, por la cercanía geográfica al domicilio como la principal razón de la elección de la institución, seguida de la oferta educativa, ya que la carrera sólo la ofrecía la Universidad de Sonora.

En cuanto al promedio de bachillerato de aquellos egresados que prefieren la institución, los datos arrojan que 15.2% tenía promedio de 90; 14.1% de 80; 10.8% de 85, y 9.7% de 87. Reportándose promedios que oscilan entre 90 y 80 como una característica de ingreso a la carrera de psicología.

Por otro lado, en la razón principal de elección de la Institución, 22.8% señaló el prestigio de la institución; 20.7% la cercanía geográfica al domicilio, y para 18.5% la carrera sólo se ofrecía en la institución y el costo de la inscripción y cuotas, respectivamente.

Respecto a la elección de la carrera, tenemos que 78.3%) señaló como razón principal tener vocación y habilidades personales. En este aspecto, se encontró que tiene un nivel de significancia de .03 con la satisfacción de la práctica docente (SPD), lo que nos indica que el plan de estudios deberá cuidar y mejorar los aspectos de dicha práctica docente para responder a las expectativas y necesidades de los alumnos. Otro factor que resultó significativo fue la variable cambio en la percepción de la licenciatura con el trabajo (CPPT), con un nivel de significancia de .05.

25% de los encuestados dijo haber iniciado su carrera en 1990, 22.8% en 1991, 18.5% en 1992 y 16.3% en 1989.

87% de los egresados señala haber sido estudiante de tiempo completo y 12% de tiempo parcial. 97.8% sí realizó su servicio social y sólo 2.2% no lo llevó a cabo.

De los 92 encuestados, 51.1% sí está titulado y 48.9% no lo está; para estos últimos, se identificó un período máximo de 8 años sin titularse, desde el año del egreso (94-2) hasta el 2002, año en que se aplicó la encuesta.

51.1% de titulados, se encontró que el examen general de calidad profesional (EGCP) obtuvo un (23.9%) como opción de titulación, siguiéndole con 13% la realización de tesis profesional, luego 7.6% para titulación por promedio y, por último, con 3.3% trabajo profesional y otra opción, por ejemplo, tesina, respectivamente.

En el año 2000 hubo mayor número de titulados, alcanzándose 15.2%.

Aún así se denota que 48.9 % de los no titulados, aluden algunas causas para no titularse, como la falta de tiempo con 20.7%; además de la falta de motivación con 8.7%; mientras que la elaboración del trabajo se ubicó en 7.6%; la falta de asesoría con 3.3%, y falta de información con 3.3%.

Los análisis de los datos señalan lo siguiente: la opción de titulación indica no ser significativa para la percepción del apoyo académico institucional (PAAI), ya que el nivel de significancia fue de .4. De los egresados que se no han titulado, se encontró un nivel de significancia de .05, en relación con la razón de no haberse titulado y su percepción del apoyo académico institucional (PAAI). Asimismo, la razón de no haberse titulado resultó significativa .02 con el mejoramiento del ingreso (MI).

En cuanto a estudios posteriores al egreso, en el rubro de educación continua, el cual abarca cursos cortos y diplomados, se obtuvo que 43.5% llevó cursos cortos. Por otro lado, en el rubro de postgrado, el cual comprende cursos de especialización, estudios de maestría y doctorado, 5.4% llevó cursos de especialización y 7.6% optó por cursar estudios de maestría.

Incorporación al mercado laboral

En lo referente a la variable incorporación del egresado al mercado laboral, los datos reportan que 59.8% sí tenía empleo en el período inmediato posterior al egreso de la licenciatura, mientras que 40.2% no tenía empleo.

Aunado a lo anterior se encontró que la absorción del mercado laboral es de dos años máximo, obteniéndose 55.5% para el período menor a seis meses hasta máximo 2 años, para conseguir el primer empleo. Siendo 1996 el año donde mayor porcentaje (57.8%) de egresados tardó dicho período de tiempo para conseguir el primer empleo; empleándose 52.2% en el sector privado y 40.2% en el sector público. Mientras que respecto del régimen jurídico, se encontró que entre el primer empleo y el actual hubo cambios en los porcentajes, ya que en este último, los datos señalan que en el sector público hay 48.9% y en el privado 40.2% de egresados laborando en éstos. Para 4.3% de los egresados, el servicio social fue el medio principal para conseguir su empleo actual y 9.8% señaló como medio la invitación expresa de una empresa.

60.9% de los encuestados dijo no haber buscado trabajo posteriormente al término de su carrera y sólo 39.1% sí buscó empleo.

Respecto de los medios de búsqueda de empleo, a través de los cuales se consiguió el trabajo, se reportan los siguientes porcentajes: 29.3% por recomendación de un amigo o familiar, 6.3% por solicitud de empleo en empresas e instituciones, 9.8% por invitación expresa de una empresa o institución, por anuncio en el periódico y por el servicio social; 7.6% por recomendación de algún profesor, 4.3% por recomendación de amigos de la licenciatura, 2.2% por una bolsa de trabajo y 1.1% por la creación de un negocio .

Como principal requisito para la obtención de empleo, se tiene en primer lugar, pasar una entrevista formal con 32.6%, tener experiencia en el área con 22.8%, aprobar los exámenes de selección con 16.3%, para otro factor se obtuvo 12% y contar con el título de licenciatura obtuvo 9.8%. Como “otro factor”, se señaló con 3.3% tener recomendación, con 2.2% ser pasante de licenciatura y con 1.1% se señalaron otras como saber inglés, el perfil de la carrera y que solo se presentó la oportunidad.

Del total de encuestados, 62% ya no continúa en su primer empleo, y sólo 38% sí continúa en su primer empleo.

Tasa de desocupación, desempleo abierto y ubicación en el mercado de trabajo

90.2% de los encuestados trabaja actualmente y sólo 9.8%) no se encuentra trabajando. Por otro lado, el requisito de mayor peso para encontrar empleo resultó significativo con estudios posteriores al egreso (EPE) con .04; percepción de apoyo académico a nivel institucional (PAAI) con .01; mejora en el puesto (MP) con .03; la mejora en el ingreso (MI) con .02 y mejora en la ubicación laboral (MUL) con .01.

La categoría de trabajo que reportaron desempeñar los encuestados fue la siguiente: empleados, 84.8%; trabajador independiente, 3.3%, y propietario con 2.2%.

En lo referente al tipo de contratación, 67.4% tuvo contrato por tiempo indeterminado, 17.4% contrato por tiempo determinado, 2.2% por obra determinada y otro 2.2% de confianza. Para el régimen de la empresa, se señaló el público con 48.9% y el privado con 40.2%.

La categoría de trabajo que reportan desempeñar los encuestados es la siguiente: empleados 84.8%, trabajador independiente 3.3% y propietario con 2.2%.

En cuanto a la principal actividad que el egresado realiza actualmente, se enlistan las siguientes: docencia (32.6%), atención psicológica (14.1%), coordinación (13%), actividades administrativas (6.5%), evaluación (4.3%), asesoría especializada y dirección coinciden con (3.3%). Por último, investigación, coordinación de proyectos, supervisión y actividades de organización se reporta con (1.1%) cada una.

Referente al puesto desempeñado, 63% mencionó ser empleado profesional; 6.5% era jefe de departamento; 4.3% jefe de oficina o sección o área; 3.3% director general; 2.2% se desempeña como profesional independiente, gerente / director de área, asistente y analista especializado / técnico, respectivamente, y 1.1% como subgerente o subdirector, empleado no profesional y auxiliar.

Este factor muestra ser significativo con la satisfacción con la formación procedimental (SFP) con .00; satisfacción con la pertinencia de la carrera (SPC) con .01; mejora en el puesto (MP) con .00; mejora en el ingreso (MI) con .00 y mejora en la ubicación laboral (MUL) con .00.

En cuanto a la duración en años en el trabajo, de los egresados que fueron encuestados 92.4% tiene menos de 1 año y hasta 9 en su empleo, y 7.6% tiene más de 10 años en su empleo actual.

En el rubro de los ingresos, 5.4% percibe menos de 3 salarios mínimos; 2.6% de 3 a 5 salarios mínimos; 41.3% más de 5 y hasta 10 salarios mínimos, y 9.8% más de 10 salarios mínimos.

Además, los datos arrojaron niveles de significancia aceptables para las siguientes dimensiones: ingreso per cápita (IPC) con .00; percepción del grado de exigencia sobre competencias disciplinares (PGE-CD) con .03; percepción del grado de exigencia sobre competencias complementarias a la disciplina (PGE-CCD) con .01; percepción del grado de exigencia sobre competencias de planificación (PGE-CP) con .02; satisfacción con la formación procedimental (SFP) con .00; satisfacción con la pertinencia con la carrera (SPC) con .00; mejora en el puesto (MP) con .00; mejora en el ingreso (MI) con .00; cambio en la percepción de la pertinencia de la licenciatura con el puesto (CPPT) con .01; pertinencia de la formación disciplinar (PFD) con .05; pertinencia de la formación integral (PFI) con .00; mejora en la ubicación laboral (MUL) con .00.

Desempeño profesional

Por otra parte, en cuanto a las exigencias en el desempeño profesional cotidiano del trabajo actual, se encontraron los siguientes porcentajes en cuanto al máximo grado de exigencia:

conocimientos generales de la disciplina con 40.2 %; conocimientos especializados de la disciplina 38%.

Conocimiento de lenguas extranjeras 8.7%; manejo de paquetes computacionales 17.4%; razonamiento lógico y analítico con 46.7 %, y habilidad para aplicar el conocimiento 56.5 %.

Habilidad para tomar decisiones con (55.4 %); habilidad para encontrar soluciones con (65.2 %); búsqueda de información pertinente y actualizada 54.3 % y habilidad para procesar y utilizar información 46.7 %.

Trabajo en equipo, 55.4%; habilidad de coordinación y dirección, 40.2%; habilidad administrativa: 23.9 %; disposición para aprender constantemente:69.6 %.

En las variables disposición para el manejo del riesgo: 31.5 %; habilidad para el manejo de las relaciones públicas: 48.9 %; habilidad en comunicación oral, escrita y gráfica: 60.9 %; puntualidad y formalidad: 68.5 %.

En buena presentación: 51.1%; asumir responsabilidades: 70.7%; creatividad: 59.8%, e identificación con la empresa: 56.5 %.

Opiniones acerca de la formación y la institución

Los siguientes porcentajes que a continuación se presentan son con relación a los profesores que cumplen con estas características: 80 % de los docentes tienen amplio conocimiento de la materia que imparten; mientras que 80% muestra claridad expositiva, y 23.9% respondió que 80% de los docentes da atención a sus alumnos fuera de clases.

Continuando con características básicas y su actividad, se reporta la variable posibilidad para coordinar un equipo de trabajo; con motivación para acceder a nuevos conocimientos; indica 26.1% como que 80 % realiza vinculación de conocimientos teóricos con la práctica, y 27.2 % dijo que 80% de los docentes está actualizado.

En el aspecto de motivación a los alumnos en clase se reporta que 27.2 % señala que 80% de los docentes respeta al alumnado; 38% reporta que 90% de los profesores tiene una asistencia a clase regular, y en cuanto a puntualidad, 90% de los docentes cumplen con esta característica.

Con relación a aspectos referidos a la organización académica y administrativa de la carrera los porcentajes señalan que el grado de atención que se les da a éstos aspectos se tiene que sólo 4.3% de los encuestados considera una atención muy buena para la realización de foros de apoyo a cursos y seminarios, 12% opina lo mismo para el estímulo a la investigación entre alumnos y maestros.

12% afirma que hay buena atención en asesoría para titulación; 6.5% señala buena atención por parte del responsable de la carrera a las necesidades académicas.

16.3% indicó muy buena atención para la asignación de profesores al inicio de cada período; 31.5% opinó lo mismo acerca del apoyo y orientación para realizar el servicio social.

26.1% de los encuestados mencionó que hay muy buena atención en el aspecto de la entrega de programa de las materias a los alumnos.

En lo referente a la calidad de los servicios administrativos y de apoyo se obtuvo los siguientes porcentajes: en atención a solicitudes de inscripciones y documentación, 29.3% dijo que era muy buena la atención y 1.1% que es muy mala; para disponibilidad de material bibliográfico y hemerográfico, 18.5% señaló que era buena y 4.3% que muy mala.

En lo tocante a la atención del personal de bibliotecas, 27.2 % dijo que hay muy buena atención, mientras que 2.2% opinó que muy mala; en cuanto al acceso a los servicios de cómputo, 12% dijo que era bueno el acceso, y 15.2% dijo que era malo.

En cuanto al material bibliográfico, 6.5% dijo que el material era muy bueno y 4.3% que muy malo; 4.3% señala el equipamiento de aulas como bueno; igualmente, 4.3% como malo; para equipamiento de laboratorios y talleres, 5.4% dijo que estaba en muy buenas condiciones y 13% lo contrario; un 7.6% señala la existencia de espacios para estudio como bueno, y un 12% como malo.

8.7% dijo que había limpieza en salones y 5.4% que no había; para la limpieza de sanitarios, 4.3% habló de que sí existía, mientras que 20.7% dijo que no; en cuanto a limpieza de laboratorios, 9.8%) dijo que era buena y 10.9% opinó que mala; para la bolsa de trabajo, 1.1% dijo que era muy buena y 42.4% que todo lo contrario.

Satisfacción

Con relación a la satisfacción con la institución, 84.8% de los egresados señaló que sí volvería a elegir la Universidad de Sonora para cursar una licenciatura. Al igual que 79.3% dijo que sí volvería a estudiar la misma carrera.

Resultados de la encuesta sobre aspectos relacionados con la carrera de psicología

Formación profesional recibida

Contenido del plan de estudios

Los encuestados señalaron en una escala del 1 al 7, siendo el 1 ningún énfasis y 7 mucho énfasis el grado que se le otorgó a los diferentes contenidos del plan de estudios; los porcentajes son los siguientes: en enseñanza teórica psicológica: 43.5%; enseñanza metodológica: 32.6%; enseñanza de matemáticas y estadística: 8.7%; enseñanza de técnicas de la carrera: 18.5%.

Enseñanza de psicología aplicada con 15.2%; enseñanza de investigación con 19.6%.

Prácticas (de laboratorio, de campo, en talleres, etc.) con 5.4%.

Conocimientos y habilidades aprendidos

Según los encuestados, el plan de estudios que cursaron en la Licenciatura de Psicología les proporcionó de manera abundante lo siguiente: conocimientos generales (científicos y/o humanísticos) en 19.6% de los casos; de este rubro tenemos cultura general con 13%; visión de la investigación científica con 20.7%; estimar los valores culturales con 17.4%; conocimiento de la problemática social, económica y ecológica con 15.2%.

Respecto de los conocimientos amplios y actualizados de los enfoques de la psicología, 18.5% estuvo de acuerdo en que sí ocurría; dentro de este aspecto se señalan diversos enfoques, con 15.2% el enfoque humanista; el conductual con 57.6%; el psicodinámico con 8.7%.

En cuanto a habilidades para la comunicación oral, escrita y gráfica: 19.6%. Para habilidad en búsqueda de información: 19.6%; de este rubro tenemos que habilidad en búsqueda de información en bases de datos arrojó 8.7%; en ficheros: 15.2%; en Internet: (6.5% y en archivos oficiales: 8.7%.

Para capacidad analítica y lógica: 21.7%; dentro de este aspecto se señala el planteamiento de un problema con 20.7%; descripción y definición de un evento: 30.4%; planteamiento de hipótesis: 26.1%; planteamiento de predicciones: 19.6%; definición de límites de las hipótesis y predicciones: 16.3%; toma de decisión del análisis anterior: 18.5%.

La variable capacidad para aplicar conocimientos con 20.73%. Conocimientos técnicos de la disciplina (16.3%). Aplicación de conocimientos técnicos para la evaluación y diagnóstico (12%); de esta variable tenemos la detección de necesidades con 14.1%; elección de pruebas y estrategia: 13%; uso de pruebas psicométricas: 13%; uso de

inventarios y documentos de autoreporte, así como integración de información para reporte con 10.9% y diseño de estrategias e instrumentos de evaluación con 7.6%.

En cuanto a la aplicación de conocimientos técnicos para la intervención psicológica se obtuvo 10.9%; dentro este aspecto se encuentra la elección de estrategias de intervención individual, grupal y/o comunitaria con 8.7%; diseño de las estrategias de intervención individual, grupal y/o comunitaria: 6.5%; diseño de estrategias instruccionales: 13%; diseño de estrategias motivacionales: 12%; diseño de estrategias para la transferencia de habilidades y conocimientos disciplinarios: 13%); participación en trabajo multidisciplinario o interdisciplinario: 14.1%.

En capacidad para la identificar y solucionar problemas con 20.7%. En habilidades para la toma decisiones: 21.7%. Para habilidad de trabajo en equipo: 29.3%.

Mejoras del perfil profesional

Sugerencias para el plan de estudios

En cuanto a las modificaciones sugeridas para ampliar ciertos aspectos del contenido del plan de estudios, se menciona para contenidos teóricos: 52.2%, para contenidos metodológicos: 66.3%; para contenidos técnicos: 89.1%; para prácticas profesionales: 95.7%; para enseñanza de matemáticas y estadística: 52.2%, y para otra opción como computación, pruebas psicométricas, idiomas, laboratorio, etcétera: 9.8%.

En lo referente a la actualización, tenemos que los porcentajes de egresados que consideran muy importante la actualización de aspectos del plan de estudios son: contenidos teóricos (66.3%), contenidos técnicos (75%), contenidos metodológicos (68.5%), prácticas profesionales (84.8%) y enseñanza de matemáticas (65.3%).

Ψ Aspecto disciplinar-metodológico

6.2. Aspecto disciplinar-epistemológico

Análisis documentado de las características actuales y de las tendencias de la disciplina en relación con la solución de las diversas necesidades detectadas:

a) Método de la disciplina

b) Organización de los conocimientos

c) Proceso histórico de desarrollo de la disciplina

d) Definición y enfoques .

e) Cambios operados en la disciplina y sus efectos sobre la sociedad

f) Implicaciones éticas de la enseñanza de la disciplina

g) Nivel de complejidad y de abstracción del objeto de estudio

La disciplina psicológica, sus bases históricas y epistemológicas y las repercusiones científicas y tecnológicas en la realidad social

La psicología, como disciplina científica y como actividad profesional, ha sufrido cambios a lo largo de su historia que explican naturalmente su estado actual. No obstante la larga historia de la psicología como ámbito particular de conocimiento, ésta carece de la organicidad de un cuerpo teórico (Ribes y López, 1985), todo ello se refleja en la gran diversidad de teorías, métodos y propósitos que se pueden encontrar en la actualidad.

Roca (1993), por ejemplo, hace la siguiente reflexión: “Como se imparte y se encuentra organizada, la psicología actual se presenta como una acumulación ingente y desordenada de datos, teorías y escuelas. Cualquier estudioso de esta disciplina se queda necesariamente perplejo ante esta situación”.

Reconocer tal estado de cosas en la disciplina es el primer paso en el camino de la construcción de un nuevo plan de estudios para la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Sonora, toda vez que hacer caso omiso de ello sólo conduciría a modificar en la forma lo que requiere una reestructuración de fondo, esto es, en la definición de teoría, métodos y propósitos. Puesto que tal elección no se puede realizar con base en criterios derivados de la preferencia personal de los psicólogos, ni de la vigencia de tal o cual modelo en una sociedad particular, resulta imprescindible contar con un hilo rector que, como el de Ariadna, guíe los esfuerzos de construcción del nuevo plan de estudios, en el entendido que ese nuevo plan de estudios debe contribuir a la sistematización de un cuerpo de conocimientos integrados orgánicamente y, posteriormente, a una elaboración tecnológica que signifique respuestas a los problemas de la gente concreta, en situaciones concretas.

El hilo conductor al que se hace referencia aquí no es otro que el de los criterios epistemológicos, es decir, aquellos que nos indican cuáles son los modos para la obtención de conocimiento válido, en este caso, en la disciplina psicológica.

Se reconocen tres modelos epistemológicos principales (SCHAF, 1971), a saber, el primero de ellos, el idealista; el segundo, denominado materialista mecanicista, y el tercero, conocido como materialista dialéctico.

Estos tres modelos tienen una presencia recurrente a lo largo de la historia de Occidente en versiones distintas, pero manteniendo los rasgos distintivos que les confieren sus respectivos nombres. Así, el idealismo tiene en Platón su bandera más preeminente en la Grecia Clásica y, en épocas más recientes, es el obispo de Berkeley el nombre insigne de este modelo. Lo mismo ocurre con el materialismo mecanicista, en la Grecia Antigua es Demócrito, y en el Renacimiento y épocas posteriores son Galileo, Newton y Leibniz, por mencionar algunos. Respecto del materialismo dialéctico, Aristóteles es el nombre incuestionable de la antigüedad así como Marx y Engels lo son del siglo XX.

Las distintas teorías psicológicas (al igual que las teorías de otras disciplinas) representan, de muchos modos y en diferentes momentos de la historia de Occidente, a alguno de los tres modelos de conocimiento apuntados.

En la República Mexicana, es posible identificar prácticamente las mismas teorías psicológicas que existen en Europa y los Estados Unidos de Norteamérica, especialmente aquellas ubicadas dentro de los marcos materialista mecanicista y materialista dialéctico, pues a la visión idealista no es posible identificarla explícitamente en alguna teoría en particular, pues la mayor parte de los modelos psicológicos pretenden poseer un carácter científico, por lo que se adhieren a una visión materialista del universo psicológico.

De este modo, la psicología ha detentado distintos objetos de estudio, básicamente, el alma (*anima*), la mente, la conciencia y el comportamiento.

En el primer caso, el objeto de estudio poseía características naturales en la Grecia aristotélica, pero se transmutó en un objeto no natural, es decir, espiritual, con Tomás de Aquino y con Agustín de Hipona, en el seno de la Iglesia Católica, por lo que su estudio no podía ser considerado científico, sino de tipo religioso o filosófico; más tarde, con Descartes hubo el intento de conciliar una posición naturalista con la posición católica, dotando al ser humano de dos cualidades, una extensa o material y otra pensante e inmaterial; esta visión cartesiana del ser humano aún persiste, implícita o explícitamente en muchas teorías actuales.

Dentro del modelo epistemológico llamado materialismo mecanicista se pueden señalar las teorías soviéticas sobre el reflejo condicional en sus etapas más tempranas, así como el modelo de condicionamiento de Skinner, lo mismo puede decirse de algunos modelos cognoscitivistas surgidos en los Estados Unidos de Norteamérica.

Materialista dialéctico es el modelo que guía a las teorías soviéticas más avanzadas como las de Luria, Vigotsky (1985), Anojin (1987) y otros, así mismo las de autores no soviéticos como Piaget (1971, 1982), Wallon (1985), Merani (1980, 1982), los primeros en Europa, y el último en América del Sur. En la misma línea de conocimiento se puede ubicar a Kantor (1975), Ribes (1985) y otros más en tierras mexicanas, aunque explícitamente no se hable de dialéctica, sino de constructivismo o de interaccionismo, según sea el caso.

Ahora bien, las características fundamentales de estos tres modelos epistemológicos son las siguientes:

Los tres, evidentemente, pretenden explicar cómo los seres humanos obtienen el conocimiento de su realidad; así, en los tres es posible identificar un sujeto que conoce, un objeto por conocer (algún aspecto de la realidad) y el conocimiento resultante. Los tres modelos pretenden, también, ofrecer los argumentos y las reglas que validan ese conocimiento resultante.

El modelo idealista supone que es en el sujeto cognoscente en quien recae la responsabilidad de la obtención del conocimiento; con esta pretensión, la realidad o el objeto por conocer es sólo un medio para la expresión de las ideas innatas que el ser humano posee, dada su naturaleza intrínseca. Por ello, la realidad no es algo que se conoce, sino algo que se reconoce. El conocimiento se encuentra en el sujeto como categorías apriorísticas.

Alrededor del año 1500, principalmente en Italia, surge una visión del mundo que sirvió de base a los siglos venideros, esta visión fue la del Renacimiento, cuya confianza en las leyes naturales del universo socavó el mundo arbitrario y voluntarioso que la Iglesia Católica había ofrecido durante siglos. Este renacimiento de las ideas de la Grecia Clásica es la base del modelo materialista mecanicista; en él se plantea, formalmente, que el sujeto cognoscente es ignorante, en principio, de lo que ocurre a su alrededor, por lo que es necesario que la realidad imprima en él las sensaciones necesarias con las que ir construyendo el conocimiento de esa realidad; en ese sentido, la realidad que el sujeto conoce es un reflejo, una calca, de la realidad empírica; de allí, la idea del reflejo como modelo particular en la fisiología y en la psicología mecanicista como la de Skinner. En esta visión mecánica de la realidad hay que incluir la petición de principio de que en el universo hay orden y que éste puede ser descubierto; asimismo, caben las ideas generales que fundamentan la actividad científica, esto es, la causalidad lineal, la flecha del tiempo, el modelo de la palanca, como base de la mecánica, y otras más que constituyen los cimientos del conocimiento moderno en muchos ámbitos conceptuales, incluyendo la psicología.

El tercer modelo epistemológico se funda en el reconocimiento de la materialidad del universo, pero acepta que la relación entre las fuerzas de ese universo y, por lo mismo, la que existe entre el sujeto que conoce y el objeto por conocer, no es de tipo mecánico, sino dialéctico, interactivo o recíproco; de modo tal que el conocimiento no es el reflejo estático de la realidad, sino una construcción subjetiva que el sujeto realiza a partir de la concreción del objeto de estudio; así, el conocimiento es siempre una interpretación de la realidad accesible al ser humano. Esta interpretación o inferencia, para ser válida, debe cumplir con los requisitos que lógica y metodológicamente establece el mismo modelo epistemológico.

Los tres modelos, por supuesto, han sido objeto de escrutinio constante a lo largo de la historia de Occidente y, a la fecha, se acepta, como criterio general, que el universo es material y que no hay una dimensión distinta a esta materialidad, dígase espiritual o trascendente. Igualmente se acepta que la relación entre el sujeto que conoce y el objeto por conocer es dialéctica, interactiva o de condicionalidad recíproca, con lo que la visión mecánica queda descartada formalmente en muchos ámbitos del conocimiento y, por ende, las teorías asentadas en esta idea son seriamente cuestionadas.

En el caso particular de la psicología mexicana, no todos los modelos teóricos comulgan necesariamente con el tercer modelo en particular, como podría esperarse, dada su más válida interpretación de la realidad, sino que es posible encontrar, hoy en día, un sinnúmero de teorías que poseen un carácter más bien mecanicista.

En otro orden de ideas, pero aún en el plano de las definiciones epistemológicas, existen dos grandes apartados teóricos que definen a las teorías psicológicas en mentalistas y conductistas. Las primeras suponen que el objeto de estudio de la psicología es la mente, y que la conducta es únicamente la expresión externa de los procesos mentales inaccesibles, como tales, al conocimiento directo. Las segundas afirman que la mente carece de identidad epistemológica y lógica, por lo que resulta impertinente en la construcción científica de la psicología, por lo que la conducta es el único objeto de estudio pertinente para la estructuración orgánica del conocimiento psicológico.

No obstante, se debe apuntar que el concepto de conducta puede definirse desde una perspectiva mecánica o de una de tipo interactivo; en el primer caso hablamos del modelo de condicionamiento skinneriano, y en el segundo de modelos como los de Kantor y Smith, y Ribes y López, por mencionar los que parecen más representativos en nuestro entorno académico.

En medio de los continuos mentalismo – conductismo y materialismo mecanicista – materialismo dialéctico, se pueden identificar un conjunto variado de escuelas, teorías, modelos, micromodelos, ubicados en algún punto de ellos, con lo que no es posible afirmar que las teorías psicológicas corresponden punto a punto a alguno de los modelos de conocimiento apuntados, sino que, por el contrario, muestran los diversos momentos de transición y acomodo que han sufrido todas las teorías científicas a lo largo de los 500 años que definen la existencia del mundo occidental, ejemplo de ello son los cambios que la Física sufrió en este tiempo.

Todos estos momentos históricos y epistemológicos no reflejan necesariamente una evolución, sino tan sólo un cambio de perspectiva, tal como lo dice Thomas Kuhn (1982), por lo que se debe entender que la ciencia no es una acumulación creciente de conocimientos, sino la revolución de modos de pensar respecto de nuestros objetos de estudio; por tales razones, la reflexión sobre el quehacer psicológico debe atender a estas precauciones epistemológicas y aceptar que es consustancial al conocimiento científico la convivencia en el mismo tiempo y espacio de modelos teóricos de cuño epistemológico distinto; el caso de la psicología es especialmente evidente al respecto.

Como consecuencia de todo lo anterior, la psicología ofrece como práctica tecnológica también una variedad de posturas que van desde ofertas profesionales sin base científica evidente, como el caso de ciertos modelos humanistas, contruidos en el necesario quehacer terapéutico cotidiano, pero cuya validación teórica es incierta, hasta los que, tímidamente, aportan apenas algunas técnicas para la solución de los problemas concretos de la gente, pero que poseen ya un sustento conceptual y experimental sólido. Cualquiera que sea el caso, la psicología, en su conjunto, ha transitado por dos caminos paralelos: el de la práctica profesional sin sustento experimental y el de la investigación experimental sin repercusiones evidentes en la práctica profesional. Entre estos polos se encuentra todo el quehacer psicológico en México y en el mundo; por ello, es menester que la construcción de un nuevo plan de estudios o la reestructuración de uno ya existente en el ámbito de la psicología vaya acompañado de estas reflexiones, pues de esto depende en mucho que la psicología como disciplina pueda cumplir con estos dos cometidos: construir un cuerpo científico de conocimientos y satisfacer la demanda social de una tecnología que ayude a resolver problemas de la realidad social.

El caso de la psicología es particularmente inquietante debido a que, como ciencia en construcción no puede, como otras ciencias, decir que su papel es únicamente el de obtener conocimiento válido; pero tampoco puede, como profesión, asumir un papel pragmático alejado de la validación de un conocimiento que sustente su práctica social. El reto de este plan de estudios es conciliar las exigencias de la ciencia y de la profesión con base en los criterios epistemológicos apropiados para el caso.

Referencias

- Anojin, P. K. (1987). *Psicología y filosofía de la ciencia. Metodología del sistema funcional*. México: Trillas.
- Kantor, J. R. y Smith, N. W. (1975). *The science of psychology. An interbehavioral survey*. Chicago: The principia press.
- Kuhn, T. (1982) *La tensión esencial*. México: Fondo de cultura económica.
- Lomov, B. F. y Shustikov, V. S. (1985). *La ciencia psicológica soviética*. Moscú: Nauka.
- Luria, A. R. (1980) *Los procesos cognitivos: Análisis socio-histórico*. Barcelona: Fontanella.
- Merani, A. L. (1980) *Psicología de la edad evolutiva*. Toledo: Grijalbo.
- Merani, A. L. (1982) *Historia crítica de la psicología*. Barcelona: Grijalbo.
- Piaget, J. (1971) *Biology and knowledge*. Chicago, Il: University of Chicago.
- Piaget, J. & García, R. (1982) *Psicogénesis e historia de la ciencia*. México: Siglo XXI.
- Ribes, E. y López, F. (1985). *Teoría de la conducta. Un análisis de campo y paramétrico*. México: Trillas.
- Roca, J. (1993). *Psicología: un enfoque naturalista*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Schaff, A. (1971). *Historia y verdad*. México: Grijalbo.
- Skinner, B. F. (). *La conducta de los organismos*. Barcelona: Fontanella.
- Vygotsky, L. S. (1977) *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La pléyade.
- Wallon, H. (1985) *La vida mental*. Barcelona: Crítica.

6.3. Aspecto psicopedagógico

La caracterización del estado actual de la enseñanza de la psicología en nuestro país, específicamente en el estado de Sonora, implica necesariamente su contextualización en términos de los momentos críticos que han forjado la historia de esta disciplina. Por tal motivo, a continuación se presenta un breve panorama de las condiciones, fundamentalmente académicas, bajo las cuales se ha desarrollado la enseñanza de la psicología en México.

La enseñanza de la psicología en México

De acuerdo con distintos autores (Preciado y Rojas, 1989; Lara-Tapia, 1983), los eventos que han sido más relevantes por su influencia sobre la enseñanza de la psicología son los siguientes:

1) Primeramente se puede hablar de la importante participación de los maestros Ezequiel Chávez y Enrique Aragón, quienes, en el año de 1893 impartieron cátedras de psicología en la Escuela Nacional Preparatoria y dieron la pauta para la realización de las primeras investigaciones en esta disciplina. Con este evento se inició la formalización de la enseñanza de la psicología, la cual sólo se llevaba a cabo colateralmente en los centros de atención psiquiátrica debido a que dentro del ámbito profesional se veía a la psicología como un campo enfocado únicamente al área de la salud, principalmente en el terreno de la salud pública e institucional.

2) Los estudios de psicología se fundaron como una especialidad de la carrera de filosofía, en 1928. La orientación de dichos estudios era meramente especulativa y se centraba en problemas de metafísica, por lo que se carecía de un perfil profesional (Ribes, Fernández, Rueda, Talento y López, 1980). En efecto, aunque con anterioridad ya existían cátedras de psicología dentro de otras secciones de la Facultad de Filosofía y Letras, éstas cubrían intereses propiamente de cultura general (Lara-Tapia, 1983). Asimismo, la enseñanza de la psicología se llevaba a cabo de acuerdo con los criterios del psicoanálisis y, por consiguiente, la orientación del ejercicio profesional del psicólogo se concentraba en el campo de la salud.

3) La conformación del primer plan de estudios en el nivel licenciatura, en 1938, fue de vital importancia dentro de la historia de la enseñanza de la psicología, dicho programa estaba constituido por 32 materias, de las cuales 25 de ellas eran de corte psicoanalítico, sólo siete por ciento de los profesores eran psicólogos y el resto era personal docente de otras áreas como ingeniería, fisiología, derecho, etc. (Fernández-Prado, 1989; Lara-Tapia, 1996). Tal situación dio a la psicología un carácter de profesión subordinada, ya que los psicólogos eran ayudantes de médicos y psiquiatras; además, como se carecía de una cédula profesional y los egresados dependían exclusivamente de los criterios que el grupo médico señalaba para la psicología, es decir, la enseñanza de la psicología y su ejercicio profesional estaban enmarcados por las necesidades de otros profesionales (fundamentalmente, médicos y psiquiatras) quienes delimitaban la acción profesional del psicólogo.

4) La expansión y descentralización de la enseñanza de la psicología, en los años 40, durante los cuales proliferaron las escuelas de psicología en otros estados de la República Mexicana, permitió la difusión de esta disciplina en amplios sectores educativos.

5) El otorgamiento de un título profesional a los egresados de la licenciatura en psicología en 1958, aunque éste no se incluyó en la Ley General de Profesiones, sino hasta la reforma ocurrida en 1973 (Lara-Tapia, 1983). Debe mencionarse que no obstante este importante acontecimiento, la enseñanza de la psicología no se modificó drásticamente, ya que únicamente se incrementó el número de años de estudio (se prolongó la carrera de 6 a 7 semestres) y se incluyeron nuevos cursos. Esta situación no modificó substancialmente las condiciones de enseñanza que prevalecían, pues el personal docente de la nueva carrera estaba constituido por profesionales de otras disciplinas y no por psicólogos, por ejemplo, médicos, psiquiatras, psicoanalistas, abogados, ingenieros, administradores, etc. (Fernández-Prado, 1989; Lara-Tapia, 1983 y 1996), lo que favoreció el surgimiento de "las psicologías con apellido" ya que los profesores impartían clase de psicología más la profesión de la que provenían, dando lugar, por ejemplo, a la "psicología jurídica" por parte del abogado, la "psicología médica" por parte del médico, la "psicología de la mora" por parte del filósofo, etcétera. De hecho, vale comentar que los objetivos de un plan de estudios elaborado por no profesionales de la psicología no podían ajustarse a los fundamentos teórico-metodológicos de la disciplina psicológica, por lo que no se favoreció la estructuración de un perfil profesional "propio" del psicólogo.

6) El I Congreso Latinoamericano de Estudiantes de psicología Profesional, en 1957, fue importante en el desarrollo de la enseñanza de la psicología, ya que fue durante este evento que los estudiantes de esta carrera empezaron a analizar formalmente la estructura curricular de las escuelas de psicología e identificaron las limitaciones de los planes de estudio vigentes.

7) También durante 1960, el Consejo Universitario de la UNAM aprobó los tres niveles de los estudios universitarios de psicología: Licenciatura, Maestría y Doctorado, y la posibilidad de obtener el título respectivo.

8) Los planes de estudio realizados en 1960, 1967 y 1971, respectivamente, fueron importantes dentro de la historia de la enseñanza de la psicología, porque en los planes curriculares anteriores no se identificaban ningún otro criterio que no fuere el cuantitativo respecto al número de asignaturas que contenía cada semestre. Por el contrario, el currículo del año de 1960, aunque no difirió mucho de la orientación clínica y especulativa que habían tenido sus antecesores, trascendió debido a que por primera vez fueron introducidos cursos que se orientaban a estudiar científicamente el comportamiento humano. De hecho, algunos consideran este plan de estudios como una frontera entre la enseñanza de la psicología científica y la enseñanza de la psicología especulativa. El plan de estudios de 1967, de la Escuela de Psicología de la UNAM, fue propuesto por los alumnos que promovieron los cursos de Psicología Experimental en 1960, el producto de este plan de estudios fue el reto que significó la creación de la carrera de psicología en la Universidad Veracruzana, donde por primera vez en México se le dio a la enseñanza de la psicología una orientación netamente experimental. Finalmente, el currículo de 1971 (que hasta la fecha sigue vigente en la Facultad de Psicología de la UNAM) y cuya

particularidad es que está compuesto por un tronco común básico, el cual se cursa durante los seis primeros semestres de la carrera, y por seis áreas de semiespecialización que se cubren en los tres últimos semestres (Guzmán, 1989).

9) La fundación de la Facultad de Psicología en 1973, dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México, es otro de los acontecimientos relevantes dentro de la historia de la psicología, ya que este hecho implicó profesionalmente la independencia de la psicología de la filosofía, el reconocimiento de la disciplina psicológica dentro de la red de la educación superior y el reconocimiento del grupo académico que colaboró en dicho proyecto, grupo que estaba constituido por varios psicólogos.

De esta manera, se inició un nuevo período en la enseñanza de la psicología, ya que se perfilaron una serie de hechos importantes para la caracterización de la disciplina psicológica como lo fue la constitución de un plan curricular elaborado fundamentalmente por psicólogos, quienes se enfocaron en la formación de profesionistas dedicados tanto a la investigación como al servicio social. Asimismo, en este año, la carrera de psicología quedó registrada en la Universidad Autónoma Metropolitana.

10) A partir de 1974, debido a la creciente demanda de ingreso a la carrera de psicología, ésta se incorporó al Sistema de Universidad Abierta (SUA) (González, 1989). En ese mismo año, dentro de la Facultad de Psicología de la UNAM se crea el Área General de Psicología Experimental, para atender la creciente demanda de estudiante interesados en la investigación y como un programa de formación docente, fortaleciendo a la psicología científica. Asimismo, se realizó la Primera Reunión Latinoamericana de Entrenamiento Profesional en Psicología y el Primer Congreso Mexicano de Análisis de la Conducta, en ese mismo año, que contribuyó a que se desarrollara un gran interés por el carácter científico de la disciplina psicológica y su enseñanza.

11) También en 1974, se creó la carrera de psicología en la naciente Universidad Autónoma Metropolitana con base en un sistema modular, ofrecido como alternativa a los programas por asignaturas, dominantes hasta entonces (Michel y Baz, 1977).

12) Con la creación de la Facultad de Psicología en la Universidad Nacional Autónoma de México, se iniciaron, en 1973, cambios importantes en la formación de psicólogos, ya que a partir de este momento podemos identificar, por ejemplo, la multiplicación de instituciones que ofrecen la licenciatura, el aumento de la matrícula, la creación de numerosos programas de especialización, maestría y doctorado en diversas instituciones educativas y la formación de diversas agrupaciones gremiales en la forma de sociedades, asociaciones o colegios.

13) En el contexto de proliferación de la enseñanza de la psicología podemos ubicar el surgimiento (en 1975) de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP), que en el ámbito de la UNAM, tuvieron como propósito fundamental la descentralización de la educación superior. Dentro de estas instancias educativas encontramos a la ENEP Zaragoza y a la ENEP Iztacala. En relación con la licenciatura en

psicología, en la ENEP Zaragoza, podemos decir que aunque su plan de estudios fue diseñado de manera modular para permitir que los estudiantes avanzaran gradualmente, los requerimientos académicos para los alumnos no están basados en objetivos conductuales terminales y/o intermedios que definan las habilidades que deberá adquirir el estudiante a lo largo de su entrenamiento (Herrera, 1989).

Por otra parte, dentro de la concepción curricular de la ENEP Iztacala, se denota una característica crucial para el desarrollo de la enseñanza de la disciplina psicológica, de acuerdo con la cual la formación profesional se da como un entrenamiento continuo por objetivos terminales que se refieren a las funciones profesionales que desempeñará el egresado. Estas funciones se especifican como conductas terminales definidas en relación con los escenarios sociales del ejercicio profesional.

En esta concepción del currículo, la enseñanza verbal y de "contenidos" se subordina al entrenamiento de habilidades definidas en relación directa con los escenarios en los que éstas deben desplegarse y en relación directa con las situaciones en las que se aprenden. Asimismo, se postula que la evaluación debe ser un proceso continuo e individualizado que tiene lugar directamente en la situación en las que se entrenan las conductas metas. De este modo, el cumplimiento de los criterios de egreso está dado por el propio desarrollo conductual del estudiante, más que por la aprobación de exámenes, que a lo más que llegan es a determinar repertorios verbales sin evaluar su correlación con el desempeño efectivo del alumno en los escenarios en los que habrá de comportarse como profesional (Ribes, 1989a; Ribes y cols., 1980).

El estado actual de la enseñanza de la psicología en México

En este contexto, a continuación se presentará un panorama *grosso modo* de las líneas actuales que ha adoptado la enseñanza de la psicología en México a partir de tres ejes principales: 1) Consideraciones pedagógicas de los planes curriculares, 2) caracterización del perfil profesional del psicólogo y 3) consideraciones acerca de la práctica docente.

Consideraciones Pedagógicas de los planes de estudio

En la década de los 70 hubo una creciente exigencia por dar solución a la separación existente entre las necesidades reales de la sociedad y el tipo de enseñanza que proporcionaban las escuelas de psicología; por ello, se hizo necesario la realización de talleres nacionales que dieran cuenta de la situación actual de la enseñanza de la psicología (Alcaraz, 1989; Tomassini, 1989). Estos talleres tuvieron su mayor auge entre 1978 y 1985.

Uno de los talleres que tuvo gran significado por los contenidos temáticos tratados y por los resultados generados fue el Taller de Jurica que se llevó a cabo bajo el auspicio de la UNAM, el cual reunió a directores de escuelas de psicología y representantes de las sociedades profesionales y tuvo como objetivo elaborar un perfil profesional del psicólogo; allí se hizo clara la necesidad de modificar muchos de los planes vigentes, por lo que el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en psicología (CNEIP) organizó otros

dos talleres con el propósito de dar elementos necesarios para hacer las modificaciones que fueran pertinentes a sus currículos (Alcaraz, 1989).

Con base en estos postulados, surgió el Taller de Evaluación y Diseño Curricular (Taller de Cocoyoc), bajo el auspicio de la UNAM, donde se reunieron los directores de las escuelas de psicología y definieron objetivos profesionales como guía para el diseño:

1) Actitud crítica en relación con los aspectos metodológicos y conceptuales del desarrollo del conocimiento en la ciencia psicológica;

2) Actitud crítica del psicólogo respecto de las condiciones que mantienen la problemática de la comunidad, trabajando en forma directa y sistemática con un compromiso de tipo social;

3) Desprofesionalización de las prácticas psicológicas, así como ofrecer una orientación interdisciplinaria para el trabajo del psicólogo.

Asimismo surgió el Taller de San Miguel Regla, en el que se hiciera una primera evaluación crítica de los aspectos comunes a los diversos planes de estudio que estaban en vigor en las universidades, denotando que una de las características de los planes de estudio de la psicología, de la mayor parte de las universidades, están elaborados de acuerdo con un marco pedagógico convencional, consistente en ofrecer una vasta información a los estudiantes sin atender a los objetivos profesionales para su formación como psicólogos, así como a los aspectos psicológicos que están dentro de la educación (Carlos, Castañeda, Díaz-Barriga, Figueroa y Murilla, 1989).

Con los resultados obtenidos en los talleres antes mencionados, el CNEIP formuló una serie de recomendaciones para que las escuelas y facultades de psicología pudieran subsanar algunos de los problemas detectados.

Algunas consideraciones para la formulación, integración y desarrollo curricular que satisfagan las necesidades académicas profesionales y sociales de los psicólogos en instituciones educativas, de acuerdo con el CNEIP (1989a), son:

1) Integrar los programas para la formación del psicólogo no sólo en términos de la demanda del mercado (como se realizaba anteriormente), sino, especialmente, de las necesidades regionales y nacionales.

2) Derivar estos programas de estudio de objetivos profesionales precisos en función de las necesidades sociales.

3) Diseñar sistemas de evaluación acordes con los requerimientos profesionales y con los planes de estudio dentro de las instancias educativas.

4) Promover tanto las prácticas profesionales y la investigación en el entrenamiento de psicólogos en el nivel de licenciatura, como el desarrollo de la investigación tecnológica y aplicada de la psicología.

5) Proveer programas de formación y actualización de profesores dentro de las instancias educativas, de acuerdo con los requerimientos curriculares de formación de psicólogos.

El perfil profesional del psicólogo

Las vertientes de investigación promovidas en los talleres antes mencionados, así como las recomendaciones del CNEIP, versaron sobre la actualización del perfil profesional del psicólogo y sobre el establecimiento de lineamientos para el análisis y evaluación de los planes de estudio de las escuelas y facultades de psicología del país (CNEIP, 1989b).

De esta manera, se hicieron posibles las Jornadas I y II de San Luis Potosí, en 1984, las cuales se realizaron con el propósito de definir el quehacer profesional del psicólogo de acuerdo con el mercado laboral existente, distinguiéndose las siguientes funciones profesionales: detección, evaluación, planeación, intervención, rehabilitación, investigación y prevención.

Con la descripción de las funciones profesionales del psicólogo se realizó el proyecto "Perfil profesional del psicólogo y situación actual de la enseñanza de la psicología en México" auspiciado por la Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, donde se establecieron como objetivos principales (Tomassini, 1989):

1. Determinar la relación entre la formación y el ejercicio profesional del psicólogo.
2. Determinar las funciones y habilidades del psicólogo requeridas para la realización de prácticas profesionales.
3. Contribuir al análisis, evaluación y actualización del perfil profesional del psicólogo, a fin de vincularlo con la situación actual de la enseñanza de la psicología en México.

De esta manera, podemos observar el creciente interés de diversas instituciones educativas de nivel superior por darle a la psicología un perfil profesional y una estructura curricular que se vincule con las necesidades de los estudiantes, quienes requieren que el proceso de enseñanza-aprendizaje ocurra de manera congruente y que promueva el desarrollo de habilidades que se necesitan para el ejercicio profesional, tales como la crítica y ética profesional, el análisis y la autorreflexión, y la capacidad de planear y resolver problemas a los que se enfrenta respetando su compromiso social (Carlos y cols., 1989).

La práctica docente

A partir de la década de los 80, se hace un análisis exhaustivo de las condiciones académicas y organizativas de la enseñanza de la psicología, lo que permite evaluar las condiciones docentes de las instituciones que imparten la carrera de psicología y observar cómo se enseña la psicología a los estudiantes, lo mismo que analizar la repercusión de esto en su labor como profesionistas (Ortega, 1989; Guzmán, 1989).

En este sentido, el interés de las instituciones educativas en la calidad del ejercicio del docente; de tal manera que se hace necesaria la evaluación de la planta docente para pronosticar que la formación y desempeño de los futuros psicólogos sea eficaz. Los criterios que se han establecido para evaluar el desempeño docente son: la calificación administrativa, la revisión del *curriculum vitae*, la observación sistemática de sus actividades docentes, su productividad como investigadores, etcétera (Girón, Urbina y Jurado, 1989; Ortega, 1989).

Por otra parte, se da prioridad a la investigación como elemento primordial dentro de la práctica docente, ya que la investigación en psicología no ha desarrollado una tecnología relacionada con aspectos sociales que pueda ser enseñada a los nuevos profesionales (Lara-Tapia, 1983), debido al desconocimiento de los profesores de licenciatura en los avances de su área de especialización.

Es por ello que diversas instituciones, como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), promueven la investigación con base en programas de apoyo a las escuelas de educación superior, con el propósito de generar y mantener las condiciones que permitan acrecentar el conocimiento de los procesos psicológicos y sus aplicaciones, aumentar la producción de investigaciones originales de alto nivel académico y relevancia teórica y social.

La enseñanza de la psicología en el estado de Sonora

La enseñanza de la psicología en Sonora dio inicio formalmente en la década de los 70 con la fundación de la primera Licenciatura en Psicología en el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), en el año de 1975, en Ciudad Obregón. En 1979, en Hermosillo, se funda la segunda licenciatura en el estado, la cual empieza a operar en la Universidad del Noroeste (UNO), institución privada que retoma formalmente el plan de estudios de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM, plantel de C. U.). Al mismo tiempo, otros grupos de trabajo desarrollaban su labor profesional, a principios de los 80, en instituciones como el Consejo Tutelar para Menores, el Centro de Readaptación Social, DIF, el Gobierno del Estado, el Centro de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública o en instituciones de carácter privado. Algunos de estos profesionistas de la psicología se reunieron, en 1981, en la ciudad de Hermosillo, Sonora, para constituir la primera sociedad de psicólogos en el estado: El Colegio de Psicólogos de Sonora, formado por psicólogos que han permanecido en el estado y contribuido al desarrollo de la disciplina, principalmente en la Universidad del Noroeste, la Universidad de Sonora y el Instituto Tecnológico de Sonora, por mencionar algunas de las instituciones de educación superior en las que la psicología ha tenido cabida; entre esos psicólogos se puede mencionar a Javier Vales, Juan Irigoyen, Lidia Díaz, María Eugenia Corral, Jorge Borja (primer moderador del Colegio, en su asamblea constitutiva), Rosa Teresita Nevárez, Raúl Nevárez, Saúl Hernández y José Luis Arias; aunque esta lista no es exhaustiva, permite mostrar el interés mostrado por darle sentido de grupo al quehacer profesional del psicólogo. Esta agrupación llevó a cabo algunas reuniones, pero en el año de 1982 desapareció.

En el año de 1982, se suscita un problema estudiantil en la Universidad del Noroeste, en virtud de que alumnos inconformes con la administración de la misma universidad, y habiendo sido expulsados de la misma, logran del Gobierno del Estado la apertura de la tercera Licenciatura en Psicología en el estado, en la Universidad de Sonora (UNISON). De tal manera que la carrera de psicología, en esta nueva institución, nació en un contexto de restricción presupuestal, con una planta de profesores mínima y no especializada y con una demanda estudiantil enorme (una de las más altas en la UNISON).

En abril de 1982, iniciaron los primeros cursos de la carrera de psicología en la Universidad de Sonora. Los cursos correspondían al plan de estudios de la Universidad del Noroeste, plan que no iba más allá de un listado de materias por semestre, con la indicación de sus respectivas horas semanales, los créditos correspondientes y su ordenamiento secuencial, semestre a semestre. Este plan de estudios fue adoptado por la UNISON para los estudiantes que, en ese momento, cursaban los semestres 3° y 5°. Para los de nuevo ingreso, esto es, los del primer semestre, se creó un nuevo plan que empezó a operar en septiembre de 1982.

El análisis para este nuevo plan de estudios, se centró en las materias, particularmente en su nombre; tomando como base el plan anterior, algunas materias desaparecieron, otras nuevas fueron incluidas, algunas sólo cambiaron de nombre. Lo que se respetó íntegramente fue la forma, la estructura organizativa del plan anterior: 9 semestres, 1 área básica y varias áreas de especialidad, existían casi el mismo número de materias por semestre, casi los mismo créditos y el tiempo en horas dedicadas a la enseñanza; se respetó la misma organización para las materias, con cambios ligeros en los contenidos, etc. Este plan fue elaborado por los propios maestros de la Universidad de Sonora, teniendo como base el plan de estudios de 1971 de la Facultad de Psicología de la UNAM.

Las consultas a los textos sirvieron principalmente para formar los programas de cada materia, el contenido de cada una de éstas, operación realizada una vez que se determinó qué materias estarían incluidas.

Para la organización se tomó directamente la idea común de que el plan debía ser organizado en términos de materias sucesivas, con un tiempo de duración para cada una de una hora por día en tres, cuatro o cinco días a la semana, durante un semestre y a lo largo de cuatro años y medio. Se mantuvo la existencia de las áreas básica y de especialidad, así como otorgar casi los mismos créditos.

Este cambio del plan de estudios, operado en el nivel de lo formal, no fue más que un ejercicio de reproducción del plan anterior y de otros planes consultados, tanto en su forma como en su contenido.

El plan de estudios nuevo para la carrera de psicología de la Universidad de Sonora fue puesto en operación en septiembre de 1982.

El plan nuevo, designado “82-1”, sigue vigente en la Licenciatura de Psicología, aunque ha experimentado múltiples modificaciones no formalizadas respecto al contenido propuesto originalmente.

Perspectivas

A pesar de que el desarrollo de la enseñanza de la psicología en México ha evidenciado la importancia de que los planes de estudio estén orientados a la formación de habilidades que permitan al egresado un desempeño efectivo en la solución de aquellos problemas sociales en lo que exista una dimensión psicológica relevante, resulta extremadamente difícil afirmar que esto efectivamente esté ocurriendo. Por el contrario, parecen dominar las suposiciones tradicionales sobre la enseñanza verbalista y memorística, en la que la copia y la repetición parecen los únicos logros posibles. Una revisión de la mayoría de los planes y programas de estudio en las numerosas escuelas de psicología en México deja ver muy rápidamente su acentuación en contenidos enseñados al margen de las situaciones reales en las que deben de aplicarse los conocimientos como formas efectivas, pertinentes y coherentes de hacer y decir.

En contra de lo que la historia de la enseñanza de la psicología parece demostrar, prevalecen la conferencia y el dictado como estrategias didácticas, la memorización y la copia como estrategias de aprendizaje, y el aula y los apuntes como recursos únicos de enseñanza. Evidentemente, es indispensable transformar esta situación hacia aquella en la que el docente sea un experto que enseña haciendo lo que sabe hacer mediante el ejemplo, el discurso y la práctica supervisada en situaciones reales de aplicación y ejercicio de lo que enseña, de modo tal que el estudiante aprenda habilidades y competencias en los contextos y situaciones que impriman sentido disciplinario y social a su quehacer como aprendiz. Este cambio es posible si se atiende a las propuestas conceptuales y metodológicas en el terreno de la enseñanza de la ciencia psicológica, las cuales pueden ser sintetizadas como sigue.

1) La educación escolarizada en el nivel superior debe concentrarse en la enseñanza-aprendizaje de desempeños inteligentes y creativos (Ribes y Varela, 2002; Ibáñez y Ribes, 2001; Carpio, Silva, Pacheco, Arroyo e Irigoyen, en prensa).

2) El aprendizaje es individual y evoluciona en función de las condiciones particulares de cada alumno, aunque la enseñanza sea grupal.

3) Los desempeños inteligentes y creativos se aprenden mediante el ejemplo, el discurso y el ejercicio (Ribes, 1981; Carpio, Pacheco, Flores y Canales, 1997; Ibáñez y Ribes, 2001; Jiménez e Irigoyen, 1999; Carpio, Pacheco, Flores y Canales, en prensa).

4) Los desempeños inteligentes y creativos se aprenden siempre en relación con los objetos, situaciones, prácticas, criterios y valores propios de la disciplina que se aprende y que se expresan siempre como actualización efectiva en situaciones novedosas (Ibáñez y Ribes, 2001; Varela y Ribes, 2002; Carpio, Arroyo, Morales, Pacheco e Irigoyen, en prensa).

5) La pertinencia de la enseñanza es apreciable por y en el aprendizaje del alumno (Chávez-Favela, en preparación).

6) La programación debe realizarse atendiendo simultáneamente a los criterios de contenido y a los curriculares, pero definirse siempre por los criterios de aprendizaje del alumno.

Cómo programar la enseñanza

Con base en los supuestos arriba expresados, la programación didáctica debe caracterizarse por:

1) Hacer explícitos, con precisión, los objetivos en términos del desempeño a lograr en los alumnos.

2) Hacer explícitas las modalidades y variantes específicas de los desempeños a conseguir como logro del programa.

3) Hacer explícitos los elementos que integran a las situaciones de enseñanza-aprendizaje y su correspondencia funcional con las situaciones de desempeño real, así como las restricciones a su transferencia como actualización efectiva.

4) Hacer explícitas las modalidades de contacto (lingüístico, manipulativo, perceptual) del alumno con los referentes disciplinarios programados como “contenido del curso”.

5) Identificar las modalidades, momentos y secuenciación de la intervención del profesor (como mediador, auspiciador, regulador, etcétera) en el proceso de aprendizaje del alumno, en correspondencia con los objetivos del programa, y de la relación horizontal y vertical de éstos con los objetivos curriculares.

6) Definir los medios y materiales funcionalmente pertinentes para el desarrollo de los desempeños que se aprenderán, en sus distintas variantes situacionales y funcionales.

7) Definir las modalidades pertinentes de contacto entre el alumno y los referentes de la disciplina que se enseña a lo largo del curso, como modalidades funcionalmente pertinentes de estudio.

8) Definir e instrumentar métricas de evaluación pertinentes con base en criterios de aprendizaje, desempeño y conocimiento, además de los criterios disciplinarios.

6.4. Evaluación del plan de estudios vigente

1) Análisis del documento

a) Relación lógica, coherente y flexible entre los componentes del plan de estudios (objetivos, los perfiles y la selección y estructuración de los contenidos de las asignaturas).

2) Análisis de los resultados

a) Eficiencia terminal

b) Índices de titulación .

c) Indicadores de calidad del egresado

d) Estudio de egresados

f) Caracterización de planta docente

3) Evaluación que exprese el grado de adecuación del plan de estudios vigente con relación a los aspectos que determinan su relevancia y pertinencia:

a) Socioprofesionales

b) Disciplinarios

c) Psicopedagógicos.

6.4. Evaluación del plan de estudios vigente

1) Análisis del documento

Como se ha señalado, la carrera de psicología en la Universidad de Sonora nació en el año de 1982 y con ello la estructura de un nuevo plan de estudios, cuyo objetivo es formar profesionistas capacitados en el estudio sistemático, medición, diagnóstico y modificación del comportamiento, tanto en contexto individual como social, en el área clínica, educativa e industrial (UNISON, 1982).

El plan está organizado para que el estudiante pueda concluirlo de manera regular en un periodo de cuatro años y medio, lo que es el equivalente a nueve semestres, de los cuales, los seis primeros constituyen lo que se ha denominado área básica y los tres restantes a la especialidad, siendo la finalidad de la primera, proporcionar las condiciones para una formación teórico-metodológica del estudiante, para que así el área de especialidad propicie la adquisición de habilidades generales aplicadas a espacios de trabajo específico.

El área básica cuenta con las materias distribuidas en los ejes siguientes:

Teórico-Histórico	(15 materias)
Metodología de la Investigación	(4 materias)
Psicobiológicas	(5 materias)
Teoría social	(4 materias)

Las áreas de especialidad están conformadas de la siguiente manera:

Área clínica	(14 materias)
Área Educativa	(13 materias)
Área Industrial	(12 materias)

El alumno debe cubrir un total de 302 créditos en materias obligatorias que conforman al área básica, y entre 78 y 94 créditos en las materias que forman la especialidad, de acuerdo con la elección que se realice.

Todas las materias cuentan con un número de horas que bien pueden ser exclusivamente teóricas o estar combinadas con prácticas, además éstas están distribuidas con cierta seriación, misma que se establece señalando la materia requisito que debió haber sido cursada y aprobada, lo que permite llevar las subsecuentes; de lo contrario, será imposible tomar el curso (véase mapa del plan de estudios en la carpeta de anexos).

Prestando atención a la cantidad de horas-semana-mes (hsm) que se dicen teórico-prácticas, resulta fácil constatar la preeminencia de lo teórico sobre lo práctico: en el área básica hay un promedio de nueve hsm teóricas, a la semana, durante seis semestres, y sólo una hsm práctica semanal en promedio durante esos mismos seis semestres. En este aspecto, el área con mayor equilibrio es la educativa; sin embargo, si sumamos las horas teórico-prácticas del área básica más las del área educativa, otra vez encontramos una marcada desproporción: un promedio de 6 materias teóricas semanales durante 9 semestres, por una materia práctica semanal promedio durante los mismos nueve semestres.

Al analizar la relación entre los cursos y su ubicación que el plan propone bajo el rubro de requisitos, observamos, en torno a la estructura, que la relación antecedente-consecuente establece una secuencia obligatoria a lo largo del plan (de 1º a 9º semestre), es decir, horizontalmente. Por otra parte, no se establece con claridad una relación vertical obligatoria en cada semestre. No existe en el plan una indicación sobre cuáles materias, incluidas en determinado semestre, deban cursarse al mismo tiempo. Por esto, cada serie de materias puede cursarse independientemente de las otras. Si la relación horizontal obligatoria sugiere una posible relación temática, no sucede así con la relación vertical.

Cada una de las materias cuenta, semestre tras semestre, con un programa de trabajo (véase programas en la carpeta de anexos) que deberá cumplirse dentro del tiempo especificado por la Dirección de Servicios Escolares, como periodo semestral.

El formato de presentación de los programas incluye los siguientes aspectos: los datos generales tales como el nombre de la materia, la clave, el número de créditos, el ciclo escolar, la academia a la cual pertenece la materia, el nombre del maestro que lo ha elaborado y el de quien habrá de impartirlo, así como la fecha de elaboración; sin embargo, no se menciona la naturaleza teórico-práctica de la asignatura, ni el número de horas/semana/mes. Los otros puntos que contiene el programa son los siguientes: el objetivo del curso, el contenido temático, las experiencias de aprendizaje, los criterios de evaluación y la bibliografía correspondiente.

En cuanto al tipo de formato de presentación de cada uno de los programas, se considera que éstos no cubren con los requisitos señalados para su presentación como una carta descriptiva, cuya función sería presentar en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje y los procedimientos para hacerlos operativos. Los objetivos indican la tarea a realizar por el alumno en relación con el conocimiento a impartirse en la materia. Se observa confusión en la forma que se presentan los objetivos, ya que no se indican actividades de aprendizaje como medios para alcanzarlos, sino que los objetivos son el contenido mismo de la materia. En los objetivos se plantean ideas un poco vagas sobre lo que se espera que el alumno realice en el curso, (que analice, describa, se introduzca, sea capaz, elabore, diseñe, etcétera), pero en la redacción no se especifican las conductas terminales, ni el proceso a seguir por parte de profesores y alumnos para el logro de los mismos.

Un aspecto que permite atenuar esta última situación descrita es que la elaboración de estos programas está a cargo de los maestros titulares de las materias, quienes previa organización, consideran la pertinencia de que se revisen determinados contenidos y así se

establece por consenso su impartición. Esto permite lograr una homogenización de la información brindada a los alumnos, independientemente de la tendencia que pueda tener el profesor que esté impartiendo el curso.

Es importante señalar que los cambios, cuando han ocurrido, en los contenidos de los programas de materia han obedecido principalmente a la necesidad de actualización de información, lo que no implica que se pierda el tema central señalado para cada una de las materias, y sobre el cual se establece el objetivo. Por ejemplo, para el curso de Teoría Psicológica I el aspecto medular es la introducción a la psicología, para Teoría Psicológica II es el de principios de la conducta, para Teoría Psicológica III el de motivación y emoción, en Teoría Psicológica IV aprendizaje y memoria, en Teoría Psicológica V pensamiento y lenguaje y en Psicología Experimental el diseño de investigación.

Es de hacerse notar que los intentos para abordar un análisis de los planes de estudio se han venido realizando desde 1982, prácticamente desde que se fundó el Departamento de Psicología y Ciencias de la Comunicación. Estos intentos se han realizado de manera permanente, a través de diferentes iniciativas de algunos profesores de la planta (véase, por ejem., Vera, 1985; Montiel y Capdevielle, 1987; Valenzuela, 1987; Irigoyen y Parada, 1988; Zayas, 1989; Hernández, 1994; entre otros).

En 1998 se realizó un proceso de evaluación curricular formal a través del Comité Interinstitucional para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES). De dicho proceso surgieron recomendaciones para elaborar un plan de desarrollo, con la finalidad de plantear estrategias adecuadas para lograr la reestructuración del plan de estudio a partir de la normatividad institucional. De acuerdo con el CIEES el plan de estudios no tiene claridad en cuanto a:

1. La definición de los perfiles de ingreso y de egreso.
2. El enfoque que fundamenta al programa.
3. El campo laboral en el que se desempeña el egresado.
4. Una definición de la organización y de la estructura del programa que explique los ejes rectores que aglutinan a las asignaturas, su interrelación y su forma de operar.
5. Los métodos de enseñanza-aprendizaje, la naturaleza teórica o práctica de las asignaturas.
6. Los procedimientos de evaluación sistemática del proyecto.

Los contenidos del eje teórico-conceptual son incongruentes con sus objetivos, ya que dedican cuatro semestres a estudiar de manera redundante los conceptos básicos de la teoría conductual. Se invierte todo un semestre en el estudio de la percepción como un proceso aislado, cuando debería ser contemplado desde un punto de vista más integrador con otros procesos. Este desequilibrio impide alcanzar el objetivo de desarrollar habilidades

de integración y conceptualización de fundamentos psicológicos, así como su vinculación con la práctica profesional del psicólogo.

En lo que respecta a los contenidos temáticos de cada programa, se consideran adecuados en su gran mayoría. Sin embargo, en algunas materias del eje de teorías se encontraron temas repetidos y concentrados a un sólo enfoque o modelo teórico, lo que no permite tener un panorama general que permita la selección y comparación de la génesis y estructuración del proceso psicológico. En cuanto al comentario anterior de lo reiterativo de algunos temas en este eje de teorías, lo encontramos sobre todo en las materias de Correlatos Biológicos respecto de la materia de Sensopercepción; así, se observan también temáticas similares en Teoría Psicológica I y V, en relación con Teoría de la Personalidad y Evaluación de la Personalidad. Por ejemplo, en el programa de Sensopercepción sólo se toca un punto del contenido en relación con los principios generales de la sensopercepción, sin referir los conceptos básicos y procesos que la sustentan de manera ordenada, que permitan su comprensión, concentrándose mayormente en explicar y revisar el comportamiento biológico como base de los procesos psicológicos, sin aclarar su relación con la sensopercepción. Este último punto se cuestiona en base a que estos contenidos o temas han sido proporcionados en las teorías psicológicas iniciales. Además, particularmente, en este curso, los programas suelen variar frecuentemente de año en año, esto es, a lo largo de la existencia de la carrera de psicología de la UNISON, se puede detectar la existencia de muy diversos programas al respecto.

Otros programas que se encuentran en la misma situación, son el programa de Personalidad y Evaluación de la Personalidad donde, al parecer, se revisan los mismos contenidos temáticos. Se hace innecesario retomar en el programa de Evaluación de la Personalidad la revisión del origen y la formación de la personalidad, ya que tiene como antecedente la materia de Teoría de la Personalidad; en este caso, sería importante dirigir la revisión y el análisis a aspectos conceptuales, metodológicos y prácticos sobre personalidad orientado a la evaluación psicológica, de tal manera que el alumno aplique y sepa elegir los principales instrumentos en el proceso de evaluación, así como reconocer las limitaciones de los mismos y su validez.

El eje metodológico y el de métodos cuantitativos representan 31% de los créditos del plan. Estos ejes están orientados a que el alumno aprenda a “sistematizar y organizar experimentos con animales y humanos (...) recopilar, organizar, interpretar y presentar información matemática y traducirla a eventos psicológicos” (Plan de Estudios 82-1). En el eje de Metodología de la Investigación, en el primer semestre se define el conocimiento científico y, posteriormente, se abordan temas de la epistemología de la ciencia. En el segundo curso, el énfasis se hace en el método científico natural y experimental, con un acento en los diseños experimentales y en el problema de la validez de los datos. En Metodología III se aborda la investigación social, definida en términos de grupo de individuos, recurriendo a diseños cuasi experimentales para su estudio y, finalmente, Metodología IV está reservada para que los alumnos realicen una investigación de campo, pero no se indica de qué tipo ni cómo se efectuará ésta, aunque se precisa que los alumnos utilizarán las herramientas teóricas y metodológicas adquiridas en los cursos anteriores.

Los programas tienen una fuerte orientación a formar psicólogos con herramientas metodológicas para realizar diseños experimentales, lo cual es correcto, pero deja de lado a los enfoques y procedimientos cualitativos que se requieren para la investigación en áreas de la psicología en donde no siempre es posible o conveniente utilizar el enfoque cuantitativo.

Hay incongruencia en la secuencia de las asignaturas, por ejemplo: en el cuarto semestre, en Metodología IV, se pide al alumno que realice una investigación psicológica, y en el sexto semestre, en Psicología Experimental, se pide que sólo identifique las perspectivas desde las que se puede investigar.

La preocupación por las formas del conocimiento científico no se agota en las materias de metodología, sino que hay otro eje que se inicia desde el primer semestre y extiende su secuencia a lo largo de casi todo el plan, incluyendo materias del área clínica e industrial (aunque no se tiene una seriación formal en esta última). Se trata del eje o línea de Matemáticas, Estadísticas, Teoría de la Medida, Psicometría, Evaluación de la Personalidad, Diagnóstico Psicométrico y Elaboración de Pruebas Industriales. Este énfasis en la medición y en la evaluación refleja una preocupación respecto de la validez metodológica del dato; sin embargo, podemos encontrar lagunas y falta de secuencia lógica en cuanto a su ubicación e integración con el resto de las materias, reconociendo que, posiblemente debido al tipo de formato de presentación de sus contenidos o apartados, no dicen mucho, siendo esto poco claro e inespecífico.

En las áreas de especialidad hay poca claridad acerca del perfil del psicólogo clínico, del educativo o del industrial que se quiere formar. El conjunto de asignaturas del área educativa parece más propio para la formación de licenciados en educación que de psicólogos educativos. En el área de psicología clínica, los contenidos de las asignaturas no se corresponden con los nombres de las mismas, se manejan contenidos parciales y desvinculados entre sí que dan como resultado un psicólogo con un perfil indefinido, sin claridad en las tareas que debe desempeñar como clínico y sin saber cómo cumplir con efectividad sus funciones profesionales. El área industrial toca temas interesantes, pero no es claro el papel del psicólogo en la industria, pues sus funciones, conocimientos, habilidades y valores se confunden con otros perfiles profesionales.

Los programas de las materias deben perfeccionarse, ya que tienen las siguientes grandes inconsistencias:

1. Asignaturas que promueven el mismo objetivo.
2. Contenidos repetidos en varias asignaturas.
3. Incongruencia entre la descripción del contenido, el objetivo y el temario.
4. Incongruencia interna en el nivel de dificultad de los ejes.
5. Contenidos pobres que corren el riesgo de convertirse en materias de relleno, porque destinarles todo un semestre resulta demasiado.

Los programas de las asignaturas que integran el área de formación básica que, se supone, deben proporcionar al estudiante los conocimientos, las habilidades y las actitudes generales que le permitan desempeñarse con éxito en la especialidad que elija, no tiene lógica vertical, ni horizontal. Están constituidos por contenidos amorfos que manejan muchos temas periféricos a la psicología y que abordan con timidez los temas de la psicología en un plano más profundo. En varios casos se dedica un semestre completo a estudiar un tema específico sin vincularlo con otros contenidos psicológicos. En estos programas no se plantea en qué forma el alumno adquirirá las habilidades profesionales; esta situación provoca que no se forme un licenciado con conocimientos sólidos y con las habilidades básicas del psicólogo, independientemente del área a la que se dedique.

En resumen se puede decir que, a pesar de los diversos intentos realizados a lo largo de los últimos diez años, la estructura del programa presenta poca flexibilidad, es inconsistente y es poco pertinente a las necesidades sociales que debe resolver un profesional de la psicología. Estas características del plan actual justifican plenamente su modificación y reorientación.

2) Análisis de los resultados

Indicadores de eficiencia del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología

Un aspecto central que permite evaluar el funcionamiento de un plan de estudios lo constituye el estado de los índices de eficiencia terminal y de aprobación–reprobación.

Con el fin de determinar esa eficiencia en el plan de estudios de la carrera, se obtuvieron datos correspondientes a los rubros que a continuación se describen (véase las gráficas al final de este apartado).

a) Relación de egresados con su generación o fuera de su generación.

Se estimó la proporción de egresados en el plazo normal establecido por el plan de estudios, que es de 9 semestres. Esto pudo estimarse a partir del periodo 86-2 que corresponde al año de egreso de la primera generación que cursó la totalidad de la carrera en la Universidad de Sonora. Se observa una pequeña proporción de estudiantes que no pertenecían a la generación por provenir de la Universidad del Noroeste.

Para el período 87-2 y subsiguientes, ya aparecen representados en la proporción de egresados fuera de su generación sólo los alumnos de la Universidad de Sonora.

Debe notarse que en los períodos 88-2 y hasta el 98-2 la proporción de egresados fuera de su generación supera a los que sí lo hicieron con su generación, con excepción de los períodos 93-2 y 97-2 donde la proporción es inversa (Figura 1).

Se puede concluir que a lo largo de la vida del plan de estudios de psicología ha prevalecido el alumnado irregular.

b) Proporción de alumnos regulares e irregulares.

En la Figura 2 se presenta el porcentaje de alumnos regulares e irregulares. Se observa que la proporción de alumnos regulares se mantiene más alta que la de irregulares hasta el semestre 99-2, a partir del cual la relación se invierte. Esto pudiese atribuirse a que la generación ingresada en 98-2 presentó altos índices de reprobación.

Otra anotación importante al respecto es la apertura de grupos adicionales a los programados a partir del semestre 98-1. Actualmente, se oferta prácticamente el mismo número de grupos que los que se recibieron en el primer ingreso de la generación, es decir, no hay mucha deserción, pero sí altos índices de reprobación que genera la necesidad de programar grupos adicionales de remedio.

c) Índice de aprobación de materias por semestre.

Respecto a este indicador, sólo se cuenta con datos a partir del período 96-1. En la Figura 3 se muestra la estimación hecha por la Dirección de Planeación donde, al considerar el número de inscripciones para el total de las materias, se puede obtener la proporción de

estudiantes con calificación aprobatoria. Aquí se observan puntuaciones en el rango estrecho de 84.2% a 86.5%, cuyas variaciones al semestre no son grandes. De cualquier forma, se observa una tendencia positiva hasta el período 98-1. Sin embargo, falta considerar los períodos 99-1 y 99-2 para observar si esta tendencia se mantiene.

d) Calificaciones promedio por generación de ingreso.

Se estimó el promedio general por generación de ingreso, según el dato reportado en los kardex, bajo el rubro de “promedio general”. Se calculó por separado el promedio por generación de los alumnos regulares e irregulares. En la Figura 4 se presentan los datos para las generaciones 93 a 98 y corresponden al reporte para la reinscripción 99-1. Se observa una tendencia negativa en el promedio de calificación de los alumnos regulares, a partir de la generación 1994, donde el promedio es más alto (92) y van decreciendo éstos hasta una calificación de 78 para la generación 1998.

El rango de promedios para los alumnos irregulares va de 57 al 67 donde los alumnos de las generaciones 1997 y 1998 son los que presentan el promedio más bajo y reprobatorio.

e) Inscripción semestral.

En la Figura 5 se reportan los datos que corresponden al total de alumnos inscritos en la carrera, durante el período 96-1 al 99-2, mostrando la cantidad que corresponde al nuevo ingreso.

En primer término, puede observarse que el número de ingresos va en aumento, en términos prácticos se trata de un grupo o dos más en cada nueva generación, cada grupo con 40 alumnos, aproximadamente. Sin embargo, el número total de inscritos va en franco aumento a pesar de que en los semestres noes ya no se reinscriben los alumnos egresados. Para el período 99-1 se mantiene prácticamente igual el número de alumnos inscritos respecto del período 98-2.

Este dato es un indicador también del fenómeno de irregularidad, pues los alumnos no egresan en la misma proporción que ingresan, es decir, se mantienen en la carrera y aunque se siguen presentando deserciones parecen estar compensados por aquellos casos en que el alumno, o no termina, o regresa a continuar la carrera.

Indudablemente, va en aumento el número de casos que caen bajo artículo 40 del Reglamento Escolar, que menciona: “los alumnos que hayan interrumpido temporalmente sus estudios y deseen reanudar, deberán sujetarse a las siguientes disposiciones para su reincorporación:

- I. Si la interrupción fuere de hasta cuatro períodos escolares consecutivos, deberá solicitar la reactivación de kardex.

- II. Si la interrupción fuere de más de cuatro períodos escolares, previo a la solicitud de reactivación, el alumno deberá presentarse ante el coordinador de programa correspondiente, quien, después de analizar su situación académica, emitirá un dictamen que deberá especificar si la solicitud del alumno se condiciona o no a la presentación de exámenes de alguna(s) materia(s) de las aprobadas en el último período en que el alumno haya aprobado materias.
- III. En caso de que durante la interrupción hubiere cambiado el plan de estudio, deberá solicitar conmutación y sujetarse a lo dispuesto en los artículos del presente reglamento relativo a ese procedimiento”.

f) Relación entre egreso y titulación por generación.

La Figura 6 presenta los datos correspondientes al número de egresados por generación y la cantidad de ellos que se han titulado. Se consignan datos de las generaciones 1982 a la 1994.

Como puede observarse, la cantidad de egresados titulados es muy baja para las primeras generaciones egresadas y que cursaron toda la carrera en la Universidad de Sonora. En el caso de las generaciones anteriores, es difícil hacer la estimación, pues no se cuenta con datos acerca del número de egresados de ellas. Sólo en el caso de la generación 1991, el número de egresados titulados es considerable, pero se debe a que pudieron titularse por opción “promedio de calificación 90 o más” sin presentar examen profesional.

En 1999, se incluye como opción para obtención de su título profesional el Examen de Calidad del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) en donde se puede observar un incremento de egresados que han logrado titularse.

RESULTADOS DE LA OPCIÓN EXAMEN NACIONAL DE CALIDAD 1999-2002		
Total de acreditados	237	72 %
Total de no acreditados	92	28 %
Acreditados con suficiencia	193	58 %
Acreditados con alto rendimiento	44	14 %
Número de sustentantes	329	100 %

g) Relación entre egreso y titulación por año lectivo.

Si se toma en consideración que idealmente el egresado debe terminar y titularse de manera inmediata, es evidente que esto no se está cumpliendo, a juzgar por los resultados mostrados en la Figura 7. De igual forma, pudiera considerarse que tal requisito se vería cumplido entre mayor fuera la proporción entre egresados y titulados en el periodo lectivo correspondiente. Como resultado de la aplicación del CENEVAL los índices de titulación se incrementaron:

Comentarios y Conclusiones

Se destacan las principales conclusiones a los que permitan llegar los datos aquí expuestos. La carrera está presentando un alto índice de alumnos irregulares que, al no terminar en tiempo y forma su carrera, representan un foco de alerta sobre la eficiencia terminal del programa docente. Igualmente, estos alumnos presentan promedios por demás bajos, en los límites de la suficiencia o francamente reprobatorios. Esto indica que el alumno intenta repetidamente aprobar sus cursos y no lo está logrando.

Otro punto a destacar es que se inicia una tendencia declinante del promedio de calificaciones en las generaciones más nuevas de la carrera. Algunos otros parámetros tales como las puntuaciones en EXHCOBA y los promedios de bachillerato de dichos alumnos, cada vez son más bajos.

Sumado a esto, la política de la Universidad de responder, aceptando, al aumento en la demanda de primer ingreso, hace que se integren alumnos con niveles de preparación muy deficientes. Dicho proceso es difícil de revertir, sobre todo porque nadie de manera manifiesta asume la responsabilidad sobre este hecho, ni le interesa hacer algo al respecto.

Por último, la proporción entre egresados y titulados se mantiene baja, lo que apoya algunas de las medidas que se están formando al respecto para ver incrementado este valioso indicador de eficiencia terminal.

En conclusión se requiere tomar medidas para combatir la reprobación y por tanto la irregularidad, así como derivar estrategias de trabajo para los alumnos de nuevo ingreso, entre ellos, programas de orientación educativa.

No debe descartarse la urgente necesidad de implementar mecanismos para la selección de alumnos, que permita hacer más eficiente el programa docente de psicología.

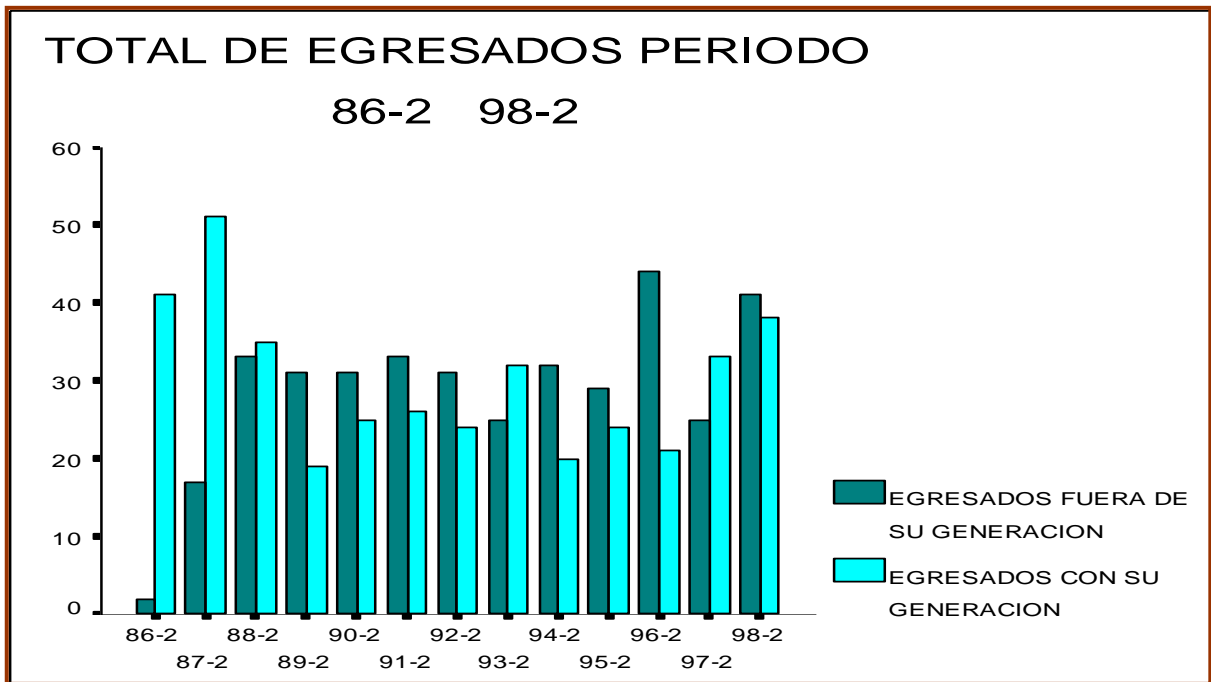


Figura 1

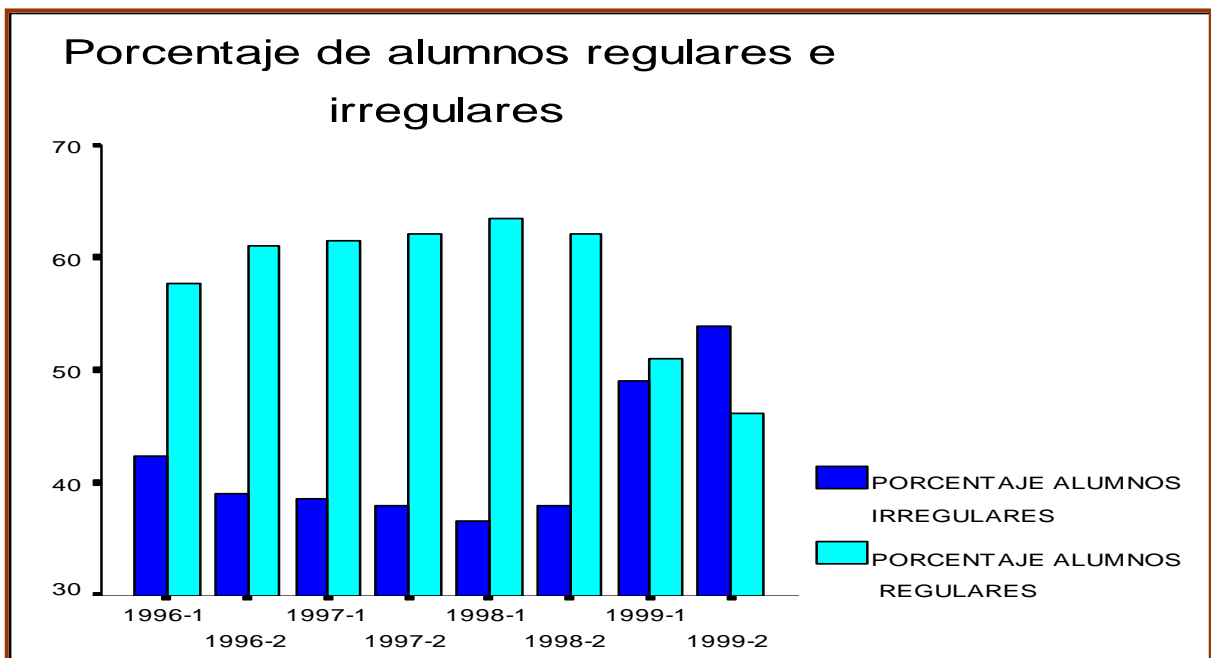


Figura 2

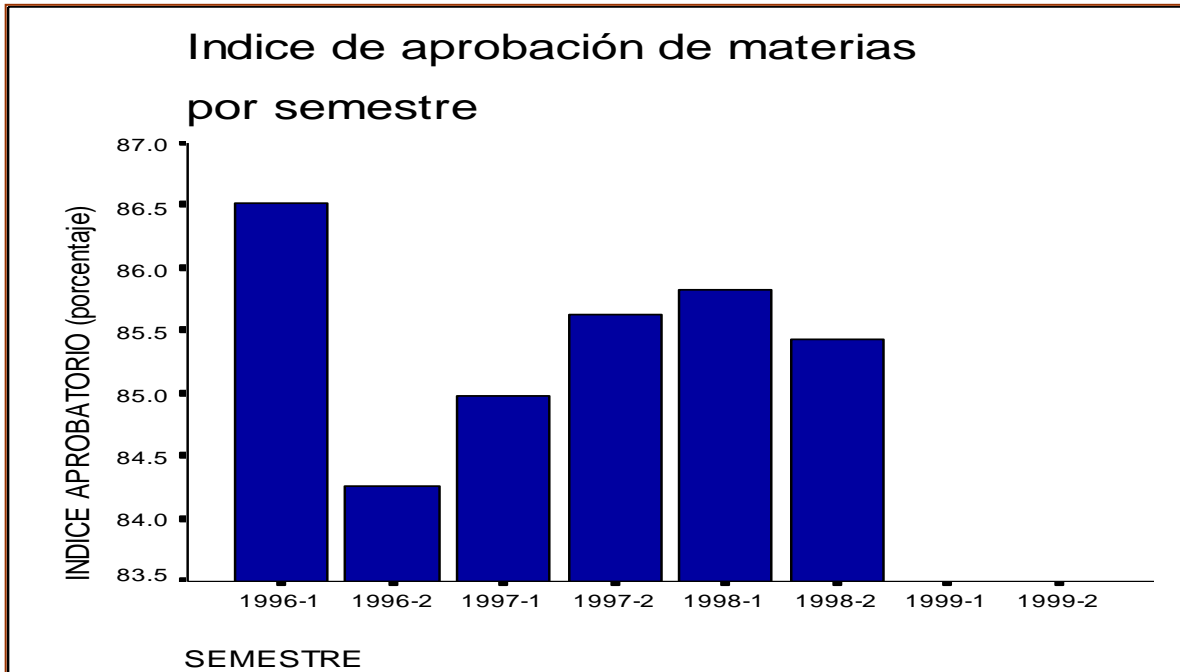


Figura 3

Promedios por generación de ingreso Semestre 98-2

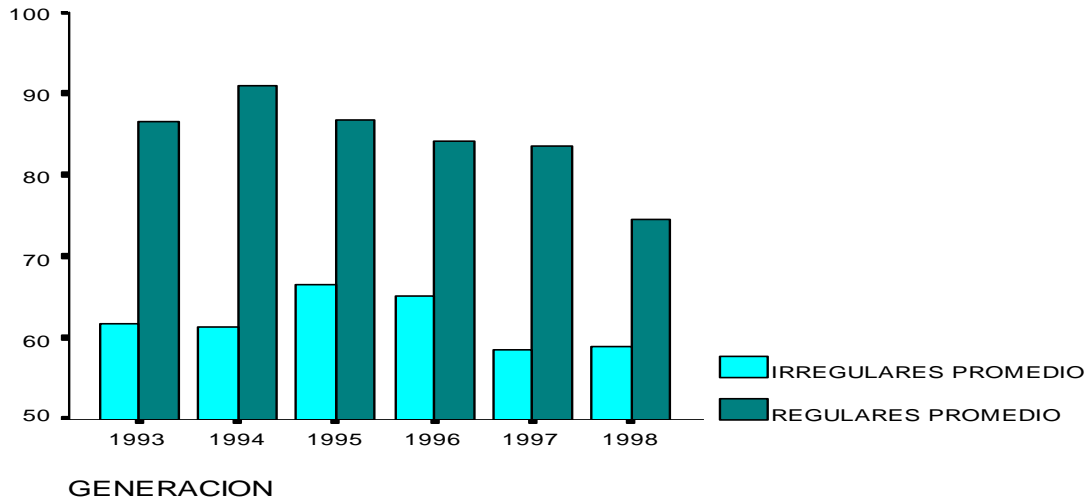


Figura 4

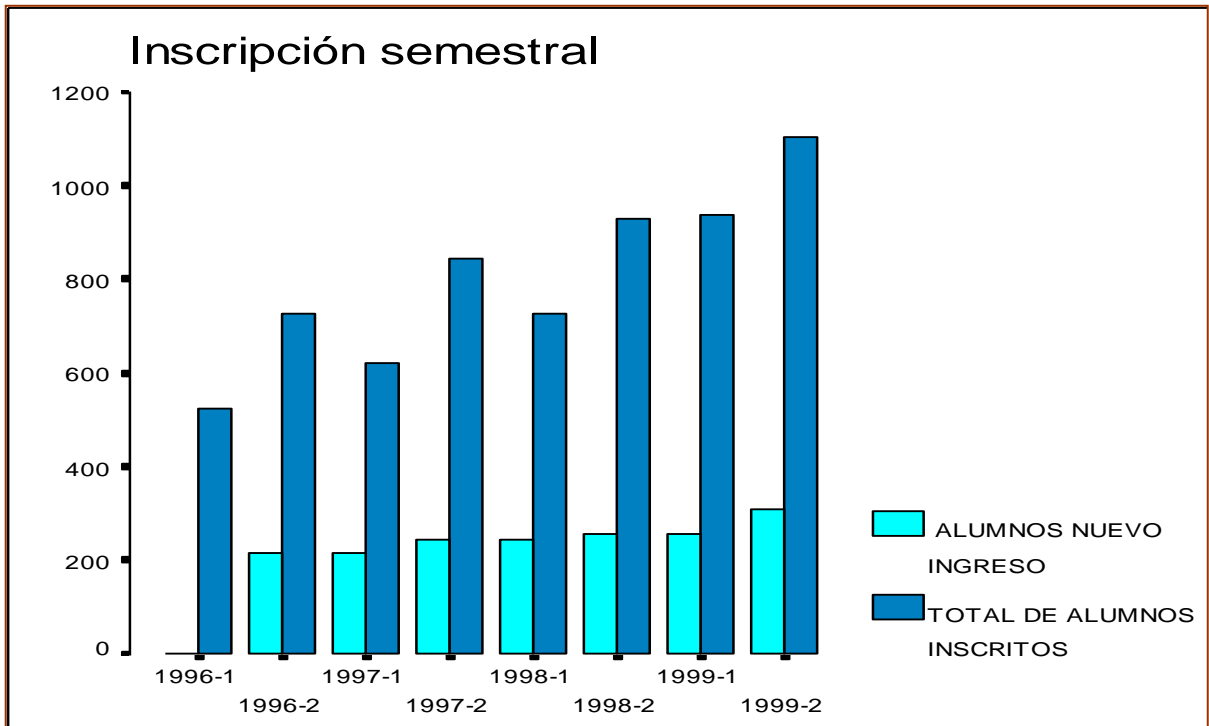


Figura 5

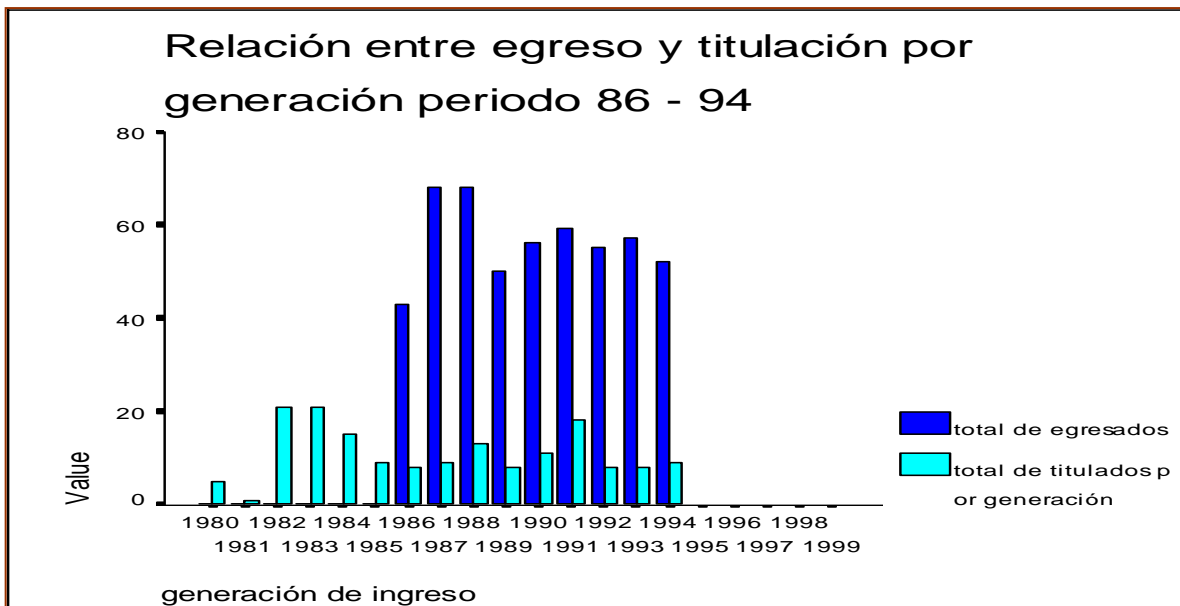


Figura 6

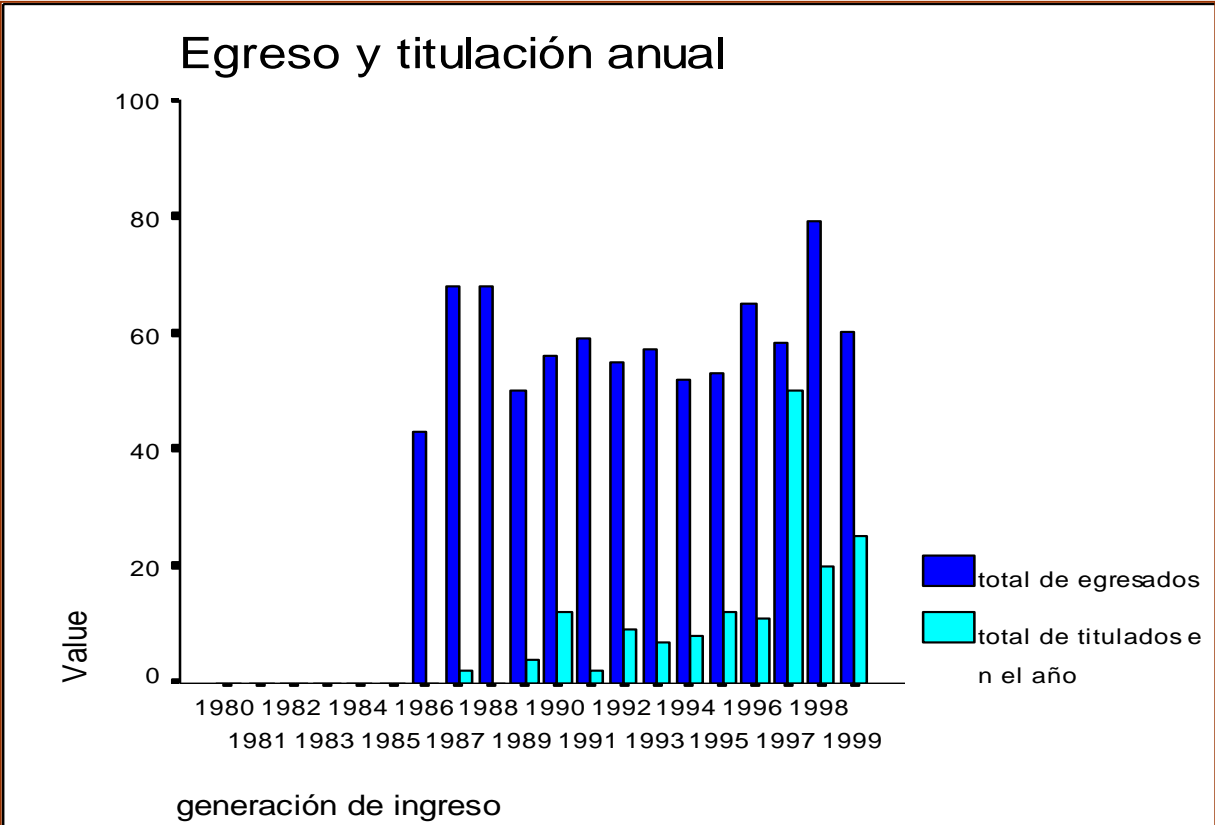


Figura 7

Estudio de egresados

Se presentan los resultados del estudio que se realizó a 150 egresados de la carrera de psicología, con el propósito de recabar información sobre los conocimientos, habilidades y competencias obtenidas, utilizadas y sugeridas por los egresados de psicología de la Universidad de Sonora.

Los egresados de 1985 a 1988 representan 20% del total de la muestra; los de 1989-1994, 29%; de 1994 a 1998, 51% del total.

De los entrevistados, 49% tenía especialidad en clínica, 30% en educativa y 22% en industrial. De todos ellos, 70% trabaja en alguna institución estatal o federal.

Los egresados reportaron como sus principales actividades: planeación, intervención, orientación y evaluación-diagnóstico con porcentajes de 28%, 20%, 23% y 19%, respectivamente. Del total entrevistado, 75% tiene contrato indeterminado de trabajo.

Del total de entrevistados, 68% trabaja en el campo educativo, mientras 2% en el campo clínico, el restante 29% lleva a cabo labores de planeación y educación en instituciones privadas y de investigación.

Instrumento

Se elaboró una versión abreviada del cuestionario de ANUIES para el seguimiento de egresados de licenciatura, conservando aquellos aspectos que permiten evaluar las actividades desempeñadas por el egresado, su nivel de satisfacción con las mismas, las exigencias impuestas por su labor profesional, la estimación que hace de los conocimientos y habilidades adquiridos durante su formación, la importancia otorgada a los diferentes contenidos revisados y la evaluación que hace de las características básicas de los docentes.

Resultados

a) Satisfacción con los conocimientos adquiridos y reconocimiento profesional

En general, 23% del total se considera satisfecha con los conocimientos, reconocimiento y papel social que desempeña. De los reactivos de esta área, la mayor de las insatisfacciones es por el salario, donde menos de 10% está satisfecho, mientras solo 25% se siente satisfecho con la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos.

Con relación al reconocimiento profesional, responder a problemas de trabajo y realizar ideas propias, 60% se considera satisfecho. Lo mismo sucede con la evaluación que se llevó a cabo respecto a los problemas sociales que puede abordar.

b) Exigencia en el puesto de trabajo de conocimientos y habilidades

Solo 16% del total de egresados consideró que la exigencia de conocimiento y habilidades era poca o ninguna, en general todos consideraron que se les exigía todo tipo de

habilidades y conocimientos. En general, todos los reactivos de esta área fueron considerados de exigencia por 80% a 90% de los entrevistados.

c) Preparación de habilidades para funcionar de manera independiente

De las personas entrevistadas, 58% considera que fueron preparadas para pensar creativamente, capacitarse y funcionar de manera independiente. Entre 70% y 80% de los entrevistados consideró que fueron entrenados en habilidades de capacitación e independencia y menos para pensar creativamente y optar por distintos sectores económicos.

d) Énfasis otorgado a los contenidos del plan de estudios

32% considera que el plan de estudios enfatizó suficientemente los aspectos teóricos y metodológicos, 75% está de acuerdo con el énfasis técnico, 30% considera que el énfasis en estadística fue adecuado y 45% considera que el énfasis en investigación fue adecuado.

e) Sobre lo proporcionado por el plan de estudios

Conocimientos generales

Solo 21% considera que el plan de estudios cumplió proporcionando abundantes conocimientos generales. Entre las estimaciones más bajas tenemos: la percepción sobre el abordaje de los valores de la cultura, en donde sólo 40% la consideraron de mediana a abundante, lo mismo sucede con conocimientos sobre la problemática social y económica; y 70% consideró que se proporcionó abundante conocimiento sobre investigación científica.

Conocimientos de los enfoques en psicología

35% considera que recibió de mediana a abundante preparación en los diferentes modelos en psicología. 60% manifestó una escasa proporción en la visión humanista contrastando con 80% que consideró abundante la preparación conductual.

Habilidades de búsqueda de información

Menos de 10% consideró que el programa de la carrera de psicología le hubiera proporcionado de mediana a abundante habilidades de búsqueda de información. 40% cree que la carrera le proporcionó habilidades para el manejo de datos especializados. 50% consideró cubierta esas habilidades respecto del fichero de biblioteca y solo 3% reporta que fue preparado para manejo de Internet y 12% en el manejo de archivos oficiales.

Capacidad analítica y lógica

60% evaluó la preparación analítica y lógica para solucionar problemas como abundante. 80% consideró que el plan de estudios le proporcionó habilidades para describir y definir un evento, lo mismo para el planteamiento de hipótesis relacionales y 70% reportó como abundante los conocimientos para planteamiento de predicciones, la definición de

límites de las hipótesis y predicciones, así como la toma de decisiones con base en el análisis anterior.

Aplicación de conocimientos de evaluación y diagnóstico

30% consideró que los conocimientos sobre evaluación y diagnósticos fueron abundantes. 40% consideró abundante la preparación en pruebas psicométricas, inventarios e instrumentos de medición. Asimismo, 60% consideró abundantes los conocimientos en detección de necesidades y estrategias de evaluación.

Aplicación de conocimientos de intervención psicológica

22% percibió abundancia de conocimientos de intervención psicológica en sus años de estudio. 45% considera que la proporción de conocimientos de intervención individual, estrategias instruccionales y de transferencia fue abundante.

Actualización de contenidos del plan de estudios

99% de los egresados coincidieron en que era importante llevar a cabo una actualización en todos los aspectos del plan de estudios. Se percibió que los aspectos teóricos, metodológicos y tecnológicos debían ser modificados en un grado muy importante.

Características de los docentes

50% de los egresados percibió que 75 al 100% de los docentes cumplían con el criterio mínimo de conocimientos, puntualidad y habilidades didácticas. Los indicadores de cumplimiento que los egresados calificaron más abajo fueron de atención fuera de clase y pluralidad de enfoques.

Análisis de varianza

Considerando cada una de las categorías como variable dependiente, y el área de especialidad como factor, se encuentra que los del área educativa difieren significativamente de los de industrial (2.9 vs. 3.1) en su percepción de preparación para funciones de manera independiente y en los conocimientos teóricos proporcionados por el plan de estudio (2.7 vs. 3.0) y en este mismo rubro los egresados del área clínica y los de industrial (2.8 vs. 3.0); todas las demás comparaciones fueron estadísticamente no significativas.

Manteniendo como variable dependiente las áreas investigadas, y como factor el lugar de trabajo, comparado sólo psicólogos clínicos, tenemos que existen diferencias significativas con relación a la percepción sobre la preparación para la independencia, si trabajan en educación o rehabilitación (2.8 vs. 3.3), lo mismo en los conocimientos de evaluación entrenados en la licenciatura (2.3 vs. 2.9). Los niveles de exigencia de conocimientos fueron diferentes en los educativos que trabajan en educación y preescolar (3.3 vs. 3.0); todas las comparaciones restantes fueron no significativas.

En el siguiente análisis de varianza, el factor fue cada uno de los niveles de satisfacción percibida por los egresados, llevando a cabo un análisis de varianza simple con una post hoc de Tukey. Encontramos que los pocos satisfechos con la puesta en práctica de conocimientos eran diferentes a los muy satisfechos en el énfasis dado a los contenidos en el plan de estudios (2.6 vs. 2.9), así como en los conocimientos sobre evaluación y diagnóstico adquirido en la licenciatura (2.29 vs. 2.89).

Cuando la satisfacción por responder a los problemas de relevancia social era alta, la estimación del énfasis en los diferentes contenidos difería estadísticamente de cuando era baja (2.8 vs. 3.1), lo mismo sucedía para la percepción de las habilidades de intervención proporcionada por el plan de estudios (2.3 vs. 2.8). Esto se repite para la satisfacción de hacer algo de provecho para la sociedad. Existen diferencias significativas en la percepción del énfasis otorgado a los contenidos del plan (3.1 vs. 2.9), al igual que en la exigencia de habilidades y conocimientos en el punto de trabajo (3.6 vs. 3.3).

En un análisis como el anterior, pero separado por área, encontramos que los clínicos expresan diferencias en el área de evaluación y diagnóstico proporcionado para el currículo (2.07 vs. 2.86) y en la percepción que tienen de los docentes (2.9 vs. 2.8). Los educativos repiten las percepciones diferenciales en relación con la satisfacción de los conocimientos adquiridos (2.7 vs. 2.9), pero además existen diferencias en las habilidades de evaluación entrenadas entre los más y menos satisfechos con los conocimientos adquiridos en la carrera (2.3 vs. 3.0). Los industriales presentaron diferencias en sus medias en el énfasis otorgado por el plan de estudios (2.8 vs. 2.4) y en habilidades de intervención (2.5 vs. 2.3).

Un análisis de correlación entre las dimensiones del instrumento muestra que los conocimientos y habilidades de intervención correlacionan con la percepción de evaluación, conocimientos generales, capacidad analítica y lógica y percepción de preparación.

Conclusiones

En general son bajas las estimaciones de adecuación de los contenidos del plan de estudios, excepto en el rubro técnico y el de investigación científica. Los contenidos que no fueron tratados suficientemente son: conocimientos generales (conocimientos culturales y valores), problemática social y económica.

La diversidad de enfoques abordados se considera insuficiente, en especial en el caso de enfoques humanistas.

El nivel de satisfacción con los conocimientos adquiridos y reconocimiento profesional, en general, es bajo. En el caso de los egresados que reportan mayor satisfacción con la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos, evaluaron positivamente el énfasis dado a los conocimientos en el plan de estudios; en particular, lo referente a evaluación, diagnóstico, y habilidades de intervención.

Las áreas que promueven la preparación del estudiante para desempeñar sus funciones de manera independiente son el área educativa y el área clínica.

Para el caso de los egresados de área clínica reportan mayor preparación para la evaluación aquellos que desempeñan habilidades de rehabilitación.

Los egresados del área educativa consideran mayor la exigencia de conocimientos cuando trabajan en el área de educación básica y preescolar.

Como puede observarse, la evaluación hecha por los egresados da cuenta de un desequilibrio entre los contenidos y las habilidades que se entrenan. Dependiendo del área de especialidad, y en relación directa con el ámbito de su actividad profesional, aquellos que laboran en escenarios propios a su formación pueden percibir mejor sus deficiencias y sus competencias.

Caracterización de la planta docente

Se presentan los resultados preliminares que son producto del análisis de los curricula vitae del personal docente de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Sonora.

Dicho análisis se realizó con el propósito de delimitar el perfil académico-laboral de los maestros, tanto de tiempo completo como de horas sueltas que laboran en la licenciatura.

Los elementos que fueron considerados son los siguientes:

- Ψ Nombre del docente
- Ψ Escolaridad
- Ψ Antigüedad en la Universidad de Sonora
- Ψ Tipo de contratación y nivel
- Ψ Área(s) en la que han impartido clases
- Ψ Línea(s) de investigación
- Ψ Publicaciones en general (últimos cinco años)
- Ψ Publicaciones relacionadas con la investigación (últimos cinco años)
- Ψ Ponencias en general (últimos cinco años)
- Ψ Ponencias relacionadas con la investigación (últimos cinco años)
- Ψ Cursos recibidos sobre docencia (últimos tres años)
- Ψ Cursos recibidos sobre actualización (últimos tres años)
- Ψ Cursos recibidos relacionados con la investigación (últimos tres años)
- Ψ Actividad profesional fuera de la UNISON

Contar con un perfil de los docentes, permitiría, a su vez, identificar las debilidades y fortalezas de un nuevo plan de estudios; reconocer estos elementos, posibilitará la puesta en marcha de cursos de formación que doten a los profesores de las competencias necesarias para una mejor ejecución docente.

Resultados

Escolaridad de los docentes

La Licenciatura en Psicología cuenta actualmente con 40 maestros indeterminados, con la siguiente distribución: 23 tiempos completos; un medio tiempo (profesor de carrera); dos medios tiempos (técnico académico) y 14 son de horas sueltas. La escolaridad se muestra de manera desglosada en la tabla 1; los porcentajes por escolaridad pueden observarse en la figura 1.

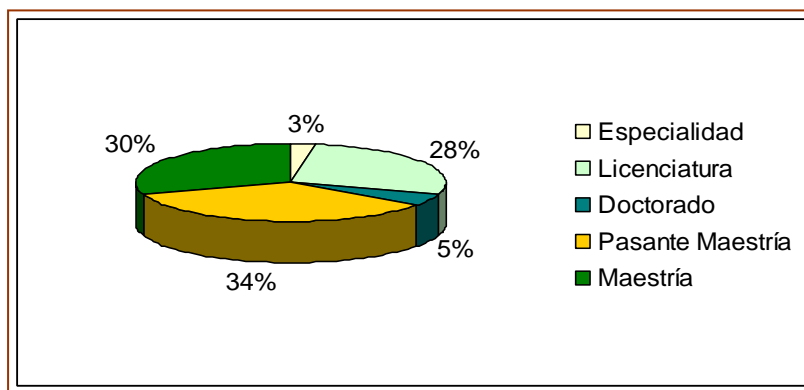


Figura 1. Distribución en porcentajes de la escolaridad de los docentes indeterminados de la Licenciatura en Psicología

Tabla 1. Escolaridad de los docentes indeterminados de la Licenciatura en Psicología

Tipo de Contratación	Escolaridad	Cantidad

Tiempo Completo	Licenciatura en Psicología	4	}	23	
	Pasante de Maestría en Psicología	8			
	Pasante Maestría en Administración	1			
		Maestría en Psicología	5		
		Maestría en Educación	2		
		Maestría en Administración	2		
		Doctorado	1		
Medio Tiempo (Profesor de Carrera)	Doctorado	1	}	3	
Medio Tiempo (Técnico Académico)	Licenciatura	1			
	Médico General	1			
Horas Sueltas	Licenciatura en Psicología	5	}	14	
	Pasante de Maestría en Psicología	1			
	Pasante de Maestría en Educación	2			
	Pasante Maestría en Administración	2			
		Maestría en Psicología	1		
		Maestría en Metodología	2		
		Especialidad	1		

Nivel tabular

De acuerdo con la información proporcionada por la Dirección de Recursos Humanos, se observa en el nivel tabular de los docentes de tiempo completo que en la categoría de Asociado A se cuenta con un docente; en la categoría de Asociado C también

hay un docente; en la categoría de Asociado *D* dos docentes; en la categoría de Titular *A* nueve docentes; en la categoría de titular *B* ocho docentes, y en la categoría de titular *C* dos docentes. En la figura 4 aparece el porcentaje de las categorías tabulares.

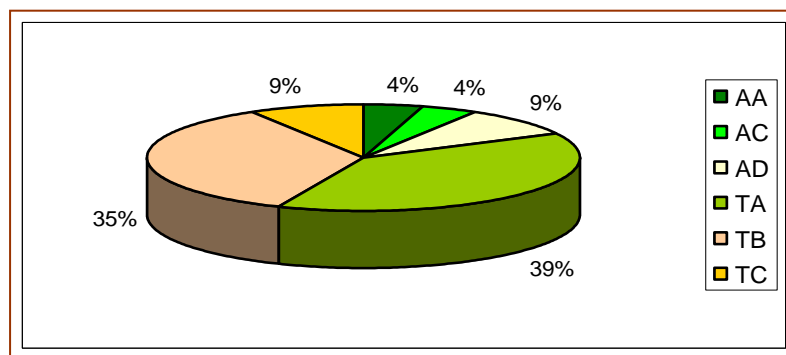


Figura 4. Porcentaje de nivel tabular de los docentes de tiempo completo de la Licenciatura en Psicología

Impartición de cátedra por áreas.

Los primeros seis semestres de la Licenciatura en Psicología corresponden al área básica, los tres últimos a las áreas clínica, educativa e industrial. Los maestros indeterminados de la Licenciatura, generalmente han impartido clases tanto en el área básica como en alguna(s) de las áreas terminales. La distribución relativa por áreas aparece en la Tabla 2. En este caso, se puede observar que el área industrial es la más desprotegida, en tanto sólo el 9% de los maestros indeterminados cubren las materias correspondientes

Tabla 2. Porcentaje por áreas en las que los docentes indeterminados de la Licenciatura en Psicología imparten su cátedra

Área	Básica	Clínica	Educativa	Industrial
Porcentaje	51%	22%	17%	9%

Investigación

Respecto de las actividades de investigación en los últimos cinco años, se identificaron 15 líneas, dentro de las cuales se encuentran 51 proyectos registrados. La distribución de los proyectos por líneas de investigación aparece en la tabla 3.

Tabla 3. Líneas y proyectos de investigación

Líneas de Investigación	Proyectos
	Registrados
Clínica y Salud	9
Social	6
Ambiental	4
Industrial y Organizacional	7
Educación	4
Desarrollo Infantil	2
Lenguaje	1
Psicometría	2
Educación Física	1
Docencia	1
Violencia intrafamiliar	3
Aprendizaje	4
Orientación Vocacional	2
Perfiles Escolares	1
Etnopsicología	1
Psicología Comunitaria	3

Publicaciones

En relación con las publicaciones en general que se han generado en los últimos cinco años, el máximo de productos por docente es de 47 y el mínimo es cero. Estas publicaciones incluyen tanto artículos que son reporte del trabajo de investigación, como ensayos, críticas, notas técnicas, que se publican como artículos en revistas, o como capítulo de libros. Las publicaciones relacionadas con los productos de la investigación, y que fueron generadas en los últimos cinco años, también arrojaron un máximo por docente de 47 y un mínimo de cero.

Ponencias

Los trabajos presentados en eventos académicos locales, regionales, nacionales e internacionales, durante los últimos cinco años, arrojaron un máximo de ponencias generales por docente de 53 y un mínimo de cero. Las ponencias presentadas que incluyeron resultados de la investigación realizada por los docentes, arrojaron un máximo por docente de 34 y un mínimo de cero.

Cursos sobre docencia y actualización recibidos

De los 40 docentes con indeterminación en su contratación, sólo 11 de ellos han recibido cursos sobre docencia en los últimos cinco años. Sobre este tópico, vale la pena resaltar, que la Licenciatura en Psicología, al igual que muchas otras no sólo a nivel estatal, sino nacional, se caracteriza por una planta docente que se ha ido conformado con maestros que emigraron de otras escuelas de psicología y con egresados de la propia carrera. Esto ha sido en respuesta a la demanda estudiantil, más que en respuesta a un plan de desarrollo. A este respecto, ha de considerarse formalmente la necesidad de entrenar a los docentes en las habilidades que le permitan una mejor ejecución dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Cursos de actualización en general y relacionados con la investigación

En los últimos cinco años, tanto los cursos de actualización en general, como los relacionados con la investigación (ver tabla 4), arrojaron un máximo de 11 cursos por docente y un mínimo de cero.

Tabla 4. Cursos recibidos en los últimos cinco años correspondientes a 82.5% de maestros indeterminados

<u>Tipo de Cursos</u>	<u>Número</u>
Metodología y Métodos Cualitativos y Cuantitativos	16
Clínica y Salud	5
Educación	16
Social	8
Organizacional	4
Etnopsicología	3

Actividad profesional fuera de la UNISON

En este rubro se consideró toda aquella actividad externa en donde los docentes desarrollan actividades profesionales, por ejemplo, asesoría, planeación y diagnóstico. Se

identificaron once docentes, dos de tiempo completo y nueve de horas sueltas, que han realizado o realizan actividad profesional extramuros. Las actividades corresponden tanto al campo del sector público como del privado.

3) Evaluación que exprese el grado de adecuación del plan de estudios vigente con relación a los aspectos que determinan su relevancia y pertinencia

Aunque en los documentos oficiales no se menciona cómo debe impactar el programa académico en la atención de las necesidades sociales de Sonora, el diagnóstico realizado por las Academias del Departamento de Psicología señala que el programa no está respondiendo a las demandas reales. Se desconoce, entonces, cuál es el impacto de los egresados en la solución de los problemas psicológicos en la comunidad.

El informe de evaluación del programa de la Licenciatura en Psicología realizado por el CIEES menciona la falta de programas de evaluación y de desarrollo de los docentes, su escasa vinculación con el campo profesional, y la poca información oficial recibida por ellos en cuanto a la pertinencia, actualidad e impacto del plan de estudios.

En cuanto al grado de pertinencia del plan de estudios, se debe mencionar que el Coordinador del Programa Docente de Psicología planteó, desde septiembre de 1996, la necesidad de realizar una evaluación curricular y hacer los cambios necesarios, reconociendo que aunque los contenidos de los programas se revisan cada semestre, éstos no se evalúan, no se identifica el impacto académico de las asignaturas de acuerdo con los objetivos establecidos en la estructura curricular ni se adecua a los avances científicos y tecnológicos de la disciplina.

Ψ Conclusiones generales de la fundamentación

Conclusiones generales de la fundamentación

La psicología, en su conjunto, ha transitado por dos caminos paralelos: el de la práctica profesional sin sustento experimental y el de la investigación experimental sin repercusiones evidentes en la práctica profesional. Entre estos polos se encuentra todo el quehacer psicológico en México y en el mundo; por ello, es menester que la construcción de un nuevo plan de estudios o la reestructuración de uno ya existente en el ámbito de la psicología vaya acompañado de estas reflexiones, pues de esto depende en mucho que la psicología como disciplina pueda cumplir con estos dos cometidos: construir un cuerpo científico de conocimientos y satisfacer la demanda social de una tecnología que ayude a resolver problemas de la realidad social.

El caso de la psicología es particularmente inquietante debido a que, como ciencia en construcción no puede, como otras ciencias, decir que su papel es únicamente el de obtener conocimiento válido; pero tampoco puede, como profesión, asumir un papel pragmático alejado de la validación de un conocimiento que sustente su práctica social. El reto de este plan de estudios es conciliar las exigencias de la ciencia y de la profesión con base en los criterios epistemológicos apropiados para el caso.

A pesar de que el desarrollo de la enseñanza de la psicología en México ha evidenciado la importancia de que los planes de estudio estén orientados a la formación de habilidades que permitan al egresado un desempeño efectivo en la solución de aquellos problemas sociales en lo que exista una dimensión psicológica relevante, resulta extremadamente difícil afirmar que esto efectivamente esté ocurriendo. Por el contrario, parecen dominar las suposiciones tradicionales sobre la enseñanza verbalista y memorística, en la que la copia y la repetición parecen los únicos logros posibles. Una revisión de la mayoría de los planes y programas de estudio en las numerosas escuelas de psicología en México deja ver muy rápidamente su acentuación en contenidos enseñados al margen de las situaciones reales en las que deben de aplicarse los conocimientos como formas efectivas, pertinentes y coherentes de hacer y decir.

En contra de lo que la historia de la enseñanza de la psicología parece demostrar, prevalecen la conferencia y el dictado como estrategias didácticas, la memorización y la copia como estrategias de aprendizaje, y el aula y los apuntes como recursos únicos de enseñanza. Evidentemente, es indispensable transformar esta situación hacia aquella en la que el docente sea un experto que enseña haciendo lo que sabe hacer mediante el ejemplo, el discurso y la práctica supervisada en situaciones reales de aplicación y ejercicio de lo que enseña, de modo tal que el estudiante aprenda habilidades y competencias en los contextos y situaciones que impriman sentido disciplinario y social a su quehacer como aprendiz. Este cambio es posible si se atiende a las propuestas conceptuales y metodológicas en el terreno de la enseñanza de la ciencia psicológica, las cuales pueden ser sintetizadas como sigue.

1) La educación escolarizada en el nivel superior debe concentrarse en la enseñanza-aprendizaje de desempeños inteligentes y creativos.

2) El aprendizaje es individual y evoluciona en función de las condiciones particulares de cada alumno, aunque la enseñanza sea grupal.

3) Los desempeños inteligentes y creativos se aprenden mediante el ejemplo, el discurso y el ejercicio.

4) Los desempeños inteligentes y creativos se aprenden siempre en relación con los objetos, situaciones, prácticas, criterios y valores propios de la disciplina que se aprende y que se expresan siempre como actualización efectiva en situaciones novedosas.

5) La pertinencia de la enseñanza es apreciable por y en el aprendizaje del alumno.

6) La programación debe realizarse atendiendo simultáneamente a los criterios de contenido y a los curriculares, pero definirse siempre por los criterios de aprendizaje del alumno.

Las consideraciones previas muestran que esta propuesta ha tenido muy en cuenta que el nuevo plan de estudios debe ser flexible, eficiente, coherente y basado en competencias profesionales, que permitan resolver los problemas detectados en la evaluación del plan vigente y que, además, ofrezcan nuevas opciones a la enseñanza y práctica de la disciplina psicológica, toda vez que la carrera está presentando un alto índice de alumnos irregulares que, al no terminar en tiempo y forma su carrera, representan un foco de alerta sobre la eficiencia terminal del programa docente. Igualmente, estos alumnos presentan promedios por demás bajos, en los límites de la suficiencia o francamente reprobatorios. Esto indica que el alumno intenta repetidamente aprobar sus cursos y no lo está logrando.

Otro punto a destacar es que se inicia una tendencia declinante del promedio de calificaciones en las generaciones más nuevas de la carrera. Algunos otros parámetros, tales como las puntuaciones en EXHCOBA y los promedios de bachillerato de dichos alumnos, cada vez son más bajos.

Sumado a esto, la política de la Universidad de responder, aceptando, al aumento en la demanda de primer ingreso, hace que se integren alumnos con niveles de preparación muy deficientes. Dicho proceso es difícil de revertir, sobre todo porque nadie de manera manifiesta asume la responsabilidad sobre este hecho, ni le interesa hacer algo al respecto.

Por último, la proporción entre egresados y titulados se mantiene baja, lo que apoya algunas de las medidas que se están formando al respecto para ver incrementado este valioso indicador de eficiencia terminal.

En conclusión se requiere tomar medidas para combatir la reprobación y por tanto la irregularidad, así como derivar estrategias de trabajo para los alumnos de nuevo ingreso, entre ellos, programas de orientación educativa.

No debe descartarse la urgente necesidad de implementar mecanismos para la selección de alumnos, que permita hacer más eficiente el programa docente de psicología.

A todo ello hay que agregar que la percepción que los egresados tienen de la carrera, obliga a considerar sus opiniones en la conformación de un nuevo plan de estudios, pues, según ellos, en general, los contenidos del plan de estudios no son adecuados, excepto en el rubro técnico y el de investigación científica.

Por lo mismo, el nivel de satisfacción con los conocimientos adquiridos y el reconocimiento profesional, en general, es bajo. Sin embargo, en el caso de aquellos egresados que reportan mayor satisfacción con la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos, evaluaron positivamente el énfasis dado a los conocimientos en el plan de estudios; en particular, lo referente a evaluación, diagnóstico, y habilidades de intervención.

La evaluación hecha por los egresados da cuenta de un desequilibrio entre los contenidos y las habilidades que se entrenan. Dependiendo del área de especialidad, y en relación directa con el ámbito de su actividad profesional, aquellos que laboran en escenarios propios a su formación pueden percibir mejor sus deficiencias y sus competencias.

Así, desde todos los puntos de vista abordados, se observa una clara necesidad de modificar el plan de estudios vigente en la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Sonora, por lo que a continuación se ofrece una propuesta.

Ψ Presentación de la propuesta

7. PRESENTACION DE LA PROPUESTA

Constituye el cuerpo del proyecto, es decir, el plan de estudios como tal y debe ser fácilmente identificable en la estructura global del documento. A continuación los elementos que debe contener esta parte del documento:

7.1. Objetivos generales:

Sintetizan la orientación y características centrales del plan de estudios y se expresan en términos de propósitos formativos a lograr (conocimientos, habilidades y actitudes) en relación a los diversos aspectos que fundamentan el plan.

- **Debe establecerse cuando menos un objetivo que haga referencia a cada aspecto:**
 - **Socioprofesional: necesidades de tipo social, cultural y profesional que el plan de estudios buscará responder.**
 - **Epistemológico: características actuales y tendencias de la disciplina que serán atendidas por el plan de estudios.**
 - **Psicopedagógico: enfoque educativo, valores y actitudes que promueve el plan.**

Objetivos generales

El plan de estudios de la carrera de psicología tiene como objetivos generales:

1. Formar profesionales íntegros para:

Ψ Atender con eficacia, responsabilidad y sentido humanitario los problemas psicológicos que se presentan en las diferentes áreas del bienestar y desarrollo social en los ámbitos local, regional y nacional en las que el comportamiento del individuo reviste esencial importancia para la vida en sociedad.

Ψ Contribuir en forma importante (a) al mejoramiento de la salud individual y comunitaria, (b) a la conservación y protección del medioambiente, (c) al desarrollo armónico de la convivencia humana en sociedad, (d) a la mejora en la producción y consumo de bienes y servicios y (e) al progreso educativo y cultural de la sociedad.

Ψ Afrontar los problemas concernientes a la psicología a partir de un análisis crítico de su naturaleza y de los modelos conceptuales y metodológicos que constituyen el cuerpo teórico de la disciplina.

Ψ Colaborar en equipos inter y multidisciplinarios para atender en forma integral a la compleja naturaleza de los problemas sociales.

2. Fomentar en los estudiantes la reflexión teórica subordinada a los problemas reales que ocurren en los distintos campos de acción profesional, contribuyendo así al desarrollo científico significativo y pertinente de la psicología como ciencia aplicada y básica.

3. Formar psicólogos competentes y competitivos a través de los principios de la enseñanza activa y el aprendizaje automediado, centrado en la solución de problemas de la realidad empírica, con el concurso de las nuevas tecnologías de la información para poner en contacto al estudiante con el discurso didáctico y sus referentes significativos idóneos.

Objetivos específicos:

Los objetivos específicos se definen con base en las competencias previstas en el perfil de egreso, en función de su desarrollo a lo largo del plan de estudios y por sus relaciones de inclusividad progresiva:

1) Capacitar a los estudiantes para observar, segmentar, registrar y representar cuantitativa y cualitativamente de una manera sistemática, ordenada y objetiva interacciones psicológicas de distintas modalidades en escenarios diversos.

2) Capacitar a los estudiantes para identificar y representar, cuantitativa y cualitativamente, variaciones funcionales de las interacciones psicológicas en escenarios diversos.

- 3) Capacitar al estudiante para seleccionar, adaptar, construir y utilizar apropiada y eficazmente instrumentos y técnicas de diagnóstico de problemas psicológicos, y reportar los resultados obtenidos.
- 4) Capacitar al estudiante para elaborar diagnósticos psicológicos precisos, con base en los resultados obtenidos de la aplicación de técnicas, instrumentos o procedimientos de detección psicológica en distintas áreas consideradas problemáticas, especialmente de aquellos problemas de mayor relevancia en la región noroeste de la república mexicana.
- 5) Capacitar al estudiante para elaborar planes de intervención psicológica, congruentes con el diagnóstico en distintas áreas problema.
- 6) Capacitar al estudiante para la intervención sistemática, responsable y ética en la solución de problemas psicológicos, con base en diagnósticos precisos y mediante el uso riguroso de técnicas y procedimientos efectivos de cambio psicológico en distintas áreas problema.
- 7) Capacitar al estudiante para evaluar (con base en criterios teóricos, metodológicos y éticos de la psicología) la pertinencia, efectividad y alcance de los resultados de la intervención psicológica.
- 8) Capacitar al estudiante para elaborar proyectos y reportes de investigación aplicada, en distintas áreas de intervención profesional del psicólogo.

7.2. Perfil curricular:

Perfil de ingreso definido en cuanto a:

- a) Conocimientos (conceptos, métodos, procedimientos e información).**
- b) Habilidades (físicas y/o mentales) para aplicar determinados métodos, técnicas y procedimientos.**
- c) Actitudes y valores (demostración de preferencias, valores, conductas) asociadas a la formación.**

Perfil de egreso definido en cuanto a:

- a) Conocimientos (conceptos, métodos, procedimientos e información).**
- b) Habilidades (físicas y/o mentales) para aplicar determinados métodos, técnicas y procedimientos.**
- c) Actitudes y valores (demostración de preferencias, valores, conductas) asociadas a la formación.**
- d) Campos de la práctica profesional (espacios y sectores donde puede ejercer la profesión y funciones que será capaz de desarrollar).**

Perfil de ingreso

Idealmente, el estudiante al ingresar a la carrera de psicología deberá:

Conocimientos

Ψ Contar con repertorios lingüísticos básicos del idioma castellano que le permitan expresarse y comprender adecuadamente el lenguaje oral y escrito.

Ψ Comprender el idioma inglés en forma escrita (ideal) y oral (deseable).

Ψ Tener conocimientos básicos de física y química, e intermedios de biología, ciencias sociales y matemáticas.

Habilidades

Ψ Ser buen observador, capaz de seguir instrucciones, planear y mostrar capacidad de análisis y síntesis.

Actitudes y valores

Ψ Ser responsable, honesto y tenaz ante los problemas.

Ψ Tener sentido social y empatía ante los problemas de los demás.

Ψ Tener disposición para el aprendizaje, el desarrollo personal y el trabajo en equipo.

Perfil de egreso

El egresado de la carrera de psicología podrá desempeñarse con eficacia, responsabilidad, y sentido humanitario en equipos tanto multidisciplinarios como interdisciplinarios, en los campos profesionales de la salud, educación, medioambiente, producción y consumo, y convivencia social, siendo capaz de:

Ψ Identificar con objetividad, sistematización y orden los eventos y factores que intervienen en los fenómenos psicológicos.

Ψ Aplicar con efectividad y rigor metodológico las principales técnicas y procedimientos establecidos para la detección de problemas psicológicos.

Ψ Diagnosticar con precisión problemas psicológicos mediante la selección, adaptación o elaboración de instrumentos o medios pertinentes a la naturaleza de los casos particulares.

Ψ Elaborar programas de intervención congruentes con el tipo de problemas psicológicos que atenderá, así como aplicar con responsabilidad los procedimientos elegidos.

Ψ Evaluar y contrastar planes, programas y acciones de intervención psicológica en forma coherente con los criterios metodológicos, teóricos y éticos de la psicología.

7.3. Descripción general del plan de estudios:

- a) Número mínimo, normal y máximo de créditos que deberán cursarse por periodo escolar.**
- b) Determinación de las asignaturas obligatorias y, en su caso, las optativas.**
- c) El valor en créditos del plan de estudios completo, indicando los créditos correspondientes a las asignaturas obligatorias y, en su caso, los correspondientes a las optativas.**
- d) Los requisitos y modalidades de seriación.**

a) Número mínimo, normal y máximo de créditos que deberán cursarse por periodo escolar.

El plan de estudios está organizado en cinco ejes formativos: común, básico, profesional, especializante e integrador, que comprenden 47 asignaturas cuyos créditos suman 334, a los cuales se añaden 20 con la prestación del servicio social, sumando en total 354 créditos que el alumno deberá acreditar para concluir el plan de estudios. En virtud de que el plan de estudios está orientado hacia la formación de competencias, la seriación de los espacios educativos se establece sólo para las materias prácticas. Los seminarios, como espacios que complementan con los saberes qué, no guardan entre si seriación, por lo que el alumno, con la orientación de su tutor, podrá determinar su inscripción en tales cursos. El alumno podrá seleccionar su carga académica mínima a partir de los seminarios y de conformidad con los lineamientos institucionales, su carga normal a partir de la práctica y los seminarios horizontalmente a ella relacionados, y su carga máxima a partir de la práctica y los seminarios horizontalmente a ella relacionados más otros seminarios.

La duración normal del programa es de nueve semestres, de acuerdo a las asignaturas y créditos definidos en el mapa curricular (ver tabla 1, figura 1).

El servicio social se acreditará conforme a los lineamientos institucionales sobre la materia, pudiendo iniciarlo a partir de su inscripción en el espacio educativo correspondiente a la práctica del sexto semestre. Por su participación en actividades complementarias a la formación integral organizadas por la Universidad de Sonora, el alumno obtendrá 4 créditos, los cuales podrán acreditarse en los primeros seis semestres de los estudios de licenciatura. En la Tabla 2, se mencionan algunas experiencias de aprendizaje consideradas en el rubro de créditos optativos como apoyo a la formación integral.

Tabla 1. Créditos que deberán cursarse en un período escolar.

Semestre	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
Asignaturas	6	6	6	4	4	6	6	6	3
Créditos	40	40	30	34	37	39	39	39	32
S. Soc.									20

Tabla 2. Actividades complementarias a la formación integral.

Actividad	Valor en crédito
Pertenecer a un grupo cultural representativo de la institución (teatro, música, danza, etcétera).	4
Pertenecer a un equipo deportivo.	4
Participación en veranos de la ciencia.	4

Asistencia programática a eventos culturales: conciertos, puestas en escenas, presentación de libros, exposiciones de artes plásticas, tertulias literarias (mínimo cinco al semestre).	2
Participación en grupos de formación artística y deportiva (talleres libres, clubes, etcétera).	2

b) Determinación de las asignaturas obligatorias y, en su caso, las optativas.

Los ejes formativos que se consideran de inscripción obligatoria (común, básica, profesional, e integrador), 38 espacios educativos en total del plan de estudios. Los espacios educativos optativos (9 cursos) se integran por series de asignaturas que, una vez elegidas, tendrá que cubrirse el total de los créditos correspondientes a la serie. En el sexto semestre el alumno elegirá y cursará, en sexto, séptimo y octavo semestres, alguna de las siguientes series: Intervención Psicológica en Educación, Intervención Psicológica en Salud, Intervención Psicológica en Medioambiente, Intervención Psicológica en Producción y Consumo e Intervención Psicológica en Convivencia Social. Relacionadas con cada serie, el alumno elegirá adicionalmente seis materias optativas, cursando un máximo de dos por semestre a partir del sexto (para mayor información sobre las optativas, véase el anexo correspondiente).

c) El valor en créditos del plan de estudios completo, indicando los créditos correspondientes a las asignaturas obligatorias y, en su caso, los correspondientes a las optativas.

De los 354 créditos del plan de estudios, 294 corresponden a asignaturas obligatorias, 36 a asignaturas optativas, 20 a servicio social, y 4 a actividades artísticas y/o deportivas.

d) Los requisitos y modalidades de seriación.

El plan de estudios está diseñado con base en competencias profesionales, por lo que la seriación se establece a partir de las materias prácticas. Esto es:

Asignatura	Requisito
Práctica Básica II	Práctica Básica I
Práctica Supervisada I	Práctica Básica II
Práctica Supervisada II	Práctica Supervisada I
Práctica Supervisada III	Práctica Supervisada II

Práctica Profesional I	Práctica Supervisada III
Práctica Profesional II	Práctica Profesional I
Práctica Profesional III	Práctica Profesional II
Residencia Recepcional	Práctica Profesional III

Una vez acreditadas las competencias de identificación, de aplicación de instrumentos y de diagnóstico, lo que equivale administrativamente a la acreditación del espacio educativo Práctica Supervisada III, el estudiante podrá optar por las materias específicas de su especialización. Para dar mayor flexibilidad al plan de estudios, se ofrecen 45 asignaturas optativas, de las cuales 15 se agrupan en bloques de tres que corresponden a cada una de las cinco áreas problema. El estudiante cursará el bloque correspondiente a su área de interés, por lo cual obtendrá 12 de los 36 créditos del eje de especialización. Los 24 créditos restantes podrá obtenerlos eligiendo seis de las 30 materias optativas adicionales, algunas de las cuales podrán ser cursadas en otros programas docentes de la UNISON o de otras instituciones, o impartidas en este plan por profesores de diversos departamentos. De esta manera, se imprime flexibilidad a la conformación de la ruta curricular de cada estudiante, que en este proceso recibirá la orientación de su tutor.

7.4. Estructura curricular:

a) Especificación y justificación psicopedagógica, didáctica, disciplinar y/o administrativa del modelo de organización adoptado (líneas o ejes formativos, áreas, módulos, etc.)

b) Presenta la organización vertical (cursos sucesivos) y horizontal (cursos simultáneos) del plan de estudios (incluyendo el nombre de las materias) en relación al tiempo de duración.

c) Representación gráfica de la estructura del plan de estudios mencionado en el punto anterior (mapa curricular).

d) Relación de materias o asignaturas

Semestre	Integrador (Prácticas)	Común	Básico	Profesional	Especializante
Primer Semestre	Práctica básica I (Observación y Registro)	Estrategias para aprender a aprender	Introducción a la psicología		
		Características de la sociedad actual	Análisis descriptivo del comportamiento		
			Introducción a la ciencia		
Segundo Semestre	Práctica básica II (Observación y Registro)	Introducción a las nuevas tecnologías de la comunicación y la información	Representación cuantitativa de datos psicológicos		
			Representación cualitativa de datos psicológicos		
		Ética y des. profesional	Historia de las ideas		
Tercer Semestre	Práctica supervisada I (Aplicación de Instrumentos)			Instrumentos para el diagnóstico psicológico en la educación	
				Instrumentos para el diagnóstico psicológico en salud	
				Instrumentos para el diagnóstico psicológico en medioambiente	
				Instrumentos para el diagnóstico psicológico en producción y consumo	
				Instrumentos para el diagnóstico psicológico en convivencia social	
Cuarto Semestre	Práctica supervisada II (Diagnóstico)		Epidemiología conductual I	Metodología para el diagnóstico psicológico	
			Teoría del diagnóstico psicológico		
Quinto Semestre	Práctica supervisada III (Diagnóstico)		Epidemiología conductual II	Construcción de instrumentos para el diagnóstico psicológico	
Sexto Semestre	Práctica profesional I (Planeación e Intervención)		Teoría psicológica I	Metodología de la intervención psicológica I	Elección de uno de los siguientes cursos:
					Intervención psicológica en educación I
					Intervención psicológica en Salud I
					Intervención psicológica en medioambiente I
					Intervención psicológica en Producción y Consumo I
Intervención psicológica en convivencia social I					
Séptimo Semestre	Práctica profesional II (Planeación e Intervención)		Teoría psicológica II	Metodología de la Intervención psicológica II	Intervención psicológica en educación II (seriado)
					Intervención psicológica en salud II (seriado)
					Intervención psicológica en medioambiente II (seriado)
					Intervención psicológica en producción y consumo II (seriado)
					Intervención psicológica en convivencia social II (seriado)
Octavo Semestre	Práctica profesional III (Planeación e Intervención)		Teoría psicológica III	Metodología de la intervención psicológica III	Intervención psicológica en educación II (seriado)
					Intervención psicológica en salud II (seriado)
					Intervención psicológica en Medioambiente II (seriado)
					Intervención psicológica en Producción y Consumo II (seriado)
					Intervención psicológica en convivencia social II (seriado)
Noveno Semestre	Residencia recepcional (Evaluación)		Códigos y Normatividad Profesional	Evaluación de la intervención psicológica	

El plan de estudios está organizado en cinco ejes formativos: Común, Básico, Profesional, Especializante e Integrador, de acuerdo con los ejes curriculares adoptados por la Universidad de Sonora.

b) Las materias del plan de estudios se organizan, horizontal y verticalmente, de la siguiente manera:

Vertical	Horizontal
Primer Semestre	Práctica básica I
	Introducción a la psicología
	Análisis descriptivo del comportamiento
	Introducción a la ciencia
	Estrategias para aprender a aprender
	Características de la sociedad actual
Segundo Semestre	Práctica básica II
	Representación cuantitativa de datos psicológicos
	Representación cualitativa de datos psicológicos
	Historia de las ideas
	Introducción a las nuevas tecnologías de la comunicación y la información
	Ética y desarrollo profesional
Tercer Semestre	Práctica supervisada I
	Instrumentos para el diagnóstico psicológico en educación
	Instrumentos para el diagnóstico psicológico en salud
	Instrumentos para el diagnóstico psicológico en medioambiente
	Instrumentos para el Diagnóstico Psicológico en Producción y Consumo
	Instrumentos para el Diagnóstico Psicológico en Convivencia Social
Cuarto semestre	Práctica supervisada II

	Epidemiología conductual I
	Teoría del diagnóstico psicológico
	Metodología para el diagnóstico psicológico
Quinto semestre	Práctica supervisada III
	Epidemiología conductual II
	Construcción de instrumentos para el diagnóstico psicológico
Sexto semestre	Práctica profesional I
	Teoría psicológica I
	Metodología de la intervención psicológica I
	Intervención psicológica en educación I
	Intervención psicológica en salud I
	Intervención psicológica en producción y consumo I
	Intervención psicológica en medioambiente I
	Intervención psicológica en convivencia social I
	Optativas
	Optativas
Séptimo semestre	Práctica profesional II
	Teoría psicológica II
	Metodología de la intervención psicológica II
	Intervención psicológica en educación II
	Intervención psicológica en salud II
	Intervención psicológica en producción y consumo II
	Intervención psicológica en medioambiente II
	Intervención psicológica en convivencia social II

	Optativas
	Optativas
Octavo semestre	Práctica profesional III
	Teoría psicológica III
	Metodología de la intervención psicológica III
	Intervención psicológica en educación III
	Intervención psicológica en salud III
	Intervención psicológica en producción y consumo III
	Intervención psicológica en medioambiente III
	Intervención psicológica en convivencia social III
	Optativas
	Optativas
Noveno Semestre	Residencia recepcional
	Evaluación de la intervención psicológica
	Códigos y normatividad profesional

Figura 1. Mapa Curricular del Plan de Estudios de la Licenciatura de Psicología



Nota: Los créditos de las actividades complementarias a la formación integral, podrán acreditarse en los primeros seis semestres de los estudios de licenciatura.

ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

CLAVE	ESTRUCTURA CURRICULAR	TIPO	CRÉDITOS	HORA TEORÍA	HORA PRÁCTICA	TOTAL DE HRS. POR REQUISITO SEM./
SEMESTRE I			40	12	16	28
	Práctica Básica I	OBL	10		10	
	Introducción a la Psicología	OBL	8	4		
	Análisis Descriptivo del Comportamiento	OBL	8	4		
	Introducción a la Ciencia	OBL	8	4		
	Habilidades de Aprender a Aprender	OBL	3		3	
	Conocimiento del Contexto	OBL	3		3	
SEMESTRE II			32	8	16	24
	Práctica Básica II	OBL	10		10	Práctica Básica I
	Representación Cuantitativa de Datos Psicológicos	OBL	8	4		
	Representación Cualitativa de Datos Psicológicos	OBL	8	4		
	Historia de las Ideas	OBL	8	4		
	Introducción a las Nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información	OBL	3		3	
	Formación Ética	OBL	3		3	

SEMESTRE III		30	10	10	20
Práctica Supervisada I	OBL	10		10	Práctica Básica II
Instrumentos para el Diagnóstico Psicológico en Educación	OBL	4	2		
Instrumentos para el Diagnóstico Psicológico en Salud	OBL	4	2		
Instrumentos para el Diagnóstico Psicológico en Medioambiente	OBL	4	2		
Instrumentos para el Diagnóstico Psicológico en Producción y Consumo	OBL	4	2		
Instrumentos para el Diagnóstico Psicológico en Convivencia Social	OBL	4	2		
SEMESTRE IV		34	12	10	22
Práctica Supervisada II	OBL	10		10	Práctica Supervisada I
Epidemiología Conductual I	OBL	8	4		
Teoría del Diagnóstico Psicológico	OBL	8	4		
Metodología para el Diagnóstico	OBL	8	4		

SEMESTRE V			30	10	10	20
Práctica Supervisada III	OBL	10			10	Práctica Supervisada II
Epidemiología Conductual II		8	4			
Construcción de Instrumentos para el diagnóstico Psicológico	OBL	12	6			
SEMESTRE VI			39	12	15	27
Práctica Profesional I	OBL	15			15	Práctica Supervisada III
Teoría Psicológica I	OBL	8	4			
Metodología de la Intervención Psicológica I	OBL	4	2			
Intervención Psicológica en Salud I	OPT	4	2			
Optativa	OPT	4	2			
Optativa	OPT	4	2			
Intervención Psicológica en Educación I	OPT	4	2			
Optativa	OPT	4	2			
Optativa	OPT	4	2			
Intervención psicológica en producción y consumo I	OPT	4	2			
Optativa	OPT	4	2			
Optativa	OPT	4	2			

Intervención psicológica en Medioambiente I	OPT	4	2		
Optativa	OPT	4	2		
Optativa	OPT	4	2		
Intervención psicológica en convivencia social I	OPT	4	2		
Optativa	OPT	4	2		
Optativa	OPT	4	2		
SEMESTRE VII		39	12	15	27
Práctica profesional II	OBL	15		15	Práctica Profesional I
Teoría psicológica II	OBL	8	4		
Metodología de la Intervención psicológica II	OBL	4	2		
Intervención psicológica en salud II	OPT	4	2		Intervención Psicológica en Salud I
Optativa	OPT	4	2		
Optativa	OPT	4	2		
Intervención psicológica en educación II	OPT	4	2		Intervención Psicológica en Educación I
Optativa	OPT	4	2		
Optativa	OPT	4	2		
Intervención psicológica en producción y consumo II	OPT	4	2		Intervención Psicológica en Producción y Consumo I

Optativa	OPT	4	2		
Optativa	OPT	4	2		
Intervención psicológica en medioambiente II	OPT	4	2		Intervención Psicológica en Medioambiente I
Optativa	OPT	4	2		
Optativa	OPT	4	2		
Intervención psicológica en convivencia social II	OPT	4	2		Intervención Psicológica en Convivencia Social I
Optativa	OPT	4	2		
Optativa	OPT	4	2		
SEMESTRE VIII		39	12	15	27
Práctica profesional III	OBL	15		15	Práctica Profesional II
Teoría psicológica III	OBL	8	4		
Metodología de la intervención psicológica III	OBL	4	2		
Intervención psicológica en Salud III	OPT	4	2		Intervención Psicológica en Salud II
Optativa	OPT	4	2		
Optativa	OPT	4	2		
Intervención psicológica en educación III		4	2		Intervención Psicológica en Educación II

Optativa	OPT	4	2		
Optativa	OPT	4	2		
Intervención psicológica en producción y consumo III	OPT	4	2		Intervención Psicológica en Producción y Consumo II
Optativa	OPT	4	2		
Optativa	OPT	4	2		
Intervención psicológica en medioambiente III	OPT	4	2		Intervención Psicológica en Medioambiente II
Optativa	OPT	4	2		
Optativa	OPT	4	2		
Intervención psicológica en convivencia social III	OPT	4	2		Intervención Psicológica en Convivencia Social II
Optativa	OPT	4	2		
Optativa	OPT	4	2		
SEMESTRE IX		32	6	20	26
Residencia recepcional	OBL	20		20	Práctica Profesional III
Evaluación de la intervención psicológica	OBL	8	4		
Códigos y normatividad profesional	OBL	4	2		

ESTRUCTURA CURRICULAR POR EJES DE FORMACIÓN

EJE DE FORMACIÓN	SEMINARIOS	PRÁCTICAS	OPTATIVAS	CREDITOS	%
Común	4			16	4
Básico	14	3		137	39
Profesional	11	2	6	80	23
Especializante	3			36	10
Integrador		4		65	18
Servicio social				20	6
Totales	32	9	6	354	100

OPTATIVAS

ESTRUCTURA CURRICULAR	TIPO	CRÉDITOS	HORA TEORÍA	REQUISITO
Intervención Psicológica en Salud I	OPT	4	2	
Intervención Psicológica en Salud II	OPT	4	2	Intervención Psicológica en Salud I
Intervención Psicológica en Salud III	OPT	4	2	Intervención Psicológica en Salud II
Intervención Psicológica en Educación I	OPT	4	2	
Intervención Psicológica en Educación II	OPT	4	2	Intervención Psicológica en Educación I
Intervención Psicológica en Educación III	OPT	4	2	Intervención Psicológica en Educación II
Intervención Psicológica en Producción y Consumo I	OPT	4	2	
Intervención Psicológica en Producción y Consumo II	OPT	4	2	Intervención Psicológica en Producción y Consumo I
Intervención Psicológica en	OPT	4	2	Intervención Psicológica en

Producción y Consumo III				Producción y Consumo II	
Intervención Psicológica en Medioambiente I	OPT	4	2		
Intervención Psicológica en Medioambiente II	OPT	4	2	Intervención Psicológica en Medioambiente I	
Intervención Psicológica en Medioambiente III	OPT	4	2	Intervención Psicológica en Medioambiente II	
Intervención Psicológica en Convivencia Social I	OPT	4	2		
Intervención Psicológica en Convivencia Social II	OPT	4	2	Intervención Psicológica en Convivencia Social I	
Intervención Psicológica en Convivencia Social III	OPT	4	2	Intervención Psicológica en Convivencia Social II	
Salud Sexual y Reproductiva	OPT	4	2		
Adulto Pleno	OPT	4	2		
Enfermedades Infecto-contagiosas	OPT	4	2		
Alteraciones Biológicas y Comportamiento	OPT	4	2		
Administración de Instituciones de Salud	OPT	4	2		
Salud e Higiene	OPT	4	2		
Movimiento Humano y Deporte	OPT	4	2		
Evaluación de Programas	OPT	4	2		
Políticas Educativas	OPT	4	2		
Administración Educativa	OPT	4	2		
Desarrollo Curricular	OPT	4	2		
Planeación Estratégica	OPT	4	2		
Estudios Especiales	OPT	4	2		
Ergonomía	OPT	4	2		
Mercadotecnia	OPT	4	2		
Clima Organizacional	OPT	4	2		
Legislación Laboral	OPT	4	2		

Liderazgo	OPT	4	2
Análisis de Puestos	OPT	4	2
Gestión Ambiental	OPT	4	2
Desarrollo Sustentable	OPT	4	2
Ecología	OPT	4	2
Urbanismo y Comportamiento	OPT	4	2
Adicciones	OPT	4	2
Violencia	OPT	4	2
Tradicción y Modernidad	OPT	4	2
Políticas Institucionales y Psicología	OPT	4	2
Uso de Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación	OPT	4	2
Estadística no paramétrica	OPT	4	4
Estadística paramétrica	OPT	4	4

La estructura organizativa de los espacios educativos en el PEP atiende a dos criterios básicos: la *complementariedad horizontal* de los objetivos de aprendizaje y la *progresiva inclusividad* de las habilidades y competencias que se desarrollan a lo largo del plan de estudios.

El primero de estos criterios supone que la programación de las experiencias de aprendizaje, los contenidos y la evaluación en los distintos cursos sincrónicos sea complementaria, integral e interdependiente. De esta manera se evitan repeticiones en la medida que cada uno de ellos contribuye parcial y diferencialmente al establecimiento de una determinada competencia. El segundo criterio prescribe la jerarquización funcional de los aprendizajes en un orden gradual progresivo de lo simple a lo complejo.

Al ajustarse a estos criterios, la estructura del PEP garantiza una estrecha relación de correspondencia psicopedagógica de los espacios educativos, limitando las posibilidades de autocontención, repetición o duplicación de actividades y contenidos. Una consecuencia, empero, es que cada uno de los espacios es significativo en función, precisamente, de tales relaciones de interdependencia programática, de modo que pueden ser exitosamente compartidos con planes de estudios formulados con base en una lógica competencial semejante.

En virtud de que el plan de estudios está orientado hacia la formación de competencias, la seriación de los espacios educativos se establece sólo para las materias prácticas. Los seminarios, como espacios que complementan con los saberes qué, no guardan entre si seriación, por lo que el alumno, con la orientación de su tutor, podrá determinar su inscripción en tales cursos.

7.5. Programas de materia, los cuales deberán incluir:

- a) Nombre**
- b) Unidad Regional, División y Departamento**
- c) Carácter (obligatorio u optativo)**
- d) Valor en créditos**
- e) Objetivo general y objetivos específicos**
- f) Contenido sintético**
- g) Modalidades o formas de conducción de los procesos de enseñanza-aprendizaje**
- h) Modalidades de evaluación y acreditación**
- i) Bibliografía, documentación y materiales de apoyo**
- j) Perfil académico deseable del responsable de la asignatura**

7.6. Orientaciones didácticas:

Se expone la metodología de enseñanza-aprendizaje que se pretende practicar para el logro de los objetivos del plan de estudios; la metodología puede incluir:

a) Tipos de orientación:

- **Trabajo grupal y/o en equipo**
- **Trabajo colaborativo**
- **Trabajo práctico**
- **Otros**

b) Enfoque educativo:

- **Pensamiento divergente, crítico, creador**
- **Estructurar conocimiento**
- **Adquirir conocimiento nuevo**
- **Adquirir destrezas y estrategias para aprender**

c) Tipo de unidades didácticas:

- **Cursos**
- **Talleres**
- **Seminarios**
- **Prácticas de campo**
- **Prácticas de laboratorio**

d) Modalidad del sistema educativo:

- **Presencial**
- **Distancia**
- **Distribuido**

En el presente plan de estudios se proponen los siguientes **lineamientos didácticos**:

1. La formación del psicólogo se centra en las distintas competencias con las que se desempeñan los profesionales en los diversos campos de acción profesional para resolver sus problemáticas, las que deben cumplir determinados criterios de logro ya normados por la disciplina. Por lo anterior, el aprendizaje se entiende aquí como el desarrollo de dichas competencias en los estudiantes. Ahora, en virtud de que las competencias profesionales pueden pertenecer a diferentes tipos o niveles de aptitud funcional, las condiciones idóneas para su enseñanza variarán dependiendo de su tipo.
2. En términos generales, se han planteado dos situaciones básicas para la formación profesional: prácticas y seminarios.
3. Las prácticas son situaciones en las que el estudiante debe desempeñarse ante los objetos o situaciones referentes del discurso didáctico *haciendo*, en forma individual o grupal, lo necesario para cumplir el criterio de logro especificado; dichas prácticas se han planeado para que se transite de la práctica bajo situaciones controladas de laboratorio a la práctica en el campo profesional real. Por su naturaleza, las prácticas no admiten mucha diversidad en cuanto a modalidades educativas se refiere, prefiriéndose la presencial en virtud de la necesidad del contacto directo con las situaciones problema y la supervisión y retroalimentación constante por parte del profesor.
4. Por su parte, los seminarios son situaciones que generalmente ocurren en el aula, donde el estudiante entra en contacto con información necesaria (discurso didáctico) para contextualizar su desempeño práctico y se socializa activamente dentro del grupo de trabajo. Los seminarios sí pueden admitir diferentes modalidades del “sistema educativo” —presencial, a distancia o distribuido— dependiendo de la disponibilidad de las fuentes de información y los medios de comunicación con los que se cuente.
5. Es importante mencionar que, conforme se avanza en el plan de estudios, cobra cada vez más relevancia y exigencia el trabajo en el campo y con grupos inter y multidisciplinarios. Asimismo, el papel del maestro va transformándose, de ser primeramente guía, modelo y ejemplo (cuando se forma en las competencias de identificación, aplicación y diagnóstico) de cómo se hacen las cosas, a ser alguien con quien conversar y discutir (como en las competencias de planeación-intervención, evaluación-contrastación) acerca de los problemas bajo estudio o su tratamiento.
6. El papel de las tutorías académicas reviste especial importancia para este plan de estudios en tanto constituye el mecanismo idóneo para la orientación personalizada del estudiante con relación con (a) la selección de seminarios y asignaturas optativas pertinentes a la formación de una competencia determinada, (b) la comprensión cabal de los contenidos de las asignaturas que está cursando, (c) las herramientas pedagógicas necesarias para abordar el aprendizaje, (d) los problemas psicológicos o de salud que pudieran obstaculizar su óptimo rendimiento académico.

7.7. Criterios de implementación

Conjunto de orientaciones e indicaciones para el desarrollo del currículo.

7.7.1. Generales:

- **Duración normal prevista del programa y el plazo máximo para cursarla.**
- **Número mínimo, normal y máximo de créditos que deberán cursarse en un periodo escolar.**
- **Número de alumnos a atender y el egreso previsible del programa, indicando los- tiempos en que esto se logrará.**
- **Unidad Regional, División y Departamento que le darán servicios docentes.**
- **En su caso, la tabla de equivalencias respecto al plan de estudios anterior.**
- **En su caso, el requisito del o los idiomas y las modalidades para su cumplimiento.**
- **Mecanismos de ingreso y egreso.**
- **Modalidad, características y mecanismos del servicio social.**
- **Prácticas profesionales requeridas.**
- **Requisitos para la obtención del título profesional.**
- **Modalidades de titulación en concordancia con la reglamentación vigente.**
- **Proyectos o líneas de investigación que se tienen y/o privilegiarán.**
- **Asesorías.**

7.7.2. Recursos humanos existentes y solicitados:

- **Perfil del personal académico necesario y existente.**
- **Personal académico que participa en el programa.**
- **Curriculum vitae del personal.**
- **Programa de formación, capacitación y/o actualización del personal académico.**
- **En su caso, personal administrativo de apoyo al programa.**

7.7.3. Infraestructura física:

- **Aulas**
- **Laboratorios**
- **Talleres**
- **Equipamiento**
- **Biblioteca**
- **Otros**

7.7.4. Recursos financieros:

- **Evaluación de los recursos humanos requeridos.**
- **Evaluación de la infraestructura física requerida.**
- **Gastos de operación.**
- **Costos totales.**
- **Programa priorizado de inversión.**
- **En su caso, fuentes alternativas de financiamiento.**
- **Las alternativas que pudieran abrirse para aprovechar la infraestructura.**

7.7.5. Recursos y medios didácticos

- **Bibliográficos y documentales**
- **Audiovisuales**
- **Interactivo-tecnológicos**

7.7.1. Generales:

Ψ Duración del programa

La duración normal prevista del programa será de cuatro años y medio (nueve semestres), contemplándose como plazo máximo 6 años (12 semestres). En este aspecto no habrá diferencia con el plan anterior.

Ψ El número mínimo, normal y máximo de créditos que deberán cursarse en un período escolar

Se entiende por “período escolar”, en concordancia con el Reglamento Escolar de la Universidad de Sonora, lo siguiente:

ARTICULO 10. Período escolar es cada intervalo de tiempo que se establece para desarrollar los programas de las asignaturas de un plan de estudios incluyendo su evaluación. La duración del período escolar será de cuando menos diecisiete semanas, incluyendo evaluación ordinaria.

El plan de estudios está organizado en cinco ejes formativos: común, básico, profesional, especializante e integrador, que comprenden 47 asignaturas cuyos créditos suman 334, a los cuales se añaden 20 con la prestación del servicio social, sumando en total 354 créditos que el alumno deberá acreditar para concluir el plan de estudios. En virtud de que el plan de estudios está orientado hacia la formación de competencias, la seriación de los espacios educativos se establece sólo para las materias prácticas. Los seminarios, como espacios que complementan con los saberes que, no guardan entre si seriación, por lo que el alumno, con la orientación de su tutor, podrá determinar su inscripción en tales cursos. El alumno podrá seleccionar su carga académica mínima a partir de los seminarios y de conformidad con los lineamientos institucionales, su carga normal a partir de la práctica y los seminarios horizontalmente a ella relacionados, y su carga máxima a partir de la práctica y los seminarios horizontalmente a ella relacionados más otros seminarios.

La duración normal del programa es de nueve semestres, de acuerdo a las asignaturas y créditos definidos en el mapa curricular (ver tabla 1).

El servicio social se acreditará conforme a los lineamientos institucionales sobre la materia, pudiendo iniciarlo a partir de su inscripción en el espacio educativo correspondiente a la práctica del sexto semestre. Por su participación en actividades complementarias a la formación integral organizadas por la Universidad de Sonora, el alumno obtendrá 4 créditos, los cuales podrán acreditarse en los primeros seis semestres de los estudios de licenciatura. En la Tabla 2, se mencionan algunas experiencias de aprendizaje consideradas en el rubro de créditos optativos como apoyo a la formación integral.

Tabla 1. Créditos que deberán cursarse en un período escolar.

Semestre	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
Asignaturas	6	6	6	4	4	6	6	6	3
Créditos	40	40	30	34	37	39	39	39	32
S. Soc.									20

Tabla 2. Actividades complementarias a la formación integral.

Actividad	Valor en crédito
Pertenecer a un grupo cultural representativo de la institución (teatro, música, danza, etcétera).	4
Pertenecer a un equipo deportivo.	4
Participación en veranos de la ciencia.	4
Asistencia programática a eventos culturales: conciertos, puestas en escenas, presentación de libros, exposiciones de artes plásticas, tertulias literarias (mínimo cinco al semestre).	2
Participación en grupos de formación artística y deportiva (talleres libres, clubes, etcétera).	2

Ψ Número de alumnos a atender y el egreso previsible del programa, indicando los tiempos en que esto se logrará.

En cuanto al número de alumnos por grupo, en el plan de estudios propuesto se contempla como número idóneo, que estén conformados por 20 alumnos como máximo en los espacios educativos de las prácticas, en virtud de que la labor del docente es fundamentalmente de asesoría individualizada. En todo momento se aplicarán los criterios y normas que la institución establezca en relación al número de alumnos por grupo dependiendo de la modalidad de enseñanza-aprendizaje.

En la actualidad el número máximo de alumnos por grupo se rige por lo que establece el Contrato Colectivo de Trabajo de los Trabajadores Académicos de la Unison (S.T.A.U.S):

Cláusula 94, inciso a, establece que el número máximo de alumnos por grupo sea de 40, a partir del semestre 86-2.

Actualmente, el promedio de alumnos por grupo es de 35, debido al proceso de baja voluntaria. Sin embargo, es de suma importancia considerar las condiciones psicopedagógicas ideales para formar a un estudiante en un programa basado en competencias, que exige una supervisión directa, continua y personalizada por parte del profesor.

Ψ Unidad Regional, División y Departamento que le darán servicios docentes

El servicio de apoyo será proporcionado por la Unidad Regional Centro por los departamentos de Derecho, Sociología y Administración Pública, Historia y Antropología de la División de Ciencias Sociales; Ingeniería Industrial y el Programa Docente de Ingeniería en Sistemas de Información de la División de Ingeniería; Matemáticas de la División de Ciencias Exactas y Naturales; Administración de la División de Ciencias Económicas y Administrativas; Enfermería, Ciencias Químico Biológicas y el Programa Docente de Medicina de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud; Bellas Artes, el Programa Docente de Arquitectura, de la División de Humanidades y Bellas Artes, Matemáticas de la División de Ciencias Exactas y Naturales. Adicionalmente, se contempla que los estudiantes puedan cubrir créditos del plan de estudios mediante cursos impartidos en otras instituciones educativas (por ejemplo, ITSON, UPN, Universidad Kino, UNAM, etcétera) de acuerdo con los lineamientos que para tal efecto establezca la UNISON.

Ψ En su caso la tabla de equivalencias respecto al plan de estudios anterior

Estando el plan de estudios basado en un modelo de competencias, la igualdad entre materias de los planes de estudio sólo puede determinarse mediante la acreditación, a modo de demostración, de los *saberes cómo* y *saberes qué*, tomando como referencia los Lineamientos Generales para un Modelo Curricular de la Universidad de Sonora, Capítulo III, lineamiento 26. El reconocimiento de estudios se normará por lo dispuesto en el Reglamento Escolar de la Universidad de Sonora, Capítulo III (ver tabla 3).

Ψ En su caso, el requisito del o los idiomas y las modalidades para su cumplimiento.

El requisito de idioma se apegará a los Lineamientos Generales para un Modelo Curricular de la Universidad de Sonora que consiste en: “el dominio de al menos otra lengua diferente al español que permita al alumno la lectura de literatura especializada en un idioma extranjero, preferentemente el inglés. El idioma no necesariamente se incorporará como asignatura en todos los planes de estudio, sino sólo en aquellos en que se considere conveniente, pero en el resto deberá incluirse como requisito curricular. Además, en todos los planes de estudio se debe incluir como requisito para obtener el título, la acreditación de al menos el nivel V de inglés conforme a los niveles establecidos por el Departamento de Lenguas Extranjeras de la Institución”.

Ψ Mecanismos de ingreso y egreso

La licenciatura en psicología es una de las carreras con mayor demanda en los últimos períodos. La demanda en el ciclo académico 2002-2 fue de aproximadamente 750

aspirantes. Para el mismo ciclo, fueron únicamente 280 los que resultaron seleccionados a través de los procedimientos normativos de la Institución y la propia carrera, los cuales consisten en:

- 1) Estudios de bachillerato concluido.
- 2) Cumplir con el procedimiento establecido por la Institución considerando además los lineamientos definidos por la División de Ciencias Sociales.

Actualmente para el programa de psicología los criterios que se piden para la promoción de puntajes son los siguientes:

- 25% de la porción general del EXCOHBA
- 25% de la Porción específica de la Licenciatura en Psicología
- 50% del promedio de la preparatoria

Los alumnos que serán seleccionados para ingresar son aquellos que obtengan las puntuaciones más altas, de acuerdo a la estimación que se haga de los factores arriba señalados. Se recibe a tantos alumnos como lugares haya en el orden de mayor a menor puntaje, sin importar que obtengan un mínimo aprobatorio.

Ψ Mecanismo de egreso

Para que un estudiante pueda egresar deberá cubrir el total de 349 créditos de la carrera.

Requisitos de egreso

Para ser pasante de Licenciado en Psicología:

- 1) Haber cubierto íntegramente el Plan de Estudio de Licenciado en Psicología con todos sus requisitos curriculares.
- 2) Haber cubierto y liberado el Servicio Social.
- 3) Todos los requisitos derivados de la normatividad administrativa de la Universidad de Sonora.

Para ser Licenciado en Psicología titulado:

- 1) Además de los requisitos para ser pasante, cumplir con los requerimientos establecidos en las modalidades de obtención de título profesional en la normatividad general de la Universidad de Sonora, y las establecidas al interior de la División de Ciencias Sociales.
- 2) La acreditación de al menos el nivel V de inglés por el Departamento de Lenguas Extranjeras de la Institución.

Ψ Modalidad, característica y mecanismos del servicio

El servicio social en esta nueva propuesta curricular estará estrechamente vinculado con los objetivos de las prácticas profesionales que el alumno cursará en 6º, 7º y 8º semestres. El servicio social y las prácticas profesionales formarán parte del eje integrador del programa. Es por eso que en esta nueva propuesta curricular cambia por completo la concepción del servicio social, ya que será desde el 6º semestre que el alumno intervendrá profesionalmente en las instituciones. Para llevar a cabo lo antes dicho, será necesario establecer convenios con instituciones de nuestra entidad pertenecientes a las distintas áreas problema.

El servicio social se acreditará conforme a los lineamientos institucionales sobre la materia, pudiendo iniciarlo a partir de su inscripción en el espacio educativo correspondiente a la práctica del sexto semestre.

Ψ Requisitos para la obtención del título profesional.

Requisitos solicitados a todos los egresados de la Universidad de Sonora:

- Haber aprobado la totalidad del plan de estudios del programa correspondiente.
- Haber cumplido el servicio social.
- Haber satisfecho los requerimientos específicos establecidos para la opción de titulación seleccionada.
- No tener adeudos con la Universidad.
- Realizar los trámites correspondientes ante la Dirección de Servicios Escolares.

Ψ Modalidades de Titulación de conformidad con en el Reglamento Escolar de la Universidad de Sonora

Para la obtención del título profesional, los pasantes podrán optar por las diferentes opciones de titulación ofrecidas por la Universidad, conforme a las disposiciones del Reglamento Escolar, Título Quinto, Del egreso de alumnos. Capítulo Único de la Titulación. Las opciones para la titulación son:

1. Por promedio
2. Tesis profesional
3. Trabajo profesional
4. Examen nacional de calidad profesional.

¶ Proyectos o líneas de investigación que se tienen y/o privilegiarán

Generar conocimiento es una función sustantiva del quehacer universitario. El siguiente es un recuento de la labor realizada por el personal docente, el cual precisa los programas prioritarios en el Departamento de Psicología y Ciencias de la Comunicación, así como los proyectos registrados ante las Academias de cada una de las opciones educativas (ver tabla 4).

Las líneas de generación y aplicación de conocimientos en la Licenciatura en Psicología se agrupan de la siguiente manera (ver tabla 5):

1. Investigación y diagnóstico organizacional, consultoría organizacional, asesoría en procesos y capacitación laboral. Dicha línea se adscribe a la Academia de Psicología Organizacional.
2. Salud y calidad de vida, estudio y evaluación de variables asociadas a la salud y calidad de vida, contextos socioculturales y sus factores de riesgo. Dicha línea se adscribe a la Academia de Psicología Clínica y de la Salud.
3. Desarrollo humano y familiar, evaluación y promoción de habilidades y competencias en el ámbito de desarrollo humano, evolución y promoción de habilidades y competencias en el ámbito educativo. Dicha línea se adscribe a la Academia de Desarrollo Humano y Educación.
4. Problemas Sociales, evaluación educativa, estudios sobre educación superior, estudios ambientales, estudios jurídicos y familia.
5. Innovación Educativa, condiciones, programas y políticas institucionales en el cambio educativo, y procesos y componentes de la innovación educativa.

Tabla 4: Programas prioritarios en la licenciatura en Psicología

PROGRAMA	META	ESTADO ACTUAL
Tutorías	600 alumnos de licenciatura	En proceso
Orientación Educativa	700 alumnos	En proceso
Laboratorio de Desarrollo Organizacional	Evaluar a 1, 200 solicitudes	En proceso
Reforma Curricular	Nuevo Currículo	En elaboración
Prácticas estudiantiles	Incrementar el número de personas beneficiadas (2000). Incrementar la participación de estudiantes	En proceso

Mejora de la eficiencia terminal	Incrementar el número de titulados (300)	En proceso
Investigación	Lograr financiamiento para 5 proyectos	En proceso
Formación y actualización	Incrementar el número de docentes con postgrado. Incrementar el índice de titulación de docentes pasantes	En proceso
Mejoramiento de la infraestructura		En proceso
Plazas de nueva creación		A solicitud

Tabla 5: Investigaciones de las academias de psicología

NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN	ACADEMIA
Evaluación de programas de prevención y atención a la violencia intrafamiliar.	Desarrollo Humano y Educación
Construcción y desarrollo del cuestionario de estilos de aprendizaje.	Desarrollo Humano y Educación
Capacitación del tutor en la adquisición de habilidades, actitudes y valores que promuevan las relaciones interpersonales tutor/tutorado.	Desarrollo Humano y Educación
Determinantes familiares e individuales de la problemática escolar en una población en riesgo.	Desarrollo Humano y Educación
La práctica curricular de un modelo basado en competencias laborales para la educación superior de adultos.	Desarrollo Humano y Educación
Conocimiento estratégico, creatividad y estrategias didácticas innovadoras.	Desarrollo Humano y Educación
Diseño y elaboración de herramientas didácticas en línea como apoyo de la maestría en innovación educativa.	Desarrollo Humano y Educación

Evaluación curricular en el Departamento de Historia y Antropología de la Universidad de Sonora.	Desarrollo Humano y Educación
El protocolo de focalización del aprendizaje en la formación de instructores de los talleres de Aprender a Aprender	Desarrollo Humano y Educación
Bienestar subjetivo en estudiantes de la Universidad de Sonora.	Psicología Clínica y de la Salud
Programa de intervención para niños y adolescentes “en” y “de” la calle.	Psicología Clínica y de la Salud
Programa de intervención de factores ansiedad que obstaculizan el rendimiento académico en alumnos de los universitarios.	Psicología Clínica y de la Salud
“Estrés y salud en académicos”. Proyecto que se desarrolla dentro del marco de estudios de doctorado en la Universidad Autónoma de Aguascalientes.	Psicología Clínica y de la Salud
Satisfacción de vida y estilos de afrontamiento en personas de la tercera edad.	Psicología Clínica y de la Salud
Validación y constructo y discriminativa del índice de estrés de la crianza y del inventario de alianza para la paternidad.	Psicología Clínica y de la Salud
El impacto de los polvos sobre el rendimiento académico de una población infantil de la ciudad de Hermosillo.	Psicología Clínica y de la Salud
Psicología de grupo y salud pública.	Psicología Clínica y de la Salud
Evaluación de las prácticas profesionales en psicología de la Universidad de Sonora.	Psicología Clínica y de la Salud
Liderazgo y cultura universitaria.	Psicología Organizacional
Calidad total: Un estudio de la UniSon.	Psicología Organizacional
Cultura Organizacional Mexicana.	Psicología Organizacional
Proyecto extensión: programa de formación continua	Desarrollo Organizacional
Programa de prácticas de alumnos del área de psicología organizacional.	Desarrollo Organizacional

En Psicología las investigaciones se enfocan principalmente al estudio del desarrollo humano y educación, aspectos psicosociales en salud, psicología clínica, comportamiento y educación ambiental, y patrones de conducta en problemas sociales.

La meta a cumplir a corto plazo es incrementar el número de proyectos de investigación pertinentes al nuevo plan de estudios mismos que se registrarán en las academias correspondientes (con recursos de Dirección de Investigación y Postgrado y/o CONACYT-SIMAC).

Ψ Tutorías

En esta propuesta de Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología es fundamental la figura del tutor en sus funciones de asesoría (que ayude al estudiante a configurar su propio plan de formación académica) y de orientación (mejorar las condiciones de desarrollo integral)

7.7.2 Recursos humanos existentes y solicitantes:

Ψ Perfil del personal académico necesario y existente

De acuerdo con la normatividad vigente, (EPA, Art. 5), las actividades académicas de la Universidad de Sonora se agrupan así:

Docencia. Es el conjunto de actividades orientadas a promover y conducir el proceso de enseñanza aprendizaje, de acuerdo con los planes y programas de estudio existentes. Entre las actividades de docencia se incluyen: la impartición de cursos, talleres y seminarios; la elaboración y revisiones de planes y programas de estudio; la elaboración de tesis, notas y materiales de apoyo docente; la evaluación, asesoría y tutoría a alumnos; la dirección y evaluación de trabajos de titulación.

Investigación. Conjunto de actividades dirigidas a la creación o avance de conocimiento humanísticos, científicos y tecnológicos.

Difusión. Actividades de comunicación oral, escrita y audiovisual de las ideas y conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos generados en la Universidad de Sonora o fuera de ella.

En el capítulo IV de EPA establece como requisitos mínimos para obtener una plaza de profesor de carrera o de profesor investigador lo siguiente:

1. Tener título profesional a nivel de licenciatura
2. Un año de experiencia académica o dos años de experiencia profesional;
3. Haber realizado trabajos que acrediten su competencia académica, acumulando puntaje de acuerdo con el TPA.

El personal académico por tiempo indeterminado ingresa a la Universidad de Sonora mediante concurso de oposición y es ratificado por el Consejo de la División de Ciencias Sociales.

El personal académico de carácter temporal ingresa a la Universidad de Sonora mediante concurso curricular que es el procedimiento abierto mediante el cual el Consejo Divisional evalúa los antecedentes académicos y/o profesionales de los concursantes para determinar quién debe ocupar una plaza académica hasta por un año.

En los últimos años las contrataciones han sido bajo los criterios del perfil Promep.

Conformación de la plantilla.

PERSONAL ACADEMICO DEL PROGRAMA EDUCATIVO DURANTE 2003	
Numero de profesores de tiempo completo	33
Número de profesores de tiempo parcial	35
Total de profesores	68
% de Profesores de tiempo completo	48.5 3%
% de profesores de asignatura	51.47%

Situación académica de los profesores, independientemente del tipo de contratación.

Estatus Académico	Total de profesores*	Porcentaje
Licenciados	20	29.41
Pasantes de Maestría	14	20.60
Maestros	22	32.35
Pasantes de doctor	1	1.47
Doctores	4	5.88
Estudiantes de Maestría	1	1.47
Estudiantes de Doctorado	6	8.82
Total	68	100

* La planta docente de la licenciatura en Psicología está compuesta por un total de 68 profesores (MTC, MHS con carácter determinado e indeterminado).

Fuente: Elaboración propia a partir de archivos institucionales.

Situación actual de la planta docente de la licenciatura en Psicología

Situación	Total de profesores*	Porcentaje
Profesores con licenciatura	20	29.41
Profesores con postgrado	26	38.24
Profesores pasantes de postgrado	15	22.05
Profesores en formación	7	10.30
Total	68	100

* La planta docente de la Licenciatura en Psicología está compuesta por un total de 68 profesores (MTC, MHS con carácter determinado e indeterminado).

Fuente: Elaboración propia a partir de archivos institucionales.

Profesores con estudios de postgrado y líneas de formación

Nivel de formación	Líneas de formación						
	Psicología	Educación	Compet. Organizacional	Administración	Metodología	Modificación de Conducta	Total
Titulados de Maestría	8	6	1	4	2	1	22
Pasantes de Maestría	11	2	0	1	0	0	14
Pasante de Doctorado	0	1	0	0	0	0	1
Titulación	Neurología	Psic. Ambiental	Educación	Psic. Social			
Titulados de Doctorado	1	1	1	1			4
Total							41

Fuente: elaboración propia a partir de archivos institucionales.

Profesores (MTC y MHS indeterminados) que cursan actualmente estudios de posgrado

Nivel de formación	Líneas de formación					
	Ciencias Sociales	Educación	Evaluación Psicométrica	Salud	Fam. y Desarrollo Humano	Total
Maestría	1	0	0	0	0	1
Doctorado	0	8	1	1	1	11
Total						12

Fuente: Elaboración propia a partir de archivos institucionales.

Se estima que el perfil real de la planta docente de la carrera de psicología, para el próximo año, estará compuesto por 60% de los profesores con estudios de posgrado, mientras que el personal que actualmente está en formación estará en condiciones de reincorporarse a lo sumo en dos años más; lo que incrementará, aproximadamente, en 80% el total de profesores con estudios de posgrado, enmarcándose así en las políticas educativas institucionales emanadas de ANUIES, CIEES, PDI, etcétera. Así mismo, hay que señalar que de la proporción arriba mencionada, aproximadamente, 45% contará con grado preferente de doctor. Este indicador podrá incrementarse en la medida en que nuevos profesores soliciten acceso a programas de doctorado, por lo que se puede proyectar el fortalecimiento de la planta docente en el mediano plazo. Con ello, se operará un repunte del programa académico de psicología en el plano divisional como un programa de calidad.

Se observa, además, que de las 33 plazas de tiempo completo de carácter indeterminado (incluyendo a un técnico académico), 31 se han capacitado en programas de posgrado, lo que significa que 98.6% de la planta docente ha mostrado interés en formarse y actualizarse.

Otro indicador en el cual hay que poner especial atención es que 29.4% de la planta docente tiene estudios de licenciatura y requiere entrar en programas de formación y actualización a nivel de posgrado o especialidad. Quizá una característica de esta población es que se trata, en su mayoría, de profesores de asignatura con carácter determinado, quienes juegan un papel fundamental como transmisores de la experiencia profesional.

Por otro lado, se requiere iniciar un plan para estimular la titulación de aquellos profesores con estudios de posgrado que aún son pasantes.

Sin duda, un área de oportunidad es la edad, ya que los datos indican que la edad promedio de los profesores es de 36 años, lo que nos ubica como una planta docente joven, con una experiencia profesional que oscila entre 4 y 14 años.

Se aprecia en la planta docente una fuerte tendencia a la formación en postgrados en educación y en investigación en psicología y en menor proporción en administración, siendo necesario diseñar un plan de capacitación orientado a diversificar las líneas de generación y aplicación del conocimiento, por lo que deberán fijarse criterios acordes con la congruencia disciplinar de la propuesta curricular.

Las academias jugarán un papel importante en la definición de las líneas de investigación y del ejercicio de la psicología, lo que también dará pie a la definición de las líneas de formación requeridas en el futuro y a la diversificación del actual programa de postgrado en psicología de la Universidad de Sonora.

Es compromiso del Departamento de Psicología y Ciencias de la Comunicación apoyar a los profesores para la realización de estudios de postgrado, así como también para la formación pedagógica necesaria en la operación del nuevo plan de estudios.

Otro aspecto importante es el que se refiere al número de profesores de tiempo completo (33) en relación con el número de profesores de asignatura (35), dándose una proporción muy semejante. Sin duda, gran parte de la actividad académica de la Licenciatura en Psicología se orienta a la docencia; sin embargo, por la modalidad actual de la nueva propuesta curricular se hace necesario modificar las actividades académicas, ya que estas se estructuran básicamente en dos vertientes: los seminarios y las prácticas. Ello requiere el desarrollo de competencias profesionales en virtud de la forma en que se tienen que llevar a cabo las actividades en el escenario de la práctica, por lo que se tendrá que organizar un buen plan de capacitación docente, dado que el número actual de profesores y el perfil de los mismos es suficiente para implantar la nueva propuesta curricular; lo que no quiere decir que no sea necesaria la gestión para la obtención de nuevas plazas (tiempo completo y técnicos académicos). Las plazas de nueva creación estarán orientadas a apoyar las líneas de generación y aplicación del conocimiento, así como las actividades propias de la práctica (organización, asesoría, supervisión, etcétera.)

Con la nueva propuesta curricular se reafirma la pertinencia social del ejercicio profesional del psicólogo y el compromiso que debe asumir el profesor en su práctica docente; así como también se está en posibilidad de dar continuidad a la evaluación para la acreditación del programa académico.

En suma, es evidente el perfil ideal que posee el personal docente, que a la vez es congruente con los requerimientos de la nueva propuesta curricular, ubicándonos en condiciones para iniciar su implantación. La propuesta curricular muestra, en buena medida, una relación con el principio de contextualización y de viabilidad, también muestra buenas condiciones para alcanzar la misión institucional, donde los profesores serán protagonistas en el impulso de la acción educativa, sumándose al plan estratégico de calidad educativa como parte de los procedimientos de mejora que el programa académico de psicología considera para la acreditación.

Personal docente de psicología de Tiempo Completo Indeterminado

NOMBRE DEL MAESTRO	NIVEL	CATEGORIA	ANTIGÜEDAD	POSGRADO O LICENCIATURA	INSTITUCION
Barajas Olvera María Elena	TAMP	MTC	15.011	Licenciatura en Psicología	UNO
Beltrán Moreno Sergio Alberto	AALT	MTC	12.02	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Betancourt Reyes Rebeca Andrea	HDM	MTC	16.07	Maestría en Educación	UNO
Borja Castañeda Jorge	MTCT A	MTC	5	Licenciatura en Psicología	Univ. Veracruz
Caballero Quevedo Otilia María	AAMT	MTC	16	Maestría en Educación	UNO
Corral Verdugo Víctor	MTCP	MTC	18.11	Doctorado en Psicología	Uni-Arizona
Díaz Sánchez Lidia	TAMT	MTC	15.01	Maestría en Administración	Uni-Son
Domínguez Guedea Miriam Teresa	AAMT	MTC	5	Maestría en Psicología de la Salud	Univ. de Brasil
Encinas Norzagaray Lilia	MTCT A	MTC	15.02	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Estévez Nenninger Ety Hayde	TBMT	MTC	14.01	Maestría en Educación	UNO
Fierros Dávila Luis Enrique	TBMT	MTC	14.07	Maestría en Modificación de conducta	UNAM
Fuentes Navarro Luis	TAMP	MTC	17.11	Licenciatura en Psicología	UAP
Garibaldi Acosta Lydia Concepción	TAMP	MTC	15.01	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
González Lomelí Daniel	TCDT	MTC	18.01	Doctorado en Psicología	UNAM
Hernández López José Saúl	TALT	MTC	25.05	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Ibarra Sagasta Elsa Patricia	TBMT	MTC	15.06	Maestría en Psicología	Uni-Son
Irigoyen Morales Juan José	TBMT	MTC	19.09	Maestría en Psicología	Uni-Son
López López Zayra Eugenia	GBLT	MTC	12.02	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Montiel Carvajal Martha	TBMT	MTC	16	Maestría en Psicología	Uni-Son
Muñoz Caballero Gloria	TBMT	MTC	15	Maestría en Administración	Uni-Son
Obregón Salido Fco. Javier	TBMT	MTC	19.08	Maestría en Psicología	Uni-Son
Oliver Burruel Sergio	ADLT	MTC	4.11	Maestría Competitividad Organizacional	UNO
Rountree Cons Jorge	ACLT	MTC	15.01	Licenciatura en Psicología	UANL
Samayoa Miranda María de Lourdes	AALT	MHC	16.09	Medico	UAG
Sotomayor Peterson Marcela	ACMT	MHS	4.11	Maestría en Metodología	IPN
Urquidí Treviño Laura	TBMT	MTC	16	Maestría en Psicología	Uni-Son
Varela Romero Cesar Walterio	TBMT	MTC	16	Maestría en Psicología	Uni-Son
Valenzuela Medina Jesús Ernesto	TBMT	MTC	19	Maestría en Psicología	Uni-Son
Vera Noriega José Ángel	TBMT	MMT	18	Doctorado en Psicología	UNAM
Valenzuela Blanca Aurelia	TAMP	MTC	16	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Yescas Domínguez Oscar	TBMP	MTC	8	Licenciatura en Psicología	UAP
Zayas Pérez Federico	TBMT	MTC	20	Maestría en Educación	UAS

Personal docente de psicología de Tiempo Parcial Indeterminado

NOMBRE DEL MAESTRO	NIVEL	CATEGORIA	ANTIGÜEDAD	POSGRADO O LICENCIATURA	INSTITUCION
Banda Castro Ana Lilia	ADMT	MHS	5	Maestría en metodología	IPN
Castañeda Díaz Paula Oralia	HALT	MHS	4.07	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Castell Ruiz Irasema del Pilar	TBHT	MHS	17.06	Maestría en Psicología	Uni-Son
Cota de la Torre Alfredo	HALP	MHS	17.01	Licenciatura en Psicología	UNAM
Domínguez Guedea Leticia Rosario	AALT	MHS	5	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Esquer Flores Ana Bertha	HVM	MHS	16.02	Licenciatura en Psicología	Uni-Son

Flores Sánchez Omri	HVMT	MHS	14.08	Maestría en Administración	Uni-Son
Gaxiola Romero José Concepción	HVLT	MHS	8.02	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Jiménez Miriam Yerith	HALT	MHS	3.02	Maestría en Psicología	Uni-Son
Márquez Munguía Yvette	HCLT	MHS	6.06	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Monteverde Aguilar Diego	HBMT	MHS	14.08	Dr. en Neurología	Univ. Illinois
Samayoa Miranda María de Lourdes	AALT	MHS	16.09	Medico	UAG
Vera Noriega José Ángel	TBMT	MMT	18	Doctorado en Psicología	UNAM
Zaragoza Ortega Francisco	HVMT	MHS	1	Maestría en Psicología	Uni-Son

Personal docente de psicología de Tiempo Parcial Determinado

PERSONAL DOCENTE DE LA LIC. EN PSICOLOGIA

NOMBRE DEL MAESTRO	NIVEL	CATEGORIA	ANTIGÜEDAD	POSGRADO O LICENCIATURA	INSTITUCION
Armendariz Jiménez Luz Irene	TAMT	MTC	6.09	Maestría en Psicología	Uni-Son
Arrola Romero Fara Gisela	HALT	MHS	0.04	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Banda Castro Ana Lilia	ADMT	MHS	5	Maestría en Ciencias	IPN
Barraza Celaya Benjamín Alonso	HALT	MHS	0.08	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Carranza Heredia Belen Guadalupe	HALT	MHS	0.03	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Delgado Ramírez Zulema	HALP	MHS	0.03	Licenciatura en Psicología	UNAM
Dórame Ortega Francisca	HALT	MHS	15.06	Maestría en Administración	Uni-Son
García de León Peñuñuri Cecilia	HAM	MHS	0.07	Maestría en Psic. Social	UAP
Hernández Loya Flor	HALT	MHS	2.08	Maestría en Psicología	Uni-Son
Huerta González Tania Karina	HALP	MHS	2.08	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Jiménez Miriam Yerith	HALT	MHS	3.02	Maestría en Psicología	Uni-Son
López Oropeza Jorge Horacio	HALT	MHS	0.07	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Maytorena Noriega Ma. de los Angeles	HALT	MHS	2.01	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Méndez Moreno Fco. Javier	HALT	MHS	6.09	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Molina Domínguez César Gpe.	HALT	MHS	6.03	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Montaño Martínez Eneida Esmeralda	HALT	MHS	0.03	Lic. en Psicología	Uni-Son
Norzagaray Benítez Claudia Cecilia	HALT	MHS	0.03	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Ortíz Pacheco Micaela	HALT	MHS	0.03	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Pineda León Macrina	HAMT	MHS	1.01	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Rodríguez Llanes Patricia	HALT	MHS	4.09	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Romero Cordova Fco. Javier	HALT	MHS	1.04	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Salido Ortega Mónica Lorena	HALT	MHS	2.08	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Sandoval Inda Norma Rebeca	AAMP	MTC	2.02	Maestría en Psicología	Uni-Son
Trejo Basua Jesús Fernando	HALT	MHS	0.06	Licenciatura en Psicología	Uni-Son
Verdugo Calvo Ramona Minerva	HALT	HALT	1.03	Maestría en Psicología	Uni-Son

7.7.2. Programa de formación capacitación y/o actualización del personal académico

Con el fin de promover la calidad de la docencia que se imparte en la carrera de psicología, este plan de estudios contempla la formación y capacitación de sus profesores en tres programas distintos:

- 1) *Actualización disciplinar continua*, a realizarse a través de eventos académicos tales como conferencias, simposios, congresos, cursos, talleres, etc., presenciales o a distancia, de naturaleza informativa y formativa sobre el estado que guarda la psicología y los avances más recientes en la solución de problemas genéricos y específicos de un área determinada de problemáticas.
- 2) *Capacitación docente*, por medio de cursos cortos, diplomados, especialidades o postgrados, que podrán impartirse en modalidad presencial o a distancia, que incidan sobre los siguientes tres aspectos fundamentales de toda práctica docente:
 - a) *Didáctica o instrumental*: con énfasis en el uso de medios y recursos tecnológicos para hacer más eficiente y eficaz la enseñanza.
 - b) *Pedagógica*: centrada en el diseño de situaciones de enseñanza y evaluación del aprendizaje, basadas en distintos modelos conceptuales sobre las condiciones idóneas para el desarrollo de competencias.
 - c) *Investigativa*: dirigida a la utilización de criterios para la contrastación y valoración de los procesos y productos de la educación, en general, y del desempeño docente y estudiantil, en particular, dentro del propio plan de estudios.
- 3) *Formación profesional docente* que promueve la incorporación, promoción y permanencia de los profesores de carrera en el plan de estudios a través de:
 - a) Su ingreso en programas de postgrado en áreas que se requieran cubrir en el plan de estudios, y b) de proveer condiciones laborales idóneas y del otorgamiento de estímulos e incentivos diseñados específicamente para lograr su bienestar y satisfacción personal.

Ψ En su caso, personal administrativo de apoyo al programa

El departamento cuenta con seis secretarías de apoyo administrativo escolar, cinco empleados de intendencia y un oficial de oficina. Este personal es suficiente para el apoyo escolar y mantenimiento.

7.7.3. Infraestructura física, equipamiento y medios didácticos

En gran parte de los logros alcanzados en términos de materiales y en infraestructura, es digno de reconocerse el positivo impacto que tuvo el Programa de Fideicomiso de Cuotas, Fondo de Apoyos Múltiples, Programa de Fortalecimiento institucional (PIFI), recursos propios, etc. Producto de lo cual contamos: 4 salas interactivas con equipo especializado,

televisión, video, equipo de cómputo con acceso a Internet, pantalla, mobiliario, proyector de acetatos, cañón y pintarrón; 1 sala para profesores de asignaturas amueblada y equipadas con 2 computadoras y con conexión a Internet, 1 impresora; 2 salas semiequipadas con DVD, televisión de 29 pulgadas, pintarrón y pantalla; 1 auditorio con capacidad para 94 personas equipado con pantalla, pintarrón, televisión de 56 pulgadas, equipo de sonido, DVD, proyector de acetatos, proyector de cañón y lap top (equipo portátil de cómputo); 20 aulas con mesabancos y pintarrón; 4 laboratorios: 1 laboratorio equipado con 5 programas computacionales especializados para evaluación, diagnóstico y selección (18 computadoras, circuito cerrado, 2 televisiones de 26 pulgadas, 2 pintarrón, 2 videocassetas, 2 pantallas, 2 proyectores de acetatos, 2 proyectores de cañón, 1 lap top, 4 grabadoras de mano, 2 cámaras de video, 1 grabadora, 6 impresoras, con acceso a red); 1 laboratorio de dinámica conductual con equipo especializado (4 computadoras, 4 impresoras, 1 lap top, bioterio, 2 pintarrones, cajas de observación, muebles, televisión, video, circuito cerrado para video conferencia, acceso a red); 1 laboratorio de entrenamiento en habilidades individuales y grupales con equipo especializado (cañón, circuito cerrado, 2 software especializado, 20 computadoras con acceso a red, 7 impresoras, 2 pintarrón, 2 televisiones de 26 pulgadas, mobiliario, 3 cubículos individuales de entrenamiento, pantallas para proyección, lap top); 1 laboratorio de metodología de métodos cuantitativos y cualitativos (3 programas de cómputo especializados para análisis estadístico cuantitativo y cualitativo, 30 computadoras, 6 impresoras, 2 pintarrón, pantalla, proyector de acetato, mobiliario y acceso a red); 1 centro de habilidades de estudio “aprender a aprender” equipado con cañón, lap top, proyector de acetatos, televisión, cámara de video, cámara digital, 2 pintarrón, pantalla, 3 computadoras, 3 impresoras y área para sección grupal y 3 cubículos amueblados con conexión a Internet. 37 cubículos con mobiliario y equipo de cómputo, impresora, con acceso a Internet; 10 proyectores de acetatos portátil; 4 cañones; video proyectores digitales; 6 televisores de 29 pulgadas.

Todos los espacios físicos están climatizados para protegerse del calor.

Se cuenta con acceso a la biblioteca central donde existen 2,452 títulos y 4,423 volúmenes de material bibliográfico especializado en la disciplina, así como al centro de cómputo de la Universidad.

Para las condiciones de bienestar estudiantil, se cuenta con 4 áreas recreativas ambientadas para la convivencia estudiantil, con bancas, 3 palapas, jardines, etc.; 1 estacionamiento para profesores y áreas para discapacitados con un plan de seguridad, 3 áreas de sanitarios para profesores y 2 para alumnos; 4 bebederos ecológicos para uso de los alumnos y 3 bebederos comunes.

7.7.4. Recursos financieros:

Ψ Evaluación de los recursos humanos requeridos

Se estima conveniente incorporar dos nuevas plazas PROMEP en cada uno de los siguientes años: 2004, 2005 y 2006. Cada plaza tiene un costo aproximado de \$147,582.00 (ciento cuarenta y siete mil quinientos ochenta y dos pesos, cero centavos, M. N.) anual, que varía de acuerdo con la categoría y nivel de la misma, más el incremento anual por conceptos de revisión salarial y prima de antigüedad.

Estas plazas permitirán fortalecer las prácticas supervisada, profesional y recepcional con docentes de alto nivel, lo cual resulta de especial importancia por su relevancia en la integración de las habilidades y competencias que se promueven en los demás espacios educativos del PEP. Además, debe considerarse que en estas prácticas la asesoría personalizada será una modalidad prácticamente dominante de trabajo.

Estas plazas deberán ser cubiertas con personal especializado en las competencias establecidas en el nuevo plan curricular, así como en las líneas de generación y aplicación de conocimientos.

Ψ Infraestructura física, equipamiento y medios didácticos requeridos

En la infraestructura física necesitamos la creación de laboratorio de observación y registro. Equipamiento de laboratorio de observación y registro (15 computadoras con conexión a Internet, 3 lap top, 10 impresoras, software para evaluación y registro, mobiliario, circuito cerrado y 5 cámaras de video, 3 cámaras digitales).

Medios de transportes (1 minibús y 2 minivans)

La tabla 1 presenta el desglose de los recursos financieros requeridos

Año	Infrestructura de laboratorio	Equipo de cómputo	Software	Medios de transporte	Material didáctico	Infraestructura de redes	TOTAL
2003	30,000 ⁽¹⁾	272,500 ⁽²⁾	210,000 ⁽²⁾	388,900 ⁽⁴⁾			901,400
2004		272, 500 ⁽³⁾	189,126 ⁽³⁾	388,900 ⁽⁵⁾	92,700 ⁽²⁾	310,165 ⁽³⁾	1,253,391
2005				388,900 ⁽⁶⁾			388,900
Subtotal	30,000	545,000	399,126	1,166,700	92,700	310,165	
							2,543,691

Notas:

- (1) Recursos para la construcción del laboratorio por fideicomiso de cuota 2003-1
- (2) Recursos del PIFI-2
- (3) Recursos del PIFI-3
- (4) Fideicomiso de cuotas 2003-2
- (5) Fideicomiso de cuotas 2004-1
- (6) Fideicomiso de cuotas 2004-2

Ψ Gastos de operación

Actualmente, el presupuesto operativo asignado al Departamento es de \$479,000.00 el cual es usado por el Programa de Psicología y por el Programa de Comunicación, por partes iguales, lo que nos da una suma aproximada en el Programa de Psicología de \$239,500.00, aplicándose a los gastos de operación tal como se traza en el ejercicio del presupuesto operativo. Los recursos financieros que demandará la implementación del plan de estudios se obtendrán de gestiones especiales.

Ψ En su caso, fuentes alternativas de financiamiento.

Gestionar recursos financieros por diversas vías: Programa de Fortalecimiento Institucional (PIFI), recursos propios, Fideicomiso de Cuotas, acceso de bolsas de apoyo internacional, así como convenios de colaboración, CONACYT, CIMAC, entre otros.

Ψ Las alternativas que pudieran abrirse para aprovechar la infraestructura

Toda la infraestructura es aprovechable para iniciar y avanzar en la operación de la propuesta curricular.

En suma, con los recursos humanos, financieros, infraestructura, equipamiento y de medios didácticos con los que cuenta actualmente la Licenciatura en Psicología son suficiente para poner en operación la propuesta de reestructuración curricular.

Las condiciones que se han planteado como necesarias para avanzar en la ejecución del programa se gestionarán ante el PIFI 3 y demás instancias administrativas académicas para el otorgamiento de nuevas plazas en el marco del PROMEP.

7.7.5. Recursos y medios didácticos

Incrementar el acervo bibliográfico con la suscripción a revistas de corte nacional e internacional y la adquisición de libros especializados en la disciplina.

7.8. Criterios y mecanismos de evaluación y actualización del plan de estudios

Criterios que orienten la forma de evaluar el grado de integración o incorporación al plan de estudios de los requerimientos emanados de las diversas fuentes que lo alimentan y fundamentan.

a) Métodos y procedimientos para valorar la congruencia y adecuación de los diferentes componentes curriculares.

b) Métodos y procedimientos para valorar:

- Cambios del mercado de trabajo.
- Avances en el conocimiento técnico, científico y humanístico de la disciplina.
- Perfil del egresado.
- Organización curricular y contenidos.

La naturaleza del plan de estudios supone tres dimensiones de evaluación como mecanismo de obtención de información para su continua actualización, tales dimensiones son las relativas a:

- 1) La problemática y demandas sociales a las que responde el egresado.
- 2) El desempeño de los egresados.
- 3) La operación interna del plan de estudios.

En la primera de las dimensiones, las unidades académico-administrativas responsables (División, Departamento y Jefatura de Programa Docente) mantendrán un programa continuo de vinculación con los sectores receptores de los egresados (empleadores y usuarios), mediante estudios de demanda, de opinión y perspectivas de mercado de trabajo. También se realizarán evaluaciones de la percepción social de la calidad de la formación recibida por el estudiante.

En la segunda dimensión, las unidades académico-administrativas responsables (Departamento y Jefatura de Programa Docente) realizarán anualmente estudios de seguimiento de egresados para los análisis históricos y prospectivos pertinentes de los que se derive también los programas correspondientes de actualización de egresados.

La tercera dimensión de evaluación incluye estudios y evaluaciones anuales:

- a) Análisis de tránsito estudiantil.
- b) Análisis de eficiencia.
- c) Análisis de correspondencia entre unidades de aprendizaje.
- d) Evaluación del bienestar y desempeño docente.
- e) Evaluación de infraestructura y equipamiento.
- f) Evaluación de los sistemas de administración escolar.
- g) Análisis del bienestar y desempeño estudiantil.

Con base en la información periódica obtenida, las unidades académico-administrativas correspondientes impulsarán las adecuaciones pertinentes en cuanto a contenidos, estrategias de enseñanza-aprendizaje, capacitación docente, convenios interinstitucionales para realización de prácticas y servicio social, equipamiento de espacios escolares, actualización de acervos bibliográficos, planes de desarrollo institucional, programas de apoyo al desarrollo docente y estudiantil.

Tabla 3. TABLA DE EQUIVALENCIAS

PLAN DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA 821							PLAN DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA 042						
CLAVE	A S I G N A T U R A S	TIPO	CRED.	H.TEO.	H.LAB		CLAVE	A S I G N A T U R A S	TIPO	CRED.	H.TEO.	H.LAB	
1251	CORRELATO BIOLÓGICO I	OBL	10	5			X						
1252	TEORÍA PSICOLÓGICA I	OBL	10	5			X						
1253	HISTORIA PSICOLÓGICA I	OBL	10	5			X						
1254	TEC. DE INV. DOCUMENTAL	OBL	6	3			X						
1255	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN I	OBL	6	3			X						
1256	MATEMÁTICAS	OBL	8	4			X						
							X						
							X						
1257	CORRELATO BIOLÓGICO II	OBL	10	5									
1258	TEORÍA PSICOLÓGICA II	OBL	10	5									
1259	HISTORIA PSICOLÓGICA II	OBL	10	5			X						
1260	TEORÍA SOCIAL	OBL	8	4			TEORÍA SOCIAL	OBL	8		4		
1261	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN II	OBL	6	3			ANÁLISIS DESCRIPTIVO DEL COMPORTAMIENTO	OBL	8		4		
1262	ESTADÍSTICA I	OBL	8	4			ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA	OBL	7		2	3	
1263	CORRELATO BIOLÓGICO III	OBL	10	5			X						
1264	TEORÍA PSICOLÓGICA III	OBL	10	5			TEORÍA PSICOLÓGICA I	OBL	8		4		
1265	DESARROLLO PSICOLÓGICO I	OBL	7	3	1		X						
1266	PSICOLOGÍA SOCIAL	OBL	8	4			X						
1267	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN III	OBL	6	3			X						
1268	ESTADÍSTICA II	OBL	8	4			X						
1269	PSICOFISIOLOGÍA	OBL	10	5			X						
1270	TEORÍA PSICOLÓGICA IV	OBL	10	5			X						
1271	DESARROLLO PSICOLÓGICO II	OBL	7	2	3		X						
1272	PSICOLOGÍA SOCIAL II	OBL	8	4			X						
1273	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN IV	OBL	8	4			X						
1274	TEORÍA DE LA MEDIDA	OBL	10	5			CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS PARA EL DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO	OBL	12		6		
							X						
1275	TEORÍA PSICOLÓGICA V	OBL	10	5			X						
1276	SENSOPERCEPCIÓN	OBL	10	5			X						
1277	TEORÍA DE LA PERSONALIDAD	OBL	10	5			X						
1278	PSICOPATOLOGÍA	OBL	10	5			X						
1279	PSICOMETRÍA	OBL	8	3	2		X						
1280	PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL	OBL	10	5			X						
1281	PSICOLOGÍA INDUSTRIAL	OBL	10	5			X						
1282	PSICOLOGÍA EDUCATIVA	OBL	10	5			X						
1283	PSICOLOGÍA CLÍNICA	OBL	10	5			X						
1284	EVALUACIÓN DE LA PERSONALIDAD	OBL	10	5			X						
1310	DIAGNÓSTICO PSICOMÉTRICO	ESP	6	2	2		METODOLOGÍA PARA EL DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO	OBL	8		8		
							X						
1311	TEORÍA Y TÉCNICA DE LA ENTREVISTA	ESP	6	2	2		X						
1312	INTRODUCCIÓN A LA PSICOTERAPIA	ESP	6	3			INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA EN SALUD	OPT	4		2		
1313	PSICOLOGÍA CLÍNICA Y PSICOTERAPIA	ESP	8	4			X						
1314	PSIC. CLÍNICA Y PSICOTERAPIA II	ESP	6	2	2		X						
1315	PSICODINÁMICA DE GRUPOS I	ESP	6	2	2		X						
1316	PSICODINÁMICA DE GRUPOS II	ESP	6	2	2		X						
1317	TEORÍA DE LA NEUROSI	ESP	7	3	1		X						

TABLA DE EQUIVALENCIAS

continuación

PLAN DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA 821						PLAN DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA 042					
CLAVE	A S I G N A T U R A S	TIPO	CRED.	H.TEO.	H.LAB	CLAVE	A S I G N A T U R A S	TIPO	CRED.	H.TEO.	H.LAB
1318	TEORIA DE LA PSICOSIS	ESP	7	3	1	X					
1319	DESORDENES ORG. Y PSICOPATIAS	ESP	6	3			ALTERACIONES BIOLÓGICAS Y COMPORTAMIENTO	OPT	4	2	
1320	REHABILITACION CONDUCTAL I	ESP	7	2	3	X					
1321	REHABILITACION CONDUCTAL II	ESP	7	2	3	X					
1322	TERAPIA OCUPACIONAL	ESP	6	2	2	X					
1323	PSICODINAMICA FAMILIAR	ESP	8	3	2	X					
1285	TECNOLOGIA DE LA EDUCACION I	ESP	8	3	2	X					
1286	TECNOLOGIA DE LA EDUCACION II	ESP	8	3	2	X					
1287	TECNOLOGIA DE LA EDUCACION III	ESP	8	3	2	X					
1288	ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA	ESP	3		3	X					
1289	CONTROL OP. DE AMBIENTE ED. I	ESP	6	2	2	X					
1290	CONTROL OPTIMO DE AMBIENTE ED. II	ESP	6	2	2	X					
1291	ORIENTACION VOCACIONAL Y ESCOLAR	ESP	6	3		X					
1292	FILOSOFIA DE LA EDUCACION	ESP	6	3		X					
1293	EDUCACION ESPECIAL	ESP	3		3	X					
1294	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION	ESP	6	3			POLITICAS EDUCATIVAS	OPT	4	2	
1295	TECN. DE INV. DE LA EDUCACION	ESP	5		5	X					
1296	DESARROLLO CURRICULAR	ESP	10	5			DESARROLLO CURRICULAR	OPT	4	2	
1297	SEMINARIO DE TESIS	ESP	3		3	X					
1298	ANAL. Y EVAL. DE PUESTOS I	ESP	8	3	2		ANALISIS DE PUESTOS	OPT	4	2	
1299	ANAL. Y EVAL. DE PUESTOS II	ESP	8	3	2	X					
1300	RECLUT. Y SELECCION DE PERSONAL	ESP	10	5		X					
1301	ELABORACION DE PRUEBAS IND.	ESP	8	3	2	X					
1302	TEC.DE INV.EN PSIC.INDUSTRIAL	ESP	8	3	2	X					
1303	PROGRAMA DE AMBIENTE LABORAL	ESP	6	2	2	X					
1304	DES. DE RECURSOS HUMANOS I	ESP	8	4		X					
1305	DES. DE RECURSOS HUMANOS II	ESP	6	2	2		LIDERAZGO	OPT	4	2	
1306	TEORIA DE LA ORGANIZACION	ESP	10	5		X					
1307	PSICOLOGIA SOCIAL DE LAS ORGA.	ESP	8	4			CLIMA ORGANIZACIONAL	OPT	4	2	
1308	MERCADOTECNIA Y AN.COND.CONSUM.	ESP	8	4			MERCADOTECNIA	OPT	4	2	
1309	SOCIOLOGIA INDUSTRIAL	ESP	6	3		X					
