

Elementos relevantes para pensar un 'estado del arte de la psicología académica' en Colombia

Rebeca Puche Navarro^Ψ

Este documento pretende señalar algunos elementos para iniciar un diagnóstico del nivel de desarrollo de la psicología académica en Colombia. La base del informe son los datos recopilados y sistematizados en el formato de caracterización de los Programas de Pregrado de Psicología Ascofapsi-Icfes, que completaron 33 planes de estudio de psicología. Esa información, en lo posible, ha sido complementada con datos más generales, tomados de los registros del ICFES y del SNIES (Sistema Nacional de Información de la Educación Superior), y con otros estudios que contienen datos relevantes (Puche & Castillo, 2000).*

En primer lugar, se caracterizan los programas de psicología en sus aspectos más generales (número, nacimiento y cronología, geografía, presencialidad, carácter diurno o nocturno y carácter público). En seguida, se identifican los aspectos académicos propiamente dichos: orientación de los programas versus áreas de desempeños de sus egresados, estado de la acreditación, estructura del currículum, áreas y asignaturas, enfoques pedagógicos, procesos evaluativos y procesos de selección de los estudiantes. Entre los aspectos académicos, los objetivos de los programas, así como su impacto fueron explorados bajo preguntas abiertas. Esa información se complementa con la anterior, y se captura algo más de la compleja situación de los programas. Finalmente, se presenta un balance aproximativo que contiene algunas recomendaciones.

^Ψ Aunque la responsabilidad del texto recae sobre la autora, ésta quiere agradecer el juicioso proceso de lectura de la profesora Maria Mercedes Botero, presidenta de ASCOFAPSI, así como también la discusión con los profesores Omar Fernando Cortés y Elvers Medellín, autores del formato ICFES-ASCOFAPSI, en cuya plataforma de datos se basa este informe.

* La mayor parte de los cuadros que aquí se presentan son tomados directamente del Segundo Informe Consolidado de los 33 programas de Psicología, de Omar F. Cortés.

Tabla de Contenido

<u>ASPECTOS GENERALES</u>	3
<u>Cronología y nacimiento de los planes de estudio</u>	3
<u>La geografía de los planes de estudio</u>	5
<u>Planes de psicología: polaridad publico-privado</u>	7
<u>Presencialidad y duración</u>	7
<u>ASPECTOS ACADÉMICOS</u>	9
<u>Estructura del programa de psicología</u>	10
<u>Acreditación</u>	11
<u>Características y criterios en la selección los estudiantes</u>	12
<u>Líneas de investigación</u>	14
<u>Estrategias pedagógicas</u>	15
<u>Métodos de evaluación académica</u>	16
<u>Tipo de Pregunta</u>	17
<u>ÁREAS, ASIGNATURAS Y ORIENTACIONES</u>	19
<u>Algunos elementos de análisis a partir de los objetivos y del impacto formulados en los programas</u>	24
<u>Ejes disciplinarios, Áreas y Competencias</u>	25
<u>CONCLUSIONES Y ALGUNOS PARÁMETROS A TENER EN CUENTA</u>	27
<u>BIBLIOGRAFÍA</u>	30

Aspectos Generales

En la actualidad existen 131 planes de estudio registrados en el ICFES, ofrecidos por 66 instituciones, lo que significa que casi la mitad de las instituciones ofrecen más de un plan de estudios. Una de las estrategias utilizadas por algunas universidades, es ofrecer un mismo programa de estudio en distintos lugares de la geografía, lo que explica que sólo 66 instituciones tengan a su cargo los 131 programas¹. Otra estrategia, implementada por un grupo de universidades con mayor tradición, fue presentar

un ‘programa espejo’², lo que supone cierto grado de competencia, además de un respaldo académico e institucional. El número descomunal, al que se ha llegado, no parece de todas maneras ser la consecuencia de un crecimiento racional, ni mucho menos planificado.

Cronología y nacimiento de los planes de estudio

Para empezar, veamos el siguiente cuadro

¹ La Universidades Cooperativa y Antonio Nariño fueron pioneras en ese tipo de cobertura

² Universidades como San Buenaventura, la de Antioquia, y recientemente la del Valle a nivel regional, se han sumado a esta tendencia, pero dentro de la modalidad de ‘programas espejo’

Cuadro No.1

Fechas de iniciación de los 33 planes reportados

		Año Iniciación			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1947	1	3.0	3.2	3.2
	1962	1	3.0	3.2	6.5
	1971	3	9.1	9.7	16.1
	1972	1	3.0	3.2	19.4
	1974	1	3.0	3.2	22.6
	1975	1	3.0	3.2	25.8
	1976	1	3.0	3.2	29.0
	1977	1	3.0	3.2	32.3
	1982	1	3.0	3.2	35.5
	1985	1	3.0	3.2	38.7
	1987	1	3.0	3.2	41.9
	1993	1	3.0	3.2	45.2
	1994	7	21.2	22.6	67.7
	1995	2	6.1	6.5	74.2
	1996	5	15.2	16.1	90.3
	1997	1	3.0	3.2	93.5
	1998	1	3.0	3.2	96.8
	2000	1	3.0	3.2	100.0
		Total	31	93.9	100.0
Perdidos	N.R.	2	6.1		
Total		33	100.0		

Este cuadro presenta los porcentajes de los 33 programas que respondieron el formato Ascopsi-Icfes, en función de su fecha de creación. Como se puede observar, el 39% abrió sus puertas en la década de los ochenta, lo que sugiere que de la década fue significativa en la conformación de planes de estudio en psicología.

Sin embargo, como se ha dicho, estos indicadores corresponden a un número reducido de programas, lo que cuestiona su representatividad. Al tomar el número total de programas registrados en el ICFES (131), sobresale un fenómeno distinto, probablemente más aproximado a la realidad.

Cuadro No. 1B

Comparación de los programas de psicología anteriores y posteriores a la ley 30 de 1992

	1990	2003
No de Programas de Psicología	16	131
Programas anteriores al 92	16	
Programas posteriores a 1992		115

Lo que este cuadro señala es que durante la década de los noventa se crearon más programas de psicología que en las tres décadas anteriores sumadas. ¿La razón? En 1992, la Ley 30 cambia el sistema de regulación, reduce los controles y exigencias, con lo que se abren las compuertas para la entrada en el mercado de nuevos planes. Al mirar en perspectiva lo ocurrido, se puede afirmar que esta ley crea un quiebre en el panorama de la educación superior en general, siendo el caso de la psicología, emblemático. Las cifras ilustran por si mismas la gravedad y magnitud del fenómeno.

Los planes surgidos en los 90, hijos de la Ley 30, impulsaron un crecimiento cercano al 400%, con respecto al número de programas existentes hasta entonces. Mientras en la década del setenta existen 8 planes de estudio, en la década del noventa se contabilizan cerca de 78.³ En siete años —1994 a 2001— fueron creados 62 planes de estudio nuevos⁴. Distintos escenarios y textos han advertido sobre las implicaciones de esta explosión demográfica. Sin embargo, no se

conoce un examen profundo, que se hace cada vez más necesario⁵.

El número de egresados es un indicador complementario al de la proliferación creciente y continuada de los planes. Aunque sobre este punto la información reportada al registro del ICFES no es completa, los datos pueden arrojar ciertas claridades. El 33% de los planes (35) que se ofrecen en el país no cuenta con su primer egresado. En este sentido, los proceso de fortalecimiento de controles y robustecimiento de los niveles académicos (tipo exámenes de ECAES) son muy pertinentes y deberán producir resultados.

La geografía de los planes de estudio

El desarrollo de la disciplina ha terminado por esbozar una geografía de la psicología académica en Colombia, que se hace indispensable explorar. Este cuadro podría sernos útil.

³ Dato Página WEB ICFES. Programas de Pregrado en Psicología. Marzo 2001.

⁴ Estos 62 planes están relacionados con la inscripción de una misma propuesta de formación para varias regiones, lo que genera una reproducción de un mismo modelo para varios planes de estudio con cobertura regional distinta. Ver cuadro No 1.

⁵ Rubén Ardila empieza a dar cuenta de ello desde 1994, y en varios artículos posteriores

Cuadro No 2.

Ubicación de los 33 Planes de estudio reportados según sus ciudades

P12 Ciudad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bogotá	9	34.6	34.6	34.6
	Manizales	1	3.8	3.8	38.5
	Barrancabermeja	1	3.8	3.8	42.3
	Chía	1	3.8	3.8	46.2
	Barranquilla	3	11.5	11.5	57.7
	Medellín	3	11.5	11.5	69.2
	Cali	2	7.7	7.7	76.9
	Montería	1	3.8	3.8	80.8
	Pasto	2	7.7	7.7	88.5
	Villavicencio	1	3.8	3.8	92.3
	Neiva	2	7.7	7.7	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

De los 33 planes en estudio, 10 (un 36%) se localizan en Bogotá (incluyendo el de Chía). Ciudades como Medellín, Cali y Barranquilla, suman 10 planes de estudio (el 30,3%), lo que equilibra el centralismo manifiesto en el elevado número de planes de la capital. Aproximadamente un 35%, cifra considerable, se reparte en el resto del país; en zonas tan distantes como Putumayo, en ciudades pequeñas como Villavicencio o, incluso, en ciudades con grandes problemas de orden público como Barrancabermeja. En los últimos años esta apertura geográfica ha beneficiado regiones apartadas, aunque desde la creación de los primeros programas ha existido algún acento descentralizador. Desde los 70 se consolidaron tres planes, en Barranquilla, Cali y Manizales. En este

caso, los datos del total de programas registrados en el ICFES ratifican una tendencia descentralizadora.

Más allá de las ventajas, evidentes en aspectos como el cubrimiento, del crecimiento casi exponencial de la oferta de programas de psicología, las proporciones del fenómeno son inquietantes. En el área metropolitana de Medellín existen más de 10 programas. En las distintas regiones de la costa atlántica el total de programas puede llegar a 20.

En términos más amplios, y a partir de los programas registrados en el ICFES, se puede complementar este mapa de la psicología académica en el país.

Cuadro No 2B

Distribución de los planes de estudio registrados en el ICFES según las distintas regiones

Regiones Cobertura	Programa Pregrado
Zona Central	Bogotá, Chía, Girardot
Zona Cafetera:	Medellín, Armenia y Manizales, Pereira, Ibagué
Zona Sur-occidental:	Cali, Palmira, Buga, Pasto, Popayán, Putumayo, Neiva,
Zona Caribe	Barranquilla, Montería, Cartagena, Santa Marta. Sincelejo
Zona Magdalena Medio y Oriental	Bucaramanga, Barrancabermeja, Pamplona, Valledupar
Zona Oriente	Villavicencio, Tunja

Un número considerable de programas (casi el 40%) se ubica en regiones del país diferentes a Bogotá. No hay muchas regiones del país excluidas del acceso a una formación en psicología. Un antecedente significativo en el momento de pensar seriamente una comunidad con buenos recursos académicos y culturales. Antes de la Ley 30, Bogotá concentraba el 75% de los planes. Como resultado de esta tendencia, la psicología académica tiene presencia y se orienta hacia poblaciones que hace una década no hacían parte de la oferta educativa. Esta apertura, ciertamente, es un elemento fundamental para la democratización como principio rector, pero en ningún caso han de perderse de vista los altos parámetros de calidad. De la misma forma, debería considerarse con detenimiento la necesidad de que la psicología tenga un mayor y más amplio impacto en la comunidad.

El cubrimiento geográfico de los planes de estudio supone una demanda activa, de la que se alimentan. Este alto nivel de demanda puede interpretarse como un índice de la buena salud y alto perfil de la carrera. Otro argumento, no necesariamente excluyente, es que Psicología no es una carrera que necesita de una gran (y sobre todo costosa) infraestructura de laboratorios, si se la compara con medicina o bacteriología. Con respecto a esta característica, tampoco puede ser comparable con otras carreras como derecho o

contabilidad, tan frecuentes en universidades de dudosa reputación.

Planes de psicología: polaridad público-privado

Si se toma la polaridad educación privada-educación pública, se encuentra que sólo cinco universidades públicas tienen plan de estudios en psicología. Ellas se ubican en Bogotá (Universidad Nacional), Cali (Universidad del Valle), Medellín (Universidad de Antioquia), Pasto (Universidad de Nariño) y, más recientemente, Tunja (Universidad Pedagógica y Tecnológica). A pesar de la visibilidad y tradición de la universidad pública en Colombia (estudios de postgrado, investigación) en la formación de los psicólogos, la mayor parte de los estudiantes está formándose en universidades privadas.

Presencialidad y duración

La arquitectura del formato ICFES ASCOFAPSI sugiere una pregunta: ¿es posible determinar el perfil de la carrera?, o, más aún, ¿la psicología es una carrera que se puede caracterizar, en términos generales, como presencial, diurna y de cinco años de duración? Comencemos con los resultados de los 33 planes de estudio que contestaron el formato.

Cuadro No 3.

Jornadas y Presencialidad de los 33 Planes de estudio reportados

P24 Jornada Diurna

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	1	3.8	3.8	3.8
	SI	25	96.2	96.2	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

P25 Jornada Nocturna

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	18	69.2	69.2	69.2
	SI	8	30.8	30.8	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

Entre estos 33 programas de estudio, la muestra básica del estudio y, en lo que concierne a las jornadas diurno o nocturno, los datos revelan que en su mayoría (97%), los programas siguen la modalidad diurna. De la misma manera, la modalidad nocturna se está extendiendo y ya existe en un porcentaje considerable de programas (46%⁶). Estos porcentajes son ligeramente más elevados que los registrados en los programas del ICFES. De 131 planes registrados a comienzos de 2003, el 65% son diurnos y el 29% nocturnos. De estos planes con jornada nocturna 10 se ubican en Bogotá, 7 en el conjunto de las cuatro ciudades costeras del Caribe, y 5 en el departamento de Antioquia. 15 ciudades pequeñas ofrecen un plan de estudio nocturno, entre las que se cuentan Buenaventura o Sincelejo, y muchas del llamado eje cafetero. De las universidades que ofrecen planes nocturnos, muy pocas (menos de 10%) ofrecen exclusivamente ese programa. Las restantes tienen un programa diurno y otro nocturno, lo que de alguna manera constituye un respaldo mayor al

⁶ Las modalidades diurno y nocturno no son binarias y excluyentes, pues una misma universidad puede ofrecer las dos modalidades, lo que hace que las frecuencias del uno y el otro no sean sumables ni contabilizables a 100%.

desarrollo académico de los programas nocturnos.

Históricamente Bogotá fue pionera al ofrecer el primer programa nocturno (o vespertino) en la década del 70. En este caso, se trataba de una universidad privada que ya ofrecía la modalidad diurna.

Respecto a la modalidad presencial o a distancia, de los 33 planes de estudio, 31 se ofrecen en la modalidad presencial y 2 se reportaron como programas a distancia. Lo preocupante es que esos dos programas reportaron una cobertura de 6.750 estudiantes. Respecto a los 131 planes registrados en el ICFES, se reportan 7 planes a Distancia, 6 de ellos en convenio con entes territoriales; uno, no presencial, funciona en la Universidad Autónoma y a Distancia de Pereira. Al tomar en consideración la información del ICFES, es de suponer que actualmente el número de estudiantes de psicología bajo la modalidad de programas a distancia, sea bastante mayor que 6.750. Razón de más para implementar sistemas de control de calidad que garanticen la buena formación de los futuros profesionales.

Aspectos Académicos

Para emprender el análisis de los aspectos académicos de los programas de psicología, es conveniente partir identificando el área en la que

se inscriben tales programas. Para eso, se utilizara la caracterización que de éstos hicieron sus propios directores en la encuesta referida.

Cuadro No 4.

Área de énfasis de los programas de Psicología



De los 33 programas que respondieron el formato Ascofapsi-Icfes, *Organizacional* es el área mayoritaria de los planes, con un 52%. Hacia

Educacional se orientan el 21%, igual que hacia *Clínica y Salud*.

Al contrastar esta información con el número de las materias ofrecidas por plan para cada énfasis, la orientación explicitada en los formatos no parece tener una sustentación ni resistir el cruce con otras informaciones. Veamos: según el aparte concerniente al número de materias, aquellas que determinan las orientaciones cubren, en el mejor de los casos, un 40% del total de materias; en ese 40% las orientaciones registradas presentan cifras muy cercanas entre sí: el área *Psicología Clínica y de la Salud*, 8,74%, el área *Organizacional*, 7,57%, el área *Educativa*, 5,78%. A pesar de lo que dicen sus directores, la orientación *Organizacional* de estos programas no es tan marcada ni tan definitiva.

Una información fundamental sería la relación orientación del programa-desempeño de los egresados.

Estructura del programa de psicología

Para bosquejar las características generales de la estructura de los programas de psicología se han determinado seis categorías. Si el programa se concibe a partir de créditos, si es nuclear, si tiene áreas, si es modular, si hay un ciclo básico, si hay un ciclo profesional: El siguiente cuadro arroja los porcentajes para cada categoría.

Cuadro No 5.

Estructura General de los Planes

	%
Modular	3,8%
Nuclear	11,5%
Créditos	43,1%
Áreas	88,5%
Ciclo Profesional	79,9%
Ciclo Básico	79,9%

Las tres categorías que alcanzan y comparten los puntajes más altos son Ciclo Básico, Ciclo Profesional y Áreas. De esta manera, configuran las tendencias más claras de los programas de psicología. Muestran que el currículo de la mayor parte de programas se concibe en dos ciclos: el básico e inicial, el profesional (80%). El porcentaje de planes que se organiza por áreas (88%), confirma este grueso perfil de los programas.

Los datos de los programas de psicología registrados en el ICFES reflejan una tendencia muy similar.

Áreas La información sobre las áreas resulta claramente consistente con la subdivisión de planes en ciclo profesional y básico. El porcentaje de 88% lo confirma.

Créditos Frente a la utilización de los créditos, un poco más de la mitad de los programas no los contempla (57,7%). El 42,3% restante sí. Aunque no es deseable una conceptualización exclusivamente vía créditos, la adopción de este sistema (o de otros equivalentes) favorecería una circulación mayor y un intercambio más eficiente y próspero entre estudiantes y profesores en todo lo relaciona-

do con las asignaturas y contenidos dentro de la comunidad académica. Para mayor información consultar

<http://direacur.univalle.edu.co/PREGUNTAS-DEC808-25-ABRIL-2002.doc>

Acreditación

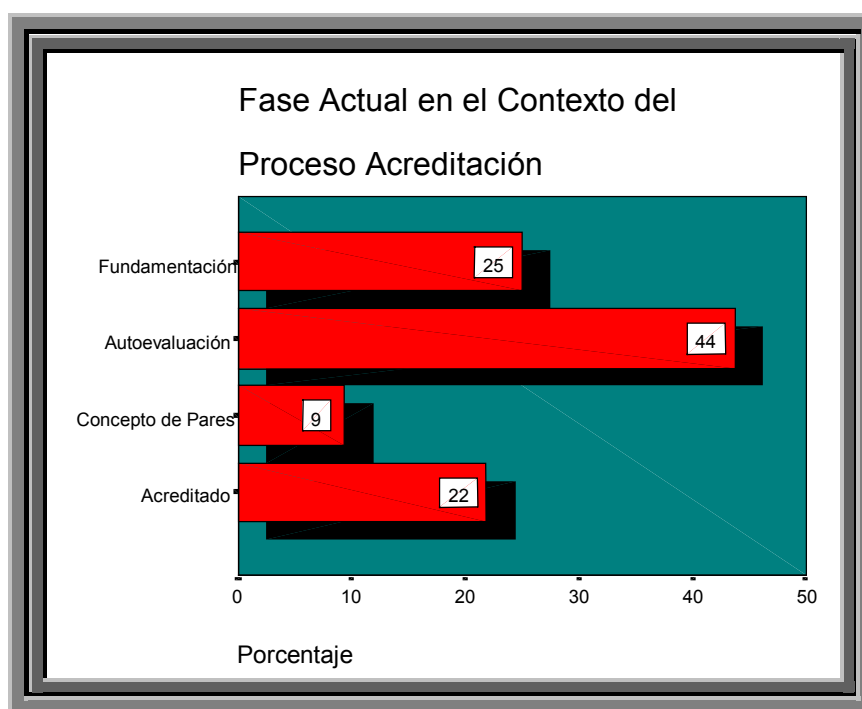
El proceso de acreditación es una pieza definitiva

en el fortalecimiento académico de los programas, pues exige funcionar dentro de los más altos criterios de calidad y excelencia. En esta medida, analizar los planes a partir de su implementación, facilita un análisis que permite rescatar el nivel de excelencia, con iguales reglas del juego para todos.

El siguiente cuadro da cuenta de la situación de los distintos programas de psicología, con respecto al proceso de acreditación.

Cuadro No.6

Proceso de acreditación



Según la información del cuadro, un 22% de los programas de la muestra (33 en total) está acreditado. La cifra alcanza el 44%, si se consideran también aquellos que iniciaron el proceso de acreditación y están en el proceso de auto evaluación. Quizá una versión demasiado optimista de la situación, consideradas las restricciones de la muestra. En la actualidad (mayo, 2003) hay 7 programas

acreditados entre los 131 existentes. El porcentaje de programas acreditados es de 5,3%. Este porcentaje revela la lentitud y la escasa penetración del proceso de acreditación en el país. Igual ocurre con el porcentaje de los programas que están en proceso de acreditación. La cifra disminuye considerablemente, con respecto a los datos de la encuesta entre 33, confirmando la baja cobertura que

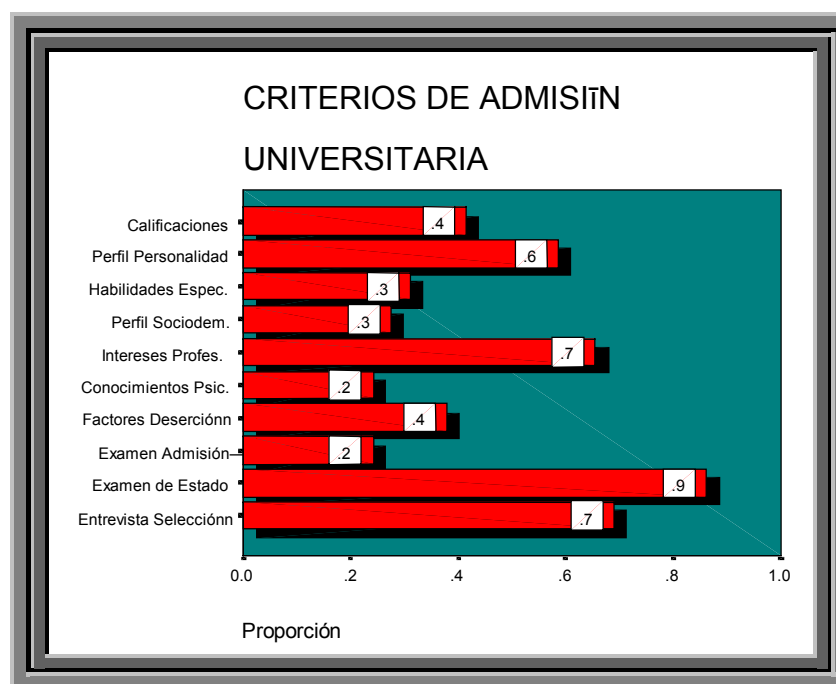
tiene el proceso general de acreditación. Por ahora, los resultados del proceso de acreditación dejan mucho que desear.

Características y criterios en la selección de los estudiantes

Para continuar el análisis de los programas de psicología se tomarán los datos sobre criterios de admisión de los aspirantes (variables P73 a P81).

Cuadro No 7.

Criterios de Análisis en el Proceso de Admisión



Al analizar los criterios de los procesos de admisión se encuentra que la abrumadora mayoría (87,1%) utiliza los exámenes de estado del ICFES. Ahora bien, este criterio puede ser engañoso y perder su valor, pues no se especifica el puntaje que cada programa propone como mínimo de ingreso. Lo cierto es que en algunos planes la demanda de los programas determina el puntaje base. En las universidades públicas este puntaje puede ser notoriamente mayor que en las demás. Tal vez no basta con establecer que los exámenes del ICFES son un criterio, si no se especifican los puntajes sobre los cuales se han realizado las admisiones. Este dato puede marcar diferencias notables entre universi-

dades y en esa medida ofrecer un panorama más cercano al perfil académico de los estudiantes.

El segundo lugar de preferencias (71%) entre los instrumentos de selección lo tiene la entrevista, un criterio muy tradicional en los procesos de admisión. Le sigue de cerca el perfil de personalidad (56,7%). Los elevados porcentajes sorprenden, sobre todo si se considera que estos dos instrumentos no están permitidos en la legislación de las universidades públicas.

Los intereses profesionales (67,7%) se ubican en el tercer lugar. Las calificaciones, que podrían ser un criterio más confiable, no son utilizadas con tanta frecuencia (45,2%).

La conclusión que se desprende de estas cifras no es completamente clara y mientras no se tenga información adicional (como por ejemplo, los resultados de los exámenes ECAES), será inevitablemente parcial. Hasta que no se puedan comparar los criterios con la calidad del

desempeño profesional de los estudiantes, las cifras componen un bosquejo tan descriptivo como provisional.

Respecto a la tesis y a la práctica, el siguiente cuadro da cuenta detallada de lo arraigados que están estos dos elementos en los programas de psicología.

Cuadro No. 8.

Presencia de la Práctica y Monografía de Grado en los Programas de Psicología

CRITERIOS DE GRADO	SI	NO
P93. La práctica profesional es un requisito obligatorio del programa	93.5%	6.5%
P94. La tesis es un requisito obligatorio para optar al grado	83.9%	16.1%
P95. La tesis es una opción para optar al grado	29%	71%
P96. Hay cursos o seminarios avanzados para optar al grado	30%	70%
P97. Hay proyectos institucionales para optar al grado	35.5%	64.5%

La presencia del llamado trabajo de grado o monografía (anteriormente llamado tesis) alcanza un 83,9%. Aparentemente existe un consenso en que este espacio inicial de investigación es fundamental en la formación de los estudiantes. La cuestión, nuevamente, es determinar la calidad de estos trabajos. Los concursos para tesis como el Otto de Greiff y el propuesto por Ascofapsi, pueden sentar precedentes de calidad que jalonen el nivel general de las monografías. Aquellos tiempos en los que la mayoría de los estudiantes culminaban la carrera y no lograban terminar el trabajo de grado, o en los que transcurría un tiempo muy prolongado para su elaboración, parecen haber quedado atrás. Esto es un logro significativo e implica un avance en los procesos de formación académica alcanzado por los programas. Señalemos que, como se verá más adelante, este dato resulta consistente con el número de asignaturas dedicadas a la formación investigativa, lo que revela la importancia creciente que la investigación tiene en el panorama de los 33 programas reportados.

Respecto al año de práctica de formación que deben seguir los estudiantes, en psicología su presencia alcanza un 93,5%. La práctica continúa siendo un elemento definitivo en la formación de los estudiantes, y además se renueva como recurso pedagógico y de formación. Dicha renovación no se manifiesta con claridad en el formato Ascofapsi-Icfes, pero su presencia es incuestionable. La calidad y la innovación que la práctica viene promoviendo como proceso formador en los planes de estudio es crucial. Ciertas universidades han implementado un modelo que establece una especie de ‘corredor’ desde los primeros años, a lo largo del cual se extiende la práctica, año a año. En otros programas se han implementado formatos que constituyen verdaderas innovaciones didácticas para el entrenamiento del estudiante. Todo esto confirma que la práctica constituye un espacio fértil para innovaciones que, además, los planes han sabido gestionar y administrar de manera muy renovadora y adecuada.

Respecto a otros elementos de control, los seleccionados en el siguiente cuadro pueden dan una visión interesante de lo que ocurre en los planes de estudios.

Cuadro No. 9.

Criterios de Permanencia y reconocimiento del trabajo de los estudiantes

CRITERIOS DE PERMANENCIA	SI	NO
P82. El promedio de semestre determina la carga académica	33.3%	66.7%
P83. Existe un límite para repetir una misma asignatura	90.3%	9.7%
P84. Se pueden tomar asignaturas de dos o más semestres	93.5%	6.5%
P85. Existen estrategias de apoyo académico para repitentes	67.7%	32.3%
P86. Los estudiantes pueden solicitar un estudio de reingreso	96.8%	3.2%
P87. Se brinda la oportunidad de homologar asignaturas	100%	0%
P88. Existe un promedio académico mínimo de permanencia	76.7%	23.3%

CRITERIOS DE RECONOCIMIENTO	SI	NO
P90. Hay menciones de honor para los mejores estudiantes	70%	30%
P91. Se ofrecen becas para los mejores promedios académicos	80.6%	19.4%
P92. Los mejores estudiantes pueden ser elegidos como monitores	83.9%	16.1%

Un control importante, que se ha extendido en los programas, consiste en limitar la repetición de materias (90,3%). Esta medida generalmente se ha complementado con una estrategia de apoyo académico a los repitentes (67,7%).

En lo que concierne a los procesos de reconocimiento, el formato cuenta que se ha generalizado la utilización de menciones honoríficas (70%), así como el ofrecimiento de becas y monitorías para estudiantes con buenos promedios (83% y 80,6%, respectivamente). Estos datos son especialmente importantes porque tales medidas favorecen el cultivo de la vocación académica e investigativa entre los estudiantes. Se trata de modalidades que no existían hace 10 ó 15 años, y que poco a poco se han venido instaurando. No hay duda de que todavía pueden ser mejor aprovechadas por los administradores de los planes. Uno de los pasos a seguir sería convertir estas experiencias en procesos curriculares que den lugar a créditos.

Líneas de investigación

Un aspecto complementario a las tesis y a la formación investigativa en los programas, es la presencia de líneas de investigación, que son las condiciones estructurales que sirven de soporte e infraestructura. A este respecto, es necesario advertir que el formato Ascofapsi-Icfes no plantea la diferenciación entre la investigación formativa y aquella de carácter disciplinario, lo que puede enmascarar algo el panorama. Tampoco se tiene una definición precisa de lo que significa la existencia de una línea de investigación. ¿Se trata acaso de un tema en el que se formulan monografías o trabajos de grado? o ¿quizá el requisito es la existencia de proyectos de investigación profesoral, debidamente financiados, con sus respectivas publicaciones y productos en circulación? Ahora bien, a pesar de esa

ambigüedad, los resultados señalan aspectos positivos. Veamos el Cuadro de las líneas de investigación

Cuadro No. 10.

Número de líneas de investigación.

Número de Líneas de Investigación					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	1	3.0	3.2	3.2
	2	3	9.1	9.7	12.9
	3	7	21.2	22.6	35.5
	4	3	9.1	9.7	45.2
	5	10	30.3	32.3	77.4
	6	4	12.1	12.9	90.3
	7	1	3.0	3.2	93.5
	10	2	6.1	6.5	100.0
	Total	31	93.9	100.0	
Perdidos	N.R.	2	6.1		
Total		33	100.0		

El número de líneas de investigación por programa parece distribuirse, (de manera bastante aproximada), como una curva normal, en la que entre 3 y 6 líneas se agrupan en el centro con un total del 78%. Esto implicaría que, en promedio, en los 33 programas se trabaja con 5 líneas de investigación. En los extremos (1 y 2 en el primero, y 10 y 7 líneas en el otro) el porcentaje total es de un 22%.

En resumen, en la mayor parte de los 33 programas se tienen líneas de investigación, o por lo menos una conciencia de la necesidad de ellas. Independientemente de si es investigación formativa o disciplinaria, esta presencia es un síntoma que no hacía parte de la realidad de los programas 20 años atrás. Más aún, cuando la información sobre laboratorios resulta concordante con las líneas de investigación.

Estrategias pedagógicas

Uno de los aspectos más relacionados con la calidad en la enseñanza académica de la psicología, son las estrategias pedagógicas que los planes proponen. Los datos reportados por los 33 planes de psicología son los siguientes.

- Primera Estrategia: Clase Magistral (31.3%)
- Segunda Estrategia: Seminario-Taller (39.4%)
- Tercera Estrategia: Trabajos Aplicados (30.3%)

Estos porcentajes reflejan una distribución relativamente similar entre tres (de las) formas pedagógicas⁷. La tendencia tradicional de la clase magistral estaría contrabalanceada por la estrategia del seminario taller, donde se encuentran representa-

⁷ Se llama la atención sobre el hecho que el formato ICFES-ASCOFAPSI solicita señalar las frecuencias en el uso de las estrategias, lo que elimina la constricción (y el control) de tener un panorama más exigente.

das alternativas disímiles, como el aprendizaje significativo o el aprender a investigar. Los trabajos aplicados prolongan el equilibrio (30%). Una distribución semejante de estrategias por cursos permite plantear, en términos muy generales, que las nuevas formas pedagógicas activas, que prefieren un estudiante de mayor autonomía, tienen un peso no desdeñable en la vida de los planes de estudio de la psicología.

En síntesis, lo que reportan los 33 programas

sobre estrategias pedagógicas, habla bien del desarrollo académico de psicología.

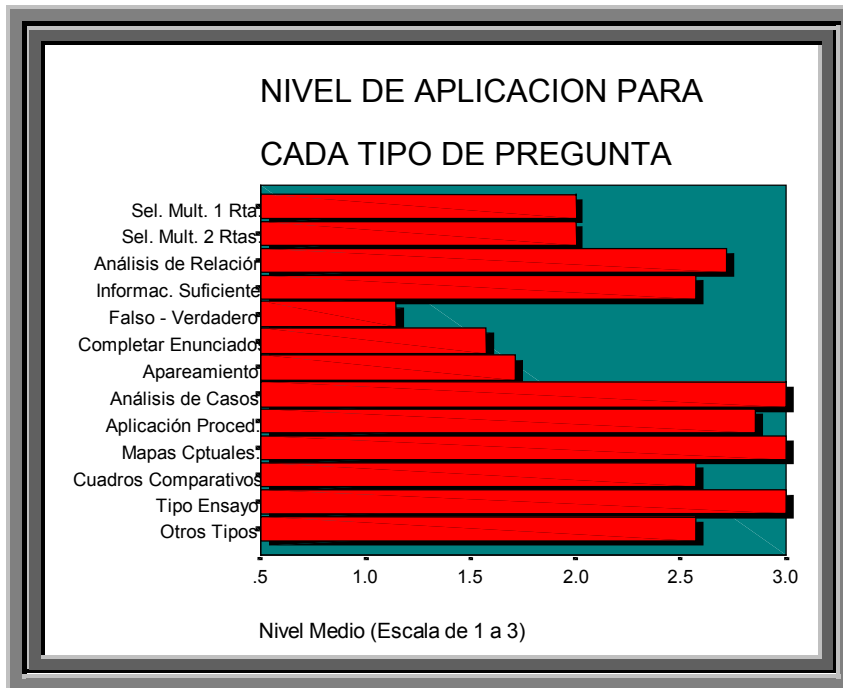
Métodos de evaluación académica

Otro elemento significativo de la realidad académica de los planes son sus estrategias de evaluación, sin dejar de ver que resulta complementario con la cuestión de las estrategias pedagógicas⁸. Veamos el siguiente cuadro en el que se pueden identificar tres grupos de métodos, según su frecuencia.

⁸ También respecto a este punto de estrategias metodológicas el formato ICFES-ASCOFAPSI solicita señalar las frecuencias en el uso de las estrategias, lo que abre el margen de flexibilidad para los auscultados.

Cuadro No. 11.

Métodos de Evaluación de los estudiantes en los Programas de Psicología



Tipo de Pregunta

En primer término, se agrupan procedimientos que corresponden a una orientación común (análisis de caso o aplicaciones procedimentales) con preguntas de respuesta breve (tipo ensayo). Este conjunto de modalidades alcanzó un porcentaje muy similar, que oscila entre el 78% y el 64% de elecciones. Este tipo de examen supone un nivel de exigencia que trata de acercarse más a las competencias del sujeto que las evaluaciones de tipo memorístico.

En un segundo nivel de preferencias se pueden agrupar los procedimientos evaluativos sobre el examen de competencias analíticas de pensamiento. Son las preguntas que corresponden al análisis de relación, a los mapas conceptuales, y a preguntas de cuadros sinópticos. El promedio de respuestas alcanzado por este tipo de preguntas es igualmente homogéneo, y oscila entre un 57% y un 44%. También este segundo tipo de modalidad

evaluativa corresponde con una concepción que busca evaluar las competencias analíticas y los desempeños en el razonamiento lógico del sujeto.

Finalmente, en un tercer y más bajo orden de preferencias se encuentran las preguntas cerradas. Todos los porcentajes de frecuencias de estas preguntas son similares, y suman en conjunto el 24% de preferencias. El conjunto de preguntas comprende desde selección múltiple con única y múltiple respuesta, hasta información suficiente y apareamiento, pasando por preguntas de falso-verdadero, y preguntas de completar. Todas ellas arrojan el menor número de frecuencias, de acuerdo con el reporte de los programas consultados.

De manera tangencial, tanto por los bajos índices como por lo aleatorio de los resultados, se encuentran las preguntas con múltiple respuesta y preguntas en cadena o secuencia, que son las que presentan el menor porcentaje

Se podría concluir que las estrategias pedagógicas tienen algún nivel de relación con el tipo

de evaluación utilizada. En ese sentido, tanto las respuestas de los aspectos evaluativos como de los pedagógicos son coherentes.

Otros datos sobre los procedimientos de evaluación están consignados en el *Segundo Informe de Avance* (Cortés, 2003). Allí se distinguen tres grandes categorías: los exámenes escritos (53%), los trabajos de campo (28%) y los informes prácticos (37%)⁹. En esta clasificación

también se encuentran adecuadamente balanceadas la utilización de estrategias tradicionales, respecto de las estrategias que suponen un sujeto más proactivo. La coherencia de estos datos con los resultados recopilados en los métodos pedagógicos permite concluir que, en los programas reportados, hay un esfuerzo sostenido y racional para mejorar y adecuar la enseñanza a las necesidades del estudiante, y para alcanzar objetivos de alta calidad.

⁹ Obsérvese que esta clasificación enmascara los criterios de la clasificación previamente utilizados (en los párrafos inmediatamente anteriores) en la medida en que dentro de la categoría exámenes escritos pueden entrar tanto los exámenes con preguntas que evalúan las competencias analíticas del sujeto, como las preguntas cerradas o de opción múltiple que están dirigidas mucho más a evaluar los niveles de información que el sujeto posee.

Áreas, asignaturas y orientaciones

El siguiente gran tema corresponde a los componentes curriculares referidos a las áreas, subáreas y asignaturas. Esa información corresponde a los datos de 47 instituciones formadoras de psicólogos, clasificadas en las áreas de formación del Decreto 1527 de 2002 (estándares de calidad).

Se podría decir que esta información es

definitiva, puesto que fue recogida justamente para determinar Estándares Básicos de Calidad, formulados a nivel nacional para los programas de psicología. Para cada uno de esos estándares, se solicitó enunciar las asignaturas y principales competencias esperadas en los estudiantes. En el siguiente cuadro se muestra el total de asignaturas y su pertenencia a las 16 áreas

Cuadro No. 12.

Las 16 Áreas de los planes de estudio a partir de la frecuencia de asignaturas

Código	Área	Frecuencia	Porcentajes
1	Historia de la Psicología, Epistemología, Modelos Teóricos y Metodológicos	259	10,48%
2	Bases Psicobiológicas del Comportamiento	158	6,39%
3	Procesos Psicológicos Básicos	182	7,36%
4	Bases Socioculturales de Comportamiento	62	2,51%
5	Problemas Fundamentales de la Psicología Individual	104	4,21%
6	Problemas Fundamentales de la Psicología Social	102	4,12%
7	Psicología Evolutiva	107	4,33%
8	Fundamentos Interdisciplinarios	273	11,05%
9	Medición y Evaluación Psicológica	144	5,82%
10	Formación Investigativa	369	14,93%
11	Área de Psicología Clínica y de la Salud	216	8,74%
12	Área de Psicología Organizacional	187	7,57%
13	Área de Psicología Educativa	143	5,78%
14	Área de Psicología Social	95	3,84%
15	Área de Psicología Jurídica	36	1,45%
16	Área Profesional Opcional	33	1,33%
S u m a		2.470	100%

El número de áreas (16) en que se dividen los componentes curriculares de los planes de estudio es, en sí mismo, un elemento revelador. Estas áreas a su vez se subdividen en más de 60 subáreas. Finalmente las 60 subáreas se diseminan en 2.470 asignaturas. Resulta abrumador saber que 16 áreas rápidamente se subdividen en 60 subáreas. Tal vez hay un celo en denominar de maneras diferenciadas, subáreas que se pueden cobijar bajo los mismos presupuestos. Tal vez existan 60 subáreas con diferencias sustantivas que obligan a diferenciarlas. Lo cierto es que éste es un elemento sensible.

Semejante multiplicidad de áreas no debe ser corriente en las ciencias sociales. Quizás esa cifra da cuenta de una multidisciplinariedad interna, característica de la psicología, y constituiría más bien una de sus más grandes riquezas y uno de sus desafíos más importantes.

Curricularmente el número de subáreas, que resulta excesivo es el que determina el número de asignaturas que tiene cada programa. En promedio, el número de asignaturas de los programas de psicología varía entre 45 y 65, lo que implica 6 materias por semestre. Este promedio configura una carga académica pesada, con una intensidad horaria que reposa en el supuesto de una presencialidad masiva y un trabajo tributario de la docencia del profesor. En el formato Ascofapsi-

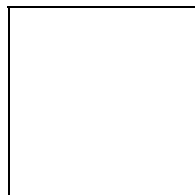
Icfes, así como en otros documentos, esta característica no parece sobresalir, pero no puede pasarse por alto tan rápidamente.

Este tipo de currículum también es consecuencia de la concepción que se tiene de cómo acceder al conocimiento, así como de la concepción misma de universidad imperante en el país. Se ha vuelto práctica generalizada funcionar dentro de un esquema que supone un profesor y una universidad proveedores de los más mínimos procedimientos y rutinas, sin los cuales el alumno no puede avanzar en su proceso de apropiarse de la disciplina que estudia. Esta concepción infantilizada del estudiante es en gran parte responsable de currículum con cargas académicas pesadas y de un sinnúmero de materias dispersas. En este panorama, los programas de psicología en Colombia no son la excepción y parecen trabajar bajo el entendimiento de los procesos de conocimiento, como de una actividad académica que está lejos de ofrecer autonomía, iniciativa y responsabilidad al estudiante.

Otro de los elementos del análisis dentro de las áreas es el énfasis que el número de asignaturas ofrece por programa. En el siguiente cuadro, se muestra el nivel promedio de asignaturas por cada uno de los ejes disciplinarios que pertenecen a los programas inventariados, y que pueden dar luces sobre el papel de esas áreas en los programas.

Cuadro No. 13.

Número medio de asignaturas por eje disciplinario



En el informe en referencia, y de acuerdo con los niveles promedio, Cortés clasifica los ejes en cuatro grupos de acuerdo con su peso académico.

- **GRUPO 1.** Formación Investigativa y Fundamentos Interdisciplinarios. **25,98 %**
- **GRUPO 2.** Historia de la Psicología, Medición y Evaluación y Psicología Individual. **10,48%**
- **GRUPO 3.** Bases Psicobiológicas, Procesos Psicológicos Básicos y Bases Socioculturales. **16,46%.**
- **GRUPO 4.** Psicología Social y Psicología Evolutiva. **8,1%,**

Grupo 1. Las dos áreas que lo conforman son las de Formación Investigativa con el 14,93%, y la de Fundamentos Interdisciplinario con 11,05 %. Estas dos áreas alcanzan las mayores frecuencias (hasta dos dígitos) y acumulan el 25,98 % de las frecuencias de asignaturas, lo cual representa una cuarta parte de las materias que componen un plan.

Ahora bien, el valor explícito de estas dos áreas en los planes encierra algunas paradojas. Empecemos por las materias que cobija el área metodológica. Se trata del área que tiene el porcentaje más alto de frecuencias: 14,93%. Este alto porcentaje revela que los planes de estudio otorgan a la metodología mayor peso específico. Esa es la parte buena de la noticia. La parte mala es el bajo volumen de la producción investigativa en psicología en Colombia, una realidad que es tan triste como cierta. Ese bajo nivel se determina tanto respecto a otras disciplinas de las ciencias sociales en Colombia, como a la producción psicológica en el plano internacional. En ese mismo orden de ideas,

el área de materias interdisciplinarias revela un peso importante en los planes. También aquí hay una relación paradójica, pues podría decirse que ese alto porcentaje contrasta con un cierto ‘encerramiento’ que en general los psicólogos mantienen dentro de su disciplina, que es opuesto a la concepción interdisciplinaria que frecuentemente se propone como ideal.

En síntesis, sobre estas dos primeras áreas los datos escuetos resultan relevantes en el momento de pensar los exámenes de calidad. Sin embargo, al ponerlos en relación con otros indicadores, pueden ser discordantes. Esta contradicción se constituye en un argumento que respalda la necesidad de examinar de manera más juiciosa y parsimoniosa el nivel de experticia. Dada esa frecuencia generalizada en los planes y que constituye el estado actual de las cosas, los estudiantes supuestamente deberían conseguir una formación en esas metas, pero la realidad no lo revela así.

Grupo 2. Está compuesto por tres áreas: Historia y Fundamentos Epistemológicos de la Psicología, que alcanza 10,48% de frecuencias, Medición y Evaluación, que tiene 5,82%, y Problemas fundamentales de la Psicología Individual, con un 4,21%. Este acumulado suma el 20,51% de las frecuencias. La frecuencia de esas tres áreas es sensiblemente menor a las frecuencias que acabamos de analizar en las áreas del grupo uno, aunque las últimas podrían considerarse como las más tradicionales dentro la disciplina. El papel de la medición sigue siendo central en el desempeño de los psicólogos y es deseable que los profesionales tengan una formación adecuada. Por lo demás, no

hay otros índices a mano que confirmen el impacto que ejerce esta distribución en la formación de los psicólogos. La reflexión analítica que deriva de estudiar los fundamentos epistemológicos, necesariamente debe redundar en psicólogos que tengan mejores marcos de referencia para contrastar y reconstruir sus prácticas.

Grupo 3. Reúne las áreas de los Procesos Psicológicos Básicos, con el 7,36%, las Bases Psicobiológicas, con un 6,39%, y las Bases Socioculturales, con un 2,71%. Sorprende el bajo porcentaje alcanzado por los fundamentos de orden cultural. Al analizar la distribución de las materias en los planes de estudio de psicología en Colombia con base entre la polaridad *biologista-culturalista*, parece que en la actualidad se impone una concepción más psicobiológica frente a una concepción más culturalista, sociopsicológica y cultural de la psicología.

Estas tres áreas (Procesos Psicológicos Básicos, Bases Psicobiológicas y Bases Socioculturales), son sustantivas en la formación del psicólogo. Contienen elementos centrales de la disciplina. En conjunto, las asignaturas de las tres áreas suman un 16,46% de las frecuencias. Aunque de manera desprevénida, este puede ser un porcentaje aceptable respecto del peso de todas las otras áreas, comparado con los de otras latitudes podría ser insuficiente.

Grupo 4. Psicología Social, 3,8%, y Psicología Evolutiva, 4,3%, tienen porcentajes discretos, que sumados dan 8,1%. Esta unión puede resultar un poco equívoca, ya que la psicología social es considerada por algunos como un área de profesionalización. Lo cierto es que la Psicología Evolutiva sigue manteniendo un espacio propio y de alguna relevancia.

Estos cuatro grupos suman aproximadamente un 60% de las frecuencias de las áreas de formación, dejando el 40% a las áreas de profesionalización. Una distribución así, aunque puede considerarse adecuada, debería ser objeto de una reflexión más amplia.

Por otro lado, se sitúan las áreas de opción profesionalizante, sobre las cuales la psicología se ha expandido de manera más tradicional. Estas

orientaciones presentan cifras muy cercanas entre sí: el Área de Psicología Clínica y de la Salud, 8,74%, el área de Organizacional, 7,57%, y el área de Psicología Educativa, 5,78%. Tal vez a este grupo habría que agregar otras áreas menos presentes como el área de Psicología Jurídica, 1,45 % y Área Profesional Opcional, 1,33%. Esta última cubre tópicos tan diferenciadas como Psicología del Deporte, Expresiones Estéticas y Ciudad, o Psicología Cognitiva, lo que hace su criterio de clasificación un tanto arbitrario.

Sobre estas áreas de profesionalización habría que decir que la decisión de clasificar bajo una sola categoría a la Psicología clínica con la orientación de la Salud, merece una revisión, ya que la Psicología de la Salud se inscribe muy definidamente dentro de una concepción comportamental, y la Psicología Clínica alcanza otros horizontes conceptuales.

Quizá este momento sea propicio para volver sobre las áreas de profesionalización. Veamos el siguiente cuadro.

Cuadro No. 14.

Áreas de Práctica Profesional: Tiempo y Asignaturas

PRÁCTICA PROFESIONAL	RANGO TIEMPO meses	TEND. TIEMPO meses	RANGO ASIGN. número	TEND. ASIGN. Número
Clínica – Salud	3 a 12	10 (22%)	1 a 21	5 (22%)
Organizacional	3 a 12	6 ó 10 (20% c/u)	1 a 9	2 (25%)
Educativa	1 a 12	10 (26%)	1 a 10	3 a 5 (18% c/u)
Social – Comunitaria	3 a 12	4, 10 ó 12 (23% c/u)	1 a 7	2 (42%)
Jurídica	3 a 12	3,8,10,12 (25% c/u)	1 y 7	1 (89%)

Al comparar los rangos de las tendencias de las asignaturas pertenecientes a cada una de las cinco principales áreas de formación profesional en los programas de psicología, se puede apreciar un peso mayor en el área de *Clínica-Salud*, le siguen de cerca *Organizacional* y *Educativa*. La práctica en el área Jurídica es la de menor presencia en los programas, y con esa única excepción, las tres primeras áreas resultan bastante

tradicionales y conservadoras y no presentan grandes cambios en el panorama de la psicología. Estas áreas de profesionalización son las mismas desde hace 30 años (con excepción de la jurídica y tal vez de la comunitaria). En ese sentido, este panorama resulta perfectamente compatible con lo arrojado en el aparte *Orientación de los programas* y que describe el área de énfasis de los programas.

Cuadro No. 15.

Participación Porcentual de los Principales Enfoques en el Programa

P122	COGNOSCITIVO	18.15%
P123	Conductual	16.65%
P124	Constructivista	12.20%
P125	Humanista	16.55%
P126	Psicodinámico y corrientes derivadas	18.38%
P127	Psicobiológico	14.00%
P128	Sistémico	10.88%
P129	Cultural	12.00%

Los datos de esta tabla resultan complementarios con los datos de las áreas de la práctica profesional, pero permiten además resaltar cómo, a los

cuatro enfoques clásicos en los que se desenvolvía la psicología (humanista, psicodinámico, cognoscitivo, conductual), ahora se agregan algunos más

(el psicobiológico, el sistémico y el cultural). Como era de esperarse, los enfoques tradicionales presentan porcentajes ligeramente más altos que los porcentajes de los enfoques que se han incorporado más recientemente, y también son relativamente homogéneos entre sí. Por su parte, los enfoques más recientes no están muy lejanos de los umbrales generales y se mueven entre porcentajes similares (11% a 18%), sin grandes brechas entre los unos y los otros. Es el caso del enfoque sistémico que compite adecuadamente con otros más venerables y de más larga tradición.

Respecto de los enfoques, se observa que cuatro tienen una similar predominancia en los programas. Los enfoques Psicodinámico y Cognoscitivo tienen un 18% c/u, seguidos muy de cerca por los enfoques Conductual y Humanista, con un 16%. La proximidad de las cifras revela que la presencia del enfoque dinámico sigue siendo notoria y sensible en los planes reportados. Es muy posible que su representatividad (como ha ocurrido con otros parámetros de este estudio) se extienda a la mayoría de los planes de estudio de psicología. Sin embargo, esto no se traduce de manera visible en las asignaturas. Posiblemente porque las preguntas no fueron lo suficientemente discriminativas (por ejemplo al unir Psicología clínica y salud se privilegia el enfoque comportamental, cuando la realidad es que se puede estar enmascarando el peso que tiene la concepción dinámica y humanista en esa formación). O tal vez porque no era un punto central para los fines del formato Ascofapsi-Icfes. Independientemente de la razón, la insuficiencia de los datos no permite conclusiones definitivas.

En pocas palabras, el panorama encontrado no es muy diferente del esperado y en el que ha venido funcionando por muchos años la psicología en Colombia. Ahora bien, dos elementos se pueden extraer de este panorama de las áreas de profesionalización y orientación. Por una parte, se impone que la psicología se sigue perfilando como una profesión liberal, en la cual la consulta clínica ocupa un lugar no desdeñable. La presencia de nuevas áreas de énfasis tiene mucho que ver con ese carácter clínico de la psicología. Por otra parte, las épocas en que los enfoques suscitaban batallas interminables en la Psicología en Colombia (déca-

das del 70 y 80), parece haber quedado atrás. Los enfoques sobreviven en forma paralela, sin sobresaltos, aunque también sin un debate que podría ser constructivo para la disciplina.

Algunos elementos de análisis a partir de los objetivos y del impacto formulados en los programas

La polaridad profesionalización-‘disciplinarización’ permite una primera aproximación al análisis de los objetivos reportados por los 33 programas. Dicha polaridad alude a un corte exclusivamente profesionalizante, versus otro que se plantea la formación de psicólogos como una formación en una disciplina científica. En ese sentido, la formulación de objetivos resulta discriminatoria respecto al panorama de los programas y dos grandes sectores se han dividido la formación de psicólogos.

Por una parte, hay un sector en el que se menciona:

- La formación dentro de los parámetros de la psicología en tanto que disciplina científica
- La generación o producción de conocimientos
- La capacidad investigativa y crítica

La formulación de los objetivos en estos términos, permite ubicar los programas dentro de una concepción de formar un profesional en psicología, pero con fundamentos en una capacidad investigativa y disciplinaria. Este grupo suma aproximadamente un 70% de los 33 programas.

La información de estos objetivos más disciplinarios es consistente con la información sobre el peso del área metodológica y de los fundamentos básicos, así como con el número de asignaturas en dichas áreas, que se han revisado en las páginas anteriores. No resulta arriesgado considerar que estos planes con una visión más de largo aliento, se colocan en la vanguardia de los programas de país.

Por otra parte, el segundo sector se caracteriza por enfatizar aspectos tales como:

- Formar un profesional para los campos social, educativo, clínico
- Que contribuyan al mejoramiento de las relaciones sociales y personales y al mejoramiento en pro del bienestar humano
- Con conciencia social y teniendo en cuenta las condiciones socio-económicas

La prioridad de estos programas parece concentrarse en formar un profesional con una diversidad de opciones, cuya especificidad cobra un peso tal vez mayor al deseable. El espectro de esos objetivos va desde la mención en los campos tradicionales (organizacional, educativo y clínico) hasta la resolución de conflictos, y la necesidad de responder a las condiciones desiguales de la sociedad. Para un observador externo, la urgencia de muchas de las necesidades del país, parecería absorber cualquier otra dimensión en la formación de profesionales de la psicología. Este grupo constituye un 30% de los programas.

En el caso de este segundo grupo, la información de los objetivos tampoco es aislada sino igualmente consistente al cotejarla con otras informaciones.

De manera general, llama la atención que son muy pocos los programas que plantean sus objetivos en términos de desarrollar competencias en el sujeto. Este punto, que será brevemente tratado en los párrafos que siguen, es importante no solo de cara al ECAES, cuyos exámenes están más dirigidos a evaluar competencias que conocimientos o resultados, sino que puede ser un indicador de que en Colombia (por lo menos en lo que a la ES se refiere) no se han establecido diferencias entre otorgar un título y desarrollar competencias. Esta debilidad, aunque se intente resolver, tiene orígenes de carácter estructural y todavía no cuenta con suficientes estrategias claras para su resolución.

La segunda cuestión reside en el impacto del programa. Al revisar este apartado, sobresale la heterogeneidad de las respuestas. Éstas se podrían clasificar en cuatro grupos. El primer grupo se caracteriza porque el impacto es entendido en términos fundamentalmente geográficos (regionales) (vgr. en la costa colombiana, en el sur occidente,

etc.) y cubre el mayor porcentaje (33%). Los otros tres grupos en los que se diferencia la formulación del impacto son relativamente equiparables en términos porcentuales. Para un segundo grupo, el impacto se plantea en términos programáticos o políticos, pero sin aportar indicadores que permitan controlar esas premisas (vgr. el programa ha permitido mejorar niveles y calidad de vida en personas, 2) nuestros egresados tendrán la capacidad de transformación del individuo y 3) sus profesionales contribuyan a direccionar proyectos conducentes a la organización comunitaria, en sus propios contextos). Esta característica la presenta un 19% de los programas. El tercer grupo se caracteriza por planteamientos lo suficientemente generales, que tampoco parecen susceptibles de indicadores (vgr. A través de las acciones de los practicantes de psicología se logra una cobertura de múltiples áreas de desempeño: educativa, laboral). Finalmente, un cuarto grupo lo componen aquellos programas que ofrecen algunas cifras o dan cuenta de cubrimientos en aspectos específicos (vgr. los altos niveles de demanda para ingresar al Programa; incidimos en 54 barrios de la ciudad...). Son muy pocos los programas que explicitan sus carencias, por el momento, de indicadores al respecto.

Ejes disciplinarios, Áreas y Competencias

El formato Ascofapsi-Icfes, indagó igualmente sobre las competencias que los programas pretenden desarrollar, a partir de los 10 ejes disciplinarios, así como de las 5 áreas profesionales de los programas.

Esta información resulta sumamente útil, tanto directa e intrínsecamente, por lo que ella misma revela, como también por la posibilidad de apoyar o debilitar otras de las informaciones indagadas por la encuesta.

El desarrollo de las competencias que los programas identifican, en relación con los ejes disciplinarios, es un primer elemento que vale la pena rescatar. En general, la primera impresión que los programas producen es la ambigüedad. Para formular los objetivos de formación en térmi-

nos de competencias, los programas se sumergen en enormes generalizaciones, independientemente de su eje disciplinario.

Algunas de las formulaciones son extremadamente generales (vgr. frente al eje disciplinario de los Problemas Fundamentales De La Psicología Social, las formulaciones son del tipo **(Reconocer la mutua interacción entre el individuo y la sociedad, o Proponer alternativas de solución frente a las problemáticas psicosociales investigadas)**. Otras se limitan al establecimiento de relaciones, semejanzas o diferencias pero en un marco bastante general (**vgr., Que el estudiante pueda establecer las diferencias entre la psicología social (rama de la psicología) con otras prácticas y disciplinas como la sociología, la antropología y el trabajo social.** o incluso otros como **Capacidad para diferenciar los modelos psicológicos y epistemológicos**). Un grupo de respuestas se refiere a la capacidad para que los estudiantes apliquen instrumentos, técnicas de evaluación, etc. Tal vez lo más cercano a competencias son aquellos programas que formulan sus objetivos en áreas en función de que el estudiante este en capacidad de realizar análisis que conduzcan a una visión crítica de un área específica.

Las competencias en el área Bases Psicológicas del Comportamiento, en su gran mayoría se sitúan en términos de: Conocer y comprender relaciones entre los procesos fisiológicos y psicológicos.

Un pequeño porcentaje se plantea los objetivos en términos de obtener elementos para diagnósticos clínicos y patológicos.

La generalidad en la que están consignados estos objetivos, justifica la alerta que se había sugerido antes: acaso la renovada hegemonía de las neurociencias se apoyaba en los recientes avances en este campo, o tenía más que ver con asunto meramente nominalista.

Respecto al eje De Los Procesos Psicológicos Básicos, buena parte de los objetivos en términos de competencias tiene las siguientes formas:

1) Apropiarse de conceptos fundamentales es una competencia, o en un medio para el desarrollo de competencias, o 2) Reconocer, diferenciar y estudiar los procesos psicológicos básicos, o incluso 3) Comprensión sobre el desarrollo y la integración de los procesos psicológicos básicos en relación con el comportamiento.

En general se puede concluir que no se entienden las competencias en el sentido que se trabajan en la psicología cognitiva, como habilidades superiores de tipo metacognitivo. Estarían más cercanas a las competencias que trabaja la psicología organizacional y que se define en función de un *know-how*.

Conclusiones y algunos parámetros a tener en cuenta

Con miras a cerrar este panorama se van a esbozar algunas hipótesis y recomendaciones, aunque ello pueda ser un tanto arriesgado.

El primer aspecto que debe tenerse en cuenta para formular algunas conclusiones (como ya se ha dicho) es que, en lo sustantivo, este informe se basa en 33 de los 131 programas de psicología del país¹⁰. La mayoría de estos 33 programas la constituyen los de mayor tradición, aquellos que han sido el resultado de más controles y exigencias, y en consecuencia donde se sitúa la vanguardia de la psicología en el país. En ese sentido, la generalización de los resultados debe ser cautelosa. Este argumento toma aún mayor fuerza si se considera que los programas más precarios son, justamente, los que se quedaron por fuera de estos parámetros.

En primera instancia, y como ha sido dicho previamente en otros documentos, la psicología en Colombia se comporta mejor como profesión que como disciplina. El número de programas, y de estudiantes, implica una buena demanda, que no es otra cosa que el resultado de un buen posicionamiento y perfil de la profesión.

En términos generales, se puede decir que los programas de psicología en Colombia presentan una estructura académica que contempla un ciclo básico y luego uno aplicado. Esta realidad curricular puede ser adecuada, aunque tiene el riesgo de conducir a un temprano corte profesionalizante del programa. Sin embargo, los límites de esa alternativa curricular no parecen suscitar

mayores resquemores a la dirección académica de la comunidad nacional. Esa elección parece ignorar (o por lo menos otorgarle bastante poca importancia) a la realidad de un mercado laboral indefinido, por no decir salvaje. En ese mercado, el profesional de la psicología no tiene ninguna garantía de laborar en las áreas específicas en las que ha recibido entrenamiento. El escenario real es el de un puesto laboral en el área educativa, cuando su entrenamiento ha versado en el organizacional o la inversa. Esta verdad de a puño se ha agravado en los últimos años. Por lo tanto, es fundamental pensar en un currículum más básico y general, por una parte; y que tienda a desarrollar competencias, y a propiciar una formación que este más centrada en la construcción de herramientas y criterios analíticos que le permitan re-crear estrategias de intervención, y no sólo aplicar recetas o rutinas establecidas.¹¹

Muchos otros países con menos problemas que el nuestro, ya han empezado a dar pasos claros en esa dirección. El diploma que pretende otorgar la Comunidad Europea, el 'europsy', con cuatro años de estudios básicos, marchan en dirección de ofrecer más formación básica posponiendo las especializaciones¹². Tanto en Europa como en EEUU la apuesta es por un licenciado con una formación disciplinaria general, y desplazar las

¹⁰ Es igualmente cierto que algunas de las universidades en las que se inscriben esos programas, son responsables de otros programas por la modalidad de 'programa espejo' lo que hace que su porcentaje se pueda ampliar.

¹¹ En ese contexto, conocer de manera más precisa el área en la que se inscriben los programas y su relación con el área real de desempeño de los egresados, es capital para argumentar una decisión sobre las consecuencias de la profesionalización temprana. Esa información la deben tener los programas que se encuentran en el proceso de acreditación

¹² A este respecto es bueno leer el excelente texto de José Antonio Sánchez **La Formación Del Psicólogo En Una Perspectiva Internacional**

especializaciones hacia los postgrados. Aunque no se trata de copiar sistemáticamente tendencias extranjeras, éstas sí constituyen alertas sobre los límites de una formación dirigida a la rápida profesionalización.

La necesidad de realizar un examen en profundidad de la calidad de la formación básica de los estudiantes cobra, en estas condiciones, un valor adicional. Varios indicadores señalan que estos profesionales entrarán a un mercado laboral incierto y con exigencias relacionadas con su conocimiento de un saber general. El alto número de asignaturas para el área de formación investigativa y de fundamentación teórica de la Psicología son buenos indicios, aunque todavía ni el uno ni el otro tengan un impacto claro sobre la práctica psicológica. Preocupa la poca fuerza que tiene el área de fundamentos socioculturales, particularmente cuando un buen sector de la psicología la sigue considerando una ciencia social.

El currículum no está concebido ni prepara para una formación moderna o para un mundo globalizado. Hay cierta timidez para replantear las bases y consolidar una formación dirigida hacia las competencias. Ante la crisis económica y social, que ya es crónica en la sociedad colombiana, ante el inmenso desafío de las universidades de asegurar sus clientelas en medio de la explosión demográfica de los planes, así como ante otra infinidad de pequeños problemas, la dirección académica parece concentrarse, invariablemente, en lo inmediato, en lo urgente, en lo aplicado. La vieja polaridad información-formación recobra su pertinencia. Sobretudo para replantearla. No se trata de oponer esos polos, se trata de articularlos. Frente a la avalancha de información, tan importante como abrumadora, el papel de la selección de la buena formación se vuelve fundamental. La psicología en Colombia urge revisar los modelos de formación, recuperar los accesos a una información nueva, pertinente, básica. La vía en la que transita no parece garantizar las soluciones que le pide una sociedad maltratada, pero también con la necesidad de competir con los mejores.

Ahora bien, más allá de si existe una tendencia profesionalizante frente a una formación que recupere los elementos básicos de la formación del psicólogo, el problema central (para decirlo de

manera polémica y quizá provocadora) que deja ver el panorama general de los programas de psicología, es que estaría en crisis la propia concepción enseñanza-aprendizaje. En otros términos, lo que está en duda es la propia estructura curricular y la manera de pensar los planes de estudio. Esta tendencia parece bastante global y domina buena parte de los programas, independientemente de su calidad. Esta apreciación se apoya en algunos indicadores: en general se ha encontrado un currículum más dirigido a multiplicar contenidos (recuérdese que el número de asignaturas de las 60 subáreas pasa el centenar), sin concentrar el esfuerzo en renovaciones curriculares tendientes a habilitar hacia el análisis, la sistematización, la construcción de criterios claros, o simplemente la capacidad para propiciar herramientas desde las cuales saber pensar la realidad psicológica. En la psicología académica actual en Colombia la gran tendencia considera que renovar se traduce en agregar nuevos contenidos, sin contemplar que la renovación atañe re-crear formas de trabajo y cambiar la concepción en los procesos de formación y aprendizaje académico. Otro indicador de esta falencia es la dispersión de campos en que se extienden las asignaturas.

Sería negar la realidad académica desconocer que, antes como ahora, hay algunos indicadores que señalan que se trabaja hacia criterios básicos, hacia la capacidad de analizar las intervenciones en función de elementos más amplios, y que están focalizados en el desarrollo de habilidades de pensamiento que habiliten a sus estudiantes para encontrar soluciones en un mundo bastante más complejo.

Cabe reconocer, igualmente, la presencia de elementos renovadores, que hacen pensar en búsquedas sobre terrenos fértiles. Las tendencias en los métodos de enseñanza, como también en los de evaluación, son un síntoma que revela procesos y búsquedas renovadores. Igual cosa puede decirse de plataformas de trabajo como la práctica, que sigue siendo un proceso de una enorme capacidad formadora, así como la presencia de las monografías de grado y la creciente incorporación de los estudiantes en monitorías y ayudantías tanto para la docencia como para la investigación.

Otra pregunta pertinente es saber si la formación de los psicólogos se sustenta en grandes paradigmas del pasado, rutinarios y conservadores, o si el panorama es más amplio. Para empezar a responder hay que decir que el panorama encontrado no es muy diferente del que se esperaba; un panorama que ha permanecido esencialmente intocable por muchos años (¿10, 15, ó 20?). Los programas académicos actuales no son, estructuralmente hablando, muy distintos. No deparan grandes sorpresas. Las semejanzas son tanto a nivel de la estructura curricular como de contenidos. Sin embargo, en los últimos 20 años, no solo la psicología ha cambiado bastante su faz, sino que la propia sociedad colombiana ha modificado, agudizado, y complejizado sus exigencias.

Anteriormente se han criticado los cambios de los programas de estudio, por limitarse a introducir contenidos más o menos nuevos. Hay que advertir, sin embargo, que muchos de los aportes disciplinarios de la psicología actual tienen una presencia bastante modesta en la psicología académica. Existen enfoques, propuestas y tendencias que se han esbozado tímidamente y de manera aislada, otras, en cambio, se han ignorado de manera absoluta. El control motor, el conexionismo, el procesamiento de la información, la Teoría de la Mente, por no citar sino algunos pocos campos que han sido relevantes para la comunidad internacional, no han tenido eco en la psicología académica en Colombia.

No todo son malas noticias. Vale la pena resaltar ciertos desplazamientos. Respecto a la tensión entre los fundamentos psicobiológicos versus los socioculturales, una de las polaridades clásicas en las que se ha desarrollado la psicología, parece ir ganando terreno el polo de los

fundamentos psicobiológicos. Eso es por lo menos lo que se puede derivar de los formatos de los planes de psicología reportados. El impacto del desarrollo de la neuropsicología a partir de toda la tecnología 'imagenológica' de los últimos años, se deja sentir en la academia. La total ausencia de laboratorios y de esa tecnología en Colombia, abre una incógnita sobre las tendencias en las que se desarrolla el que-hacer de los neuropsicólogos, en el sentido de que su trabajo sigue un corte más tradicional y de evaluación. Sin responder del todo a la cuestión, la tendencia que muestra el acogimiento de los avances en el área neuropsicológica es bienvenida.

¿Cuál es el impacto de las múltiples opciones teóricas en las que se trabaja y cuyos problemas teóricos no han terminado de plantearse y menos aún de resolverse en los programas de psicología? Podría decirse que la presencia de un cierto eclecticismo es un primer resultado, el cual se ve reforzado por el énfasis hacia la profesionalización. ¿Cuáles son los epistemes guías para la formación actual de los psicólogos en Colombia? La respuesta más general es que la psicología marcha hacia una formación con un corte aplicado y profesionalizante. Hacia lo psicobiológico, en detrimento de lo sociocultural.

La propuesta del ECAES con la construcción de las pruebas va a jugar un papel decisivo frente a esta disyuntiva. Dentro de los datos reportados, hay un mayor predominio de índices que dan cuenta de una formación más profesionalizante, pero no cabe duda que también hay conciencia de las necesidades de una formación más básica e integral. Por otra parte, sin ser la única vía, apostarle a las competencias implicará un viraje para la estructura actualmente dominante, y puede significar el inicio de buenos cambios.

La pregunta entonces es si tenemos una formación que permita interpretar y actuar nuestra sociedad queda en suspenso.

Bibliografía

- Cortés Peña, O.F. (2003). *Segundo informe consolidado con 33 programas. Análisis de los formatos de caracterización para los programas de pregrado en psicología*. Documento elaborado para Ascofapsi
- Puche Navarro, R. & Castillo E. (2001). Problemas centrales de la psicología académica en Colombia. *En Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas* (ed. JP.Toro y J.Villegas) Sociedad Interamericana de Psicología. Santiago de Chile
- Sánchez, J.A. (2003). *La formación del psicólogo en una perspectiva internacional*. Documento elaborado para Ascofapsi