

2. Evaluación institucional, planeamiento estratégico y gestión universitaria

Formación de psicólogos en Argentina: Tensiones históricas y Estado actual

Moya, Luis Alberto

luigimoya@gmail.com

Facultad de Psicología

Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen

Se presentan resultados de una investigación sobre formación de grado en Psicología llevada a cabo en la Universidad Nacional de Mar del Plata, en el marco del grupo *Historia enseñanza y profesionalización de la Psicología en el Cono Sur*. El objetivo general fue realizar un análisis comparativo de los contenidos formativos básicos en tres carreras de psicología de universidades públicas nacionales. Para ello, se procedió a un análisis documental de las referencias bibliográficas especificadas en los respectivos programas como fuente de indicadores relevantes para la detección de la formación teórica propuesta. La muestra estuvo compuesta por las referencias bibliográficas (N=2488) de un total de 48 programas de las asignaturas que pertenecen al ciclo de formación básico de la Universidad Nacional de Mar del Plata, la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de La Plata. La información fue sistematizada y analizada en función de las siguientes categorías: a) Universidad, b) Asignatura, c) pertenencia disciplinaria del autor, d) nacionalidad del autor, e) tipo de documento y f) orientación teórica del documento. Los resultados se analizaron en el marco de un contexto más amplio que incluyó las particularidades que ha tenido la formación de psicólogos a nivel nacional, las tensiones vividas a lo largo de la historia y los recientes procesos de evaluación y acreditación de las carreras de psicología en el país en el marco de la búsqueda de calidad en la Educación Superior.

Palabras clave: formación de psicólogos, procesos de acreditación, Psicología, Argentina.

Introducción

Este trabajo surge a partir del interés por estudiar y comprender las implicaciones que han tenido y tienen las condiciones históricas, socio-políticas e institucionales sobre las cuales se construyen las políticas universitarias que determinan la evolución de la disciplina psicológica en su vertiente formativa. Lo que supone, por un lado la posibilidad de identificar y analizar las tensiones internas y externas derivadas de los problemas detectados en la formación y enseñanza de la psicología en nuestro país; por otro lado presentar los intentos de solución que se han dado a estas tensiones disciplinares evaluando las posibles repercusiones que este proceso tiene a futuro sobre la calidad formativa y el ejercicio profesional. A continuación se plantearán algunos de los principales ejes de los debates en torno a la formación que permitan entender su evolución y el estado de situación en la actualidad, reflejados en la preocupación y las discusiones que en el ámbito académico han suscitado los acuerdos geopolíticos regionales y las innovaciones normativas referidos a la evaluación de la calidad y acreditación en educación superior, específicamente en Psicología. Luego de este análisis desarrollaremos un estudio empírico en el cual se realizó una comparación de los contenidos formativos básicos en tres carreras de Psicología de universidades públicas nacionales, a partir de un análisis documental de las referencias bibliográficas especificadas en los respectivos programas, entendiendo a los mismos como fuente de indicadores relevantes para la detección de la formación teórica propuesta y del perfil del egresado efectivo.

1. Un poco de historia. Claves para comprender la situación actual de la psicología en la academia

La disciplina psicológica vive en tensión desde su propia conformación histórica. Como se ha señalado profusamente dentro de la historiografía psicológica, el desarrollo de la psicología no puede ser analizado al margen de las variables sociopolíticas que posibilitan su emergencia (Danziger, 1989). Las teorías psicológicas no son invenciones ajenas a su nicho social, sino que son influidas por la sociedad en la cual son creadas y afectadas por un conjunto de factores sociales, culturales, económicos y políticos. De esta manera entendemos que la disciplina psicológica no siempre fue considerada una profesión, por el contrario desde sus comienzos fue entendida como una ciencia básica, firmemente emparentada con las ciencias naturales y basada en la experimentación de laboratorio. De hecho, en sus inicios no aspiraba a la prestación de algún servicio social directo, estando más preocupados sus mentores por el logro de una independencia efectiva de la filosofía. Tuvieron que ocurrir dos guerras mundiales, particularmente la segunda, para que por lo

menos en Estados Unidos (país donde nació el psicólogo profesional con diploma de psicólogo como tal cincuenta años antes que en el resto de los países del mundo) se advirtiera que podía ser útil este tipo de psicólogo en tareas de asistencia y prestación de servicios (Vilanova, 2003). Es de esta manera que podemos fechar las primeras reflexiones realizadas de manera sistemática acerca de la formación de psicólogos, en 1945 en Estados Unidos, finalizada la segunda guerra mundial, en donde James Connant, Presidente de la Universidad de Harvard, realizó una convocatoria a doce personalidades notables con la dirección de Alan Gregg, para la realización de un documento que sentara bases sobre el papel que debían cumplir los estudios de Psicología en la Universidad y el tipo de graduado ideal. Esta Comisión tuvo a su cargo la elaboración de un documento en el que se plasmaron una serie de recomendaciones entre las cuales se encontraban la necesidad de enfatizar la formación en el área clínica, la implementación de técnicas cuantitativas de investigación y el hincapié en la rigurosidad en la elaboración de los informes académicos, entre otras cuestiones. Las recomendaciones resultantes fueron vertidas en el Congreso de agosto de 1949 de la American Psychologist Association (APA), que por desarrollarse en la ciudad de Boulder (Colorado) lleva su nombre y dio origen al modelo curricular homónimo en psicología: El Modelo Boulder (también conocido como Modelo Científico–Practicante), marcaría toda la tradición subsiguiente en cuanto a la formación de psicólogos, asumiendo institucionalmente la psicología un doble estatus, como ciencia productora de conocimientos y como profesión capaz de intervenir eficazmente en la realidad social. En Latinoamérica las carreras de psicología van a adquirir su autonomía académica hacia los años cincuenta, estructurando sus planes de estudio con prescripciones que incluyeron en las organizaciones curriculares ciclos, implícitos o explícitos, que atendían a una formación tanto científica como profesional. Es decir que los proyectos curriculares de la región pueden tipificarse como bipolares, en el sentido de brindar formación científica en los primeros años del grado, y profesional en los últimos. Los antecedentes de este modelo se hallan en la Primera Conferencia Latinoamericana sobre Entrenamiento en Psicología realizada en la ciudad de Bogotá, Colombia, en 1974 (Ardila, 1986). Si bien no están ausentes algunos lineamientos del Modelo Boulder, gestado en Estados Unidos en 1949, pero es menester subrayar, que pese a tomar dichos lineamientos como modelo curricular, las peculiaridades propias de la situación latinoamericana en cuanto a las características del mercado de trabajo, la inestabilidad político- institucional y los magros presupuestos nacionales para el desarrollo científico-técnico de la disciplina, promovieron debates y rearticulaciones que desembocaron en la instauración de un modelo propio, el denominado Modelo

Latinoamericano (Blanco, Dembo, Di Doménico, Pineda y Rojo, 1993; Di Doménico & Piacente, 2003). Como resultado de este proceso, se acordaron una serie de recomendaciones que destacaron la importancia de definir a la psicología en tanto ciencia y profesión, la necesidad de crear espacios académicos autónomos respecto de otras Unidades Académicas, el carácter polivalente del título de psicólogo (sin especialidades especificadas desde el grado) y el reforzamiento de la enseñanza de la investigación.

II. Los debates actuales sobre la formación de psicólogos en Argentina

En nuestro país y particularmente en la mayor parte de las naciones del Cono Sur, diversos autores afirman que los debates sobre la pertinencia de contenidos o capacidades a desarrollar en la formación del psicólogo carecen de investigaciones científicas sistemáticas que respalden dichas decisiones, es decir que se efectúan a grandes rasgos, en un clima que es generalmente deliberativo. En Argentina, los estudios de mayor referencia en la materia se han venido realizando desde comienzos de la década de 1990 y desde una perspectiva general, se han ocupado de estos temas investigadores de la Universidad Nacional de Mar del Plata (Di Doménico & Vilanova, 1990; Vilanova, 1997; Vilanova & Di Doménico, 1999), de la Universidad Nacional de La Plata (Piacente, 1998) y de la Universidad Nacional de San Luis (Klappenbach, 2000). A partir de los datos aportados por estos estudios, se observaron ciertas peculiaridades que forman parte de la impronta formativa, y que encuentran su razón de ser en el singular desarrollo histórico de la disciplina. La psicología propia de la cultura rioplatense (Argentina, Uruguay, Paraguay y en parte el sur de Brasil), se ha sesgado fuertemente hacia lo práctico, lo clínico y la hegemonía monoteórica, principalmente psicoanalítica, produciendo de esa manera distorsiones en los diseños curriculares y el ya establecido fenómeno del curriculum oculto, superponiéndose criterios científicos con otros de índole práctica; confundiéndose la investigación con el simple ejercicio profesional y sustituyéndose los contenidos de los cursos básicos por otros de índole praxiológica (Vilanova, 1994; Piacente, 1998; Vezzetti, 1998; Vilanova y Di Doménico, 1999; Di Doménico y Vilanova, 2000). Se entiende que dicha idiosincrasia vernácula es la base desde la que se comprende el desafío que implica emprender las necesarias revisiones curriculares, que han sido recientemente puestas en marcha, sin duda, por los acuerdos geopolíticos regionales y sobre todo por los requerimientos normativos en el marco de la psicología como carrera regulada por el estado.

III. La preocupación en el ámbito académico disciplinario

Desde el punto de vista institucional, una referencia obligada al respecto es sin duda la de los Informes y propuestas generados por la Asociación de Unidades Académicas en Psicología (AUAPsi). Dicha entidad, nació en la reunión de directivos de carreras de psicología de las universidades nacionales argentinas, realizada el 3 y 4 de junio de 1991 en la ciudad de Córdoba, y nuclea a las unidades académicas de psicología de las universidades públicas de Argentina y Uruguay. Dentro de dicha red académica se desarrolló el “Programa de mejoramiento de la calidad de las carreras de psicología de Universidades Públicas” subsidiado en el marco del FOMECA, con informe final en 1998. (AUAPsi 1996; 1998). Entre sus lineamientos y a los efectos del diagnóstico y las recomendaciones consecuentes esta entidad tomó como parámetros los distintos momentos intervinientes en el proceso de diseño, evaluación e implementación de los planes de estudio, desde un marco conceptual que reconocía tres niveles de concreción del curriculum (Coll, 1992). El primer nivel destacó la necesidad de reelaborar el perfil, los objetivos y contenidos de los planes de estudio, de modo tal de garantizar su coherencia interna con vistas a apuntar a una formación plurivalente que permitiera superar el sesgo acentuadamente profesionalista de las carreras de Psicología. Sus recomendaciones en este primer nivel se basaron en el desarrollo de una formación básica más sólida; la necesidad de dar apertura a áreas de vacancia; proporcionar una formación intensiva en investigación; acentuar las prácticas profesionales, especialmente en áreas no clínicas; proponer diseños curriculares más flexibles, que garanticen una proporción óptima de materias obligatorias y electivas; organizar el plan de estudios en ciclos y áreas, debidamente coordinados; precisar y diversificar los requisitos finales para la obtención del título y ajustar la duración real de los planes de estudio conforme a los requerimientos actuales del mundo académico, a favor de una adecuada articulación de los estudios de grado y posgrado. En el segundo nivel de concreción se mencionó la necesidad de mejorar ostensiblemente la infraestructura de recursos humanos y materiales, con la intención de posibilitar una gestión adecuada de las carreras. En este sentido se explicitó la necesidad de contar con recursos relativos al control de gestión docente curricular; legitimar las instancias que lo hacen posible; elaborar criterios de distribución de puntos y/o cargos docentes; fortalecer el trabajo inter y transdisciplinario; desarrollar las carreras de posgrado, que permitan su articulación con las carreras de grado y posibiliten definir sus límites; disponer en el mediano plazo con una masa crítica de docentes con titulaciones de posgrado y, tematizar, discutir y elaborar normativas que regulen el ingreso de los alumnos y el tránsito ulterior en la carrera, para optimizar la formación. Finalmente, en el tercer nivel de

concreción curricular, se subrayó la necesidad de evaluación de los planes y programas de las asignaturas y su implementación en el aula, con el objetivo de que resulten apropiadamente articulados, atendiendo a la capacitación docente continua para optimizar las prácticas docentes y a la tipificación adecuada de asignaturas para la distribución equitativa de recursos. En esta línea, como objetivos de la formación se recomendó el desarrollo de competencias o capacidades cognitivas, lingüísticas, técnico-instrumentales, ético-axiológicas-deontológicas, de relaciones interpersonales, de actuación, inserción e intervención laboral y de autonomía y creatividad. Por lo tanto, la formación del psicólogo ya se encontraba entre los objetivos fundantes de AUAPsi, previo a la constitución del Mercosur educativo. En cualquier caso, aun cuando los objetivos de armonización curricular para las carreras de psicología propuesto por AUAPsi precediera al Protocolo de Intención del Mercosur, resulta indudable que el Mercosur, con todos sus vaivenes y en particular el denominado Mercosur Educativo, ha sido un dinamizador fundamental de todas las reflexiones y modificaciones curriculares en psicología en Argentina y Uruguay (Klappenbach, 2003).

IV. Los acuerdos geopolíticos regionales

Desde el plano sociopolítico, cabe destacar entonces la importancia de la constitución del bloque geopolítico del Mercosur, formalizado a través del Tratado de Asunción de marzo del 2001 (Mercosur, 1991) con las consecuentes transformaciones en todos los planos de la vida social y política de los países miembros. La elaboración del Protocolo de Intenciones para el área educativa confeccionado en la Primera Reunión de Ministros de Educación de los países miembros en Brasilia el 21 de diciembre de 1991 es un hecho que se puede considerar fundante de esta nueva organización. En el punto quinto del mismo se mencionaba: “el propósito de favorecer la articulación, la equiparación y la convalidación de los estudios entre los diferentes Sistemas Educativos, en todos sus niveles y modalidades” (Mercosur. Reunión de Ministros de Educación, 1991, p. 2). En el caso de la Psicología, dicho objetivo se materializó desde 1994 en los Encuentros Integradores de Psicólogos del Mercosur abocados a la compatibilización de los aspectos legales, éticos y formativos de los países miembros, y organizados por las entidades gremiales nacionales de los países miembros y asociados (Di Doménico, 1996). Dichos encuentros dieron lugar a dos documentos que delinearon los parámetros para los consensos formativos: el Protocolo Marco sobre Formación del año 1998 y al Acta de Montevideo de noviembre de 2001. Estos parámetros enfatizaron los siguientes aspectos a través de 10 especificaciones vertidas en

los Principios para la Formación de los Psicólogos elaborados en el año 1998: 1-Garantizar una formación básica común para el reconocimiento en todos los países de la región que incluya contenidos comunes; 2-Garantizar el pluralismo teórico y metodológico en la formación científico profesional del psicólogo; 3-Garantizar en el grado la formación generalista y suficiente para el ejercicio profesional, reservando la especialización al postgrado; 4-Garantizar la formación interdisciplinar; 5-Garantizar una formación científica, reconociendo a la psicología como una ciencia que produce los conocimientos que aplica; 6-Garantizar la integración teoría práctica en todo el transcurso del desarrollo curricular; 7-Garantizar la formación para el trabajo en equipos multiprofesionales; 8-Garantizar una formación comprometida con la atención a las problemáticas sociales; 9-Promover la construcción de la identidad profesional profesional del psicólogo y 10-Promover el compromiso ético a lo largo de la carrera, favoreciendo la formación de actitudes críticas y reflexivas. Posteriormente, como resultado del Encuentro Integrador de Psicólogos del MERCOSUR, realizado en Montevideo, en noviembre de 2001, se delimitaron el perfil profesional y la estructura curricular, en base a esos principios.

V. La acreditación como aseguramiento de calidad

A partir de los años '90, período denominado por algunos especialistas como la "década de la calidad" se organizaron y pusieron en marcha operativos nacionales y regionales de medición y evaluación de la calidad. En general, los resultados han sido muy poco satisfactorios, evidenciando un fuerte déficit en materia de calidad en la educación en América Latina, en relación con países europeos y asiáticos, como lo muestran los estudios internacionales sobre el tema. Es así entonces que los 90 marcan, en nuestro país pero en consonancia con toda Latinoamérica, un ingreso significativo a la agenda temática de la Educación Superior (Krotsch, 2001). Instalado entonces en el mapa de la educación superior el tema Calidad, una nueva tensión inaugura el debate de sus implicancias en el seno de las actividades del grado y del postgrado en las instituciones formativas de los psicólogos, tanto por requerimientos normativos a nivel ministerial y acuerdos de las entidades académicas como gremiales-profesionales. Es importante tener en cuenta que una determinada concepción de la calidad está necesariamente condicionada por sus referentes contextuales: políticos, económicos y socioculturales. Las acepciones de este concepto multi-dimensional varían si nos preocupamos primordialmente de los insumos, los procesos o los resultados de la educación superior. Podría también ampliamente, entenderse calidad como la coherencia entre las acciones que una institución educativa despliega en todos sus niveles y

funciones, y la misión y visión que esa institución se ha fijado de acuerdo a sus propias expectativas y a las necesidades que requiere la comunidad. Pero, al definirse sistemas de evaluación centralizados (por lo general en entidades ministeriales o reconocidas por los gobiernos), la calidad quedó ligada a parámetros o estándares preestablecidos que son monitoreados por agencias externas (Di Doménico & Piacente, 2011).

La acreditación de carreras universitarias en Argentina, como procedimiento de aseguramiento de la calidad, se oficializa con la promulgación de la Ley de Educación Superior Nro.24521 (LES) en el año 1995. Promulgada la LES, a partir del año 2000 se promovió la discusión acerca de si la Psicología debía considerarse carrera regulada dentro del art.43 de la citada norma, ello implica obligatoriedad de acreditación para aquellas carreras cuya formación profesional atañe al interés público, en cuanto a la seguridad, bienestar, salud y derechos de los ciudadanos. La Federación de Psicólogos de la República Argentina (FEPPRA) entendió que tal debía ser la decisión, y presentó ante el Ministerio de Educación, en noviembre de 2001, una petición fundamentada al respecto, a la vez que convocaba a la Asociación de Unidades Académicas de Psicología de la Argentina y Uruguay (AUAPsi) a expedirse sobre el tema. Esta última institución así lo hizo en el año 2002, también solicitando y fundamentando la inclusión de Psicología en los términos del art.43 de la LES. De acuerdo a lo expresado en la Res.254/03 del Ministerio de Educación, en su apartado resolutivo (art.2), se encomendó al Consejo de Universidades analizar la oportunidad de la inclusión del título de psicólogo en la nómina del art.43 de la LES. Asimismo, por dicho artículo, se convocó a las comunidades académicas involucradas a presentar aportes a los documentos requeridos para la aplicación de lo normado, sobre carga horaria mínima, contenidos curriculares básicos, criterios de intensidad de la formación práctica, estándares de acreditación y actividades reservadas al título. (Di Doménico & Piacente, 2003).

Es así entonces que los procesos regulatorios se pusieron en marcha promoviendo replanteos de la formación disciplinaria a nivel nacional. No obstante, si la revisión de la formación de grado se encuentra hoy entre los asuntos más relevantes de la agenda de los psicólogos argentinos, ello fue en virtud de exigencias que se generaron –casi todas ellas- a extramuros académicos: los requerimientos ministeriales de acreditación de la carrera (incluida en el art.43 de la Ley de Educación Superior –LES, considerada de interés público y por lo tanto regulada) y los compromisos geopolíticos en el seno del MERCOSUR Educativo (Marquís, 1994). Esto sin duda incidió en el campo disciplinario para poner en primer plano la discusión sobre la formación psicológica en nuestro país. Por lo tanto el

Ministerio de Educación requirió a todas las unidades académicas del país –públicas y privadas acuerdos explícitos sobre parámetros evaluativos que garanticen una formación psicológica de calidad y reconocida en todas las titulaciones a nivel nacional (Ver Anexo Documento Conjunto AUAPsi-UVAPsi, 2008). Es así que las carreras de psicología fueron evaluadas por un grupo de pares evaluadores y pasaron la primera etapa de la acreditación. Para el año 2013, las carreras de Psicología del país se presentaron al proceso de evaluación, poniendo en evidencia propuestas curriculares diversas, que lejos de ofrecer criterios unificados a nivel nacional acerca de los parámetros de calidad y competencias, demostraron peculiaridades localistas y sesgos teóricos que operaron como obstáculos para el avance disciplinar en materia de formación en el país.

Estudio empírico

Objetivo General: comparación de la formación psicológica básica en los diseños curriculares de carreras de psicología de universidades públicas nacionales.

Objetivos específicos: 1. Realizar el relevamiento y análisis de las referencias bibliográficas en los programas de las asignaturas que componen el ciclo de formación básica en psicología en tres carreras de grado de universidades públicas (UNMDP, UBA, UNLP). 2. Analizar las relaciones de congruencia entre los perfiles explícitos (globales) y los contenidos específicos de la formación básica.

Materiales y métodos

La presente investigación de carácter descriptiva con técnicas bibliométricas puede ser considerada un estudio ex - post facto retrospectivo. Se realizó una base utilizando el programa estadístico SPSS 17.0 y se utilizaron herramientas propias del campo de la bibliometría, que en términos generales puede ser entendida como una aproximación cuantitativa a la información bibliográfica que permite el análisis de la naturaleza, los procesos de comunicación y los cursos de desarrollo de una disciplina

Las categorías analizadas fueron:

- a) Universidad: Buenos Aires (UBA), La Plata (UNLP) y Mar del Plata (UNMDP).
- b) Nombre de la Asignatura
- c) Pertenencia disciplinaria del autor: psicólogo, médico, filósofo, cientista social, biólogo, otros

d) Nacionalidad del autor: argentino, europeo, norteamericano, latinoamericano (se ha discriminado *argentino* de *latinoamericano*, por tener la formación vernácula tipicidades no compartidas)

e) Tipo de documento: libro, capítulo de libro, ficha de cátedra, paper sin referato, paper con referato, presentación en congreso nacional o internacional.

f) Orientación teórica del documento: comportamental – neocomportamental, sociohistorico, neofenomenologico, psicodinamico freudiano y postfreudiano, psicodinámico lacaniano, cognitivo conductual, cognitivo constructivista, psicosocial e interaccionista, otros.

La muestra estuvo compuesta por las referencias bibliográficas (N=2488) de un total de 48 programas de las asignaturas que pertenecen al ciclo de formación básico de la Universidad Nacional de Mar del Plata, la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de La Plata dado que estas tres universidades, alojadas en la Provincia de Buenos Aires, produjeron el 74% de graduados y albergan el 55% de estudiantes cursantes en relación a las universidades públicas de todo el país, según datos publicados (Alonso & Gago, 2015).

Resultados y discusión

A continuación se presentan los resultados obtenidos para cada uno de los objetivos que guiaron el estudio realizado.

Objetivo 1. Realizar el relevamiento y análisis de las referencias bibliográficas en los programas de las asignaturas que componen el ciclo de formación básica en psicología en tres carreras de grado de universidades públicas (UNMDP, UBA, UNLP).

Tabla 1: Pertenencia disciplinaria de los autores

	UNMDP	UBA	UNLP
Psicólogos	286 (59,7%)	596 (49,5%)	317 (39,4%)
Filósofos	24 (5,0%)	49 (4,1%)	75 (9,3%)
Médicos	136 (28,4%)	454 (37,7%)	329 (40,9%)
Cientistas sociales	22 (4,6%)	58 (4,8%)	50 (6,2%)
Biólogos	10 (2,1%)	31 (2,6%)	19 (2,4%)

La primera observación sobre estos resultados implica a los psicólogos ocupando un primer lugar en las autorías relevadas. Tal predominio se considera de interés teniendo en

cuenta la tradición formativa que fuera suficientemente estudiada por historiadores de la psicología nacional, en la que la orientación psicoanalítica (predominante) estuvo en manos de médicos. Esto ha sido señalado por Klappenbach (2000) al referir el nacimiento de las carreras de psicología en la década de los años '50, puntuando el hecho de que la discusión no versaba en torno a lo disciplinario o a su entidad epistémica sino que se centraba en el conflicto interprofesional con el gremio médico. Si bien la presencia de los médicos sigue estando presente, estos ya han sido desplazados en las consultas bibliográficas por la producción de los propios psicólogos. Como se observa, no resulta significativa la presencia de citas de científicos sociales y biólogos, que representan el menor porcentaje de la muestra analizada.

Tabla 2: Nacionalidad de los autores

	UNMDP	UBA	UNLP
Europeo	170 (35,5%)	601 (49,9%)	428 (53,2%)
Latinoamericano	21 (4,4%)	20 (1,7%)	6 (0,7%)
Argentino	226 (47,2)	468 (38,9%)	305 (37,9%)
Estadounidense	58 (12,1)	111 (9,2%)	61 (7,6%)

Lo esperado en este análisis es el alto porcentaje de productores europeos, por razones antes expuestas. Un dato significativo es la casi ausencia de citas de autores latinoamericanos, con una ligera excepción en la UNMP que instaló, a partir de la primera Maestría en Psicología Social, una cierta tendencia a la inclusión de estos autores. La autora más citada en las tres unidades académicas es Maritza Montero por sus desarrollos en Psicología Comunitaria, en Mar del Plata encontramos una mayor presencia de autores como Ignacio Martín Baró, Rubén Ardila y Reynaldo Alarcon. Es llamativa la ausencia de las producciones teórico investigativas de Rogelio Díaz Guerrero, uno de los autores latinoamericanos más importantes que ha sido caracterizado por ser un productor original. (Ardila, 2004). Las producciones de autores latinoamericanos están casi ausentes en la formación de nuestros graduados, esta situación incluso ha sido denunciada respecto a la sumisión de la psicología latinoamericana a teorizaciones y prácticas foráneas, y a la necesidad de una reflexión sobre la identidad de la misma. Ello ha sido objeto de múltiples debates desde la década de los 80 a la fecha. Dentro del campo más amplio de las ciencias sociales en América Latina emergieron en las últimas décadas nuevas perspectivas de interpretación de las realidades históricas, socioeconómicas y culturales contemporáneas que también proveen una mirada posible sobre la realidad de la psicología desde el Río

Grande hacia el sur. Creemos que es necesario en estos replanteos que se están realizando a nivel nacional en relación a la evaluación de la formación de los psicólogos, la necesaria presencia de este tipo de producciones, por una psicología local, comprometida y contextualizada. Incluso estos datos podrían considerarse a la luz de las actuales reclamaciones de las entidades que agrupan a los psicólogos desde el Río Grande hacia el Sur, tales como ULAPsi o ALFEPsi (ambas Latinoamericanas) solicitando la inclusión de problemáticas (y por ende autores) que remitan a los propios contextos sociales.

Tabla 3: Orientación del documento

	UNMDP	UBA	UNLP
Psicodinámico Freud y post-freudianos	166 (34,7%)	640 (53,2%)	381 (47,3%)
Psicodinámico Lacan	35 (7,3%)	60 (5,0%)	76 (9,4%)
Cognitivo Constructivista	46 (9,6%)	117 (9,7%)	94 (11,7%)
Cognitivo conductual	15 (3,1%)	32 (2,7%)	11 (1,4%)
Psicosocial e Interaccional	55 (11,5%)	100 (8,3%)	39 (4,8%)
Comportamental y neo- neocomportamental	9 (1,9%)	2 (0,24%)	2 (0,16%)
Sociohistórico	9 (1,9%)	17 (1,4%)	5 (0,6%)

Lo observado en esta tabla corrobora el predominio de autores psicoanalíticos freudianos y posfreudianos en la formación de los psicólogos a nivel nacional, situación propia de nuestro país que es compartida únicamente con la formación en los países que hemos denominado “de la cuenca del Río de la Plata” (Argentina, Paraguay, Uruguay y sur de Brasil). No obstante este predominio general del modelo psicodinámico freudiano, posfreudiano y lacaniano, hallamos diferencias entre las Facultades: UNMP 42%, UBA 58.2%, UNLP 56.7%. No obstante en la UNMP la diferencia parece establecerse a partir de una mayor incidencia en citas desde los enfoques psicosociales, pero teniendo en cuenta que en esta Facultad se integran al currículum asignaturas que conforman el área Socio-antropológica, con un peso ponderado del 20% sobre el total de asignaturas. La

orientación cognitivo constructivista ocupa el segundo lugar tanto en la UBA como en la UNLP. En este agrupamiento debe considerarse que quedan incluidas las citas de los cognitivistas denominados como "blandos", lo cual ha sido también una presencia ya tradicional en la formación en el país. Los porcentajes más bajos remiten a las citas de los enfoques sociohistóricos (con total prevalencia de Vigotsky), conductuales (especialmente en materias generales e históricas o de teorías del aprendizaje) y cognitivo conductuales (con representantes del Paradigma de procesamiento de la información).

Tabla 4: Tipo de Documento

	UNMDP	UBA	UNLP
Ficha de cátedra	84 (17,5%)	154 (12,8%)	51 (6,3%)
Paper con referato	50 (10,4%)	48 (4,0%)	24 (3,0%)
Paper sin referato	15 (3,1%)	58 (4,8%)	41 (5,1%)
Libro	71 (14,8%)	680 (56,5%)	44 (5,5%)
Capítulo de libro	253 (52,8%)	238 (19,8%)	636 (79,0%)
Ponencia en congreso nacional	4 (0,8%)	12 (1,0%)	5 (0,6%)
Ponencia en congreso Internacional	0	4 (0,3%)	1 (0,1%)

En estos resultados lo más significativo es la altísima presencia de citas de libros y capítulos de libros (UNMP 67.6%, UBA 76.3%, UNLP 84.5%), seguida por las fichas de cátedra, mientras que los papers con y sin referato, es decir, aquellos que son representativos de la producción científica actualizada quedan casi ausentes, al igual que las ponencias de congresos tanto nacionales como internacionales. Esto abre un interrogante sobre las causas por las cuales se omiten estas referencias, más allá de que pueda especularse que el sesgo profesionalista de la formación y de los docentes oriente hacia este tipo de consulta (libros).

Objetivo 2: *Analizar las relaciones de congruencia entre los perfiles explícitos (globales) y los contenidos específicos de la formación básica*

No encontramos correspondencias entre los siguientes parámetros propuestos por los documentos de AUApSi UVApSi para la acreditación de las carreras (Res.MECyT N°343/09) y los resultados obtenidos del análisis documental de las referencias bibliográficas de las asignaturas tomadas como objeto de estudio, a saber: Los documentos para la acreditación proponen la importancia de asegurar en el grado el pluralismo teórico y metodológico, reservando la especialización para el postgrado. Según lo observado en la tabla N° 3, el psicoanálisis sigue siendo la posición hegemónica en la formación de los psicólogos a nivel nacional, por lo cual en este punto no encontramos congruencia entre los perfiles planteados en el documento y los contenidos específicos en la formación básica. Asimismo, en relación a adquirir una formación teórica, metodológica y práctica integrada al conocimiento de la realidad sociocultural, según lo observado en la tabla N°2 encontramos un predominio de autores europeos en la formación de los psicólogos a nivel nacional. Si bien la presencia de autores argentinos es alta, la mayor producción remite a las líneas teóricas predominantes y no atienden a problemáticas sociales concretas; por otra parte los autores latinoamericanos están casi ausentes en la formación. Por otra parte, el documento plantea como necesidad en la formación la capacitación en diseños y actividades de investigación científica. Según observamos en la tabla N°4 hay un porcentaje muy bajo en la presencia de papers con referato que den cuenta de investigaciones actuales disciplinarias, incluso la bibliografía en otros idiomas están casi ausentes en los programas de las asignaturas estudiadas.

Conclusiones finales

Actualmente las carreras de Psicología del país se presentaron nuevamente al proceso de evaluación, luego de poner en evidencia propuestas curriculares diversas, que lejos de ofrecer criterios unificados a nivel nacional acerca de los parámetros de calidad y competencias, demostraron peculiaridades localistas y sesgos teóricos que operaron como obstáculos para el avance disciplinar en materia de formación en el país. Esta segunda fase de los procesos de evaluación, nos presenta como desafío a las instituciones académicas y a nuestro grupo profesional comenzar a entender a la evaluación ya no como una cuestión meramente responsiva, sino como una oportunidad de mejoramiento de la formación a nivel nacional y regional. Sin duda un nuevo intento de solución para un problema que se sigue empeñando en mostrar su complejidad y reclama la necesidad de perspectivas y políticas

que puedan trascender el corto plazo. Esas distancias que se presentan entre el currículum ideal y el efectivo, entre lo discursivo y lo real, demuestra que aún nos queda un largo camino por recorrer.

Referencias bibliográficas

- Alonso, M & Gago, P (2015). *Algunos aspectos cuantitativos de la evolución de la Psicología en la Argentina. 1975 – 2005*. Facultad de Psicología UBA.
- Ardila, R (2004). La Psicología Latinoamericana: El Primer Medio Siglo. *Revista Interamericana de Psicología*. 2004. Vol. 38, Nº 2 pp. 317-322.
- AUAPsi (1998). *Programa de Formación de Especialistas en Innovación Curricular en Psicología*. Informe Final. Protocolo de Acuerdo. Buenos Aires, UBA.
- AUAPsi-UVAPsi (2008). Documento Elaborado para la Acreditación de la Carrera de Grado de Psicología. Elevado al MECyT en febrero de 2008. Autor.
- Blanco, A (1998). Requisitos y necesidades de formación para la psicología del siglo XXI. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 51 (1), 149-172.
- Blanco, A; Dembo, M; Di Doménico, C; Pineda, G. & Rojo, M. (1993). La formación del psicólogo para el año 2000. *XXIV Congreso Interamericano de Psicología*. Santiago de Chile: Sociedad Interamericana de Psicología.
- Coll, C. (1992). *Psicología y currículum*. Barcelona: Paidós.
- Danziger, K. (1979). *The social origins of modern psychology*. En A. R. Buss. *Psychology in Social Context* (pp. 27-45). New York: Irvington Publishers.
- Di Doménico ,C & Vilanova, A (2000) *Formación de Psicólogos en el Mercosur*. Mar del Plata: Martin.
- Di Doménico, C & Piacente, T (2011) *Acreditación en Psicología en el Cono Sur de América*. *Revista Psicología para América Latina*. ULAPSI. Enviado 1.9.2011
- Di Doménico, C & Vilanova, A (1990). *Formación de psicólogos en Argentina*. Universidad Nacional de Mar del Plata. *Psicólogo Argentino*. 1 (3), 5-7.
- Di Domenico, C & Vilanova, A (1999). *Análisis comparativos de Diseños Curriculares en países del Mercosur*. Simposio *XXVII Congreso Interamericano de Psicología*. Caracas, julio
- Di Doménico, C (1996). *Psicología y Mercosur. Acerca de la armonización curricular*. *Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina*, 42 (3) 230-242
- Di Doménico, C. & Piacente, T. (2003) *Acreditación de carreras de psicología en Argentina. Estado actual y perspectivas*. En J. Villegas & P. Marassi (Eds.), *Problemas centrales*

- para la Formación Académica y el Entrenamiento Profesional del Psicólogo en las Américas*. Lima: Sociedad Interamericana de Psicología.
- Encuentros Integradores de Psicólogos del Mercosur (1998). Protocolo de Acuerdo Marco para la Formación de Psicólogos. Uruguay.
- Gentile, A. (1989). La carrera de psicólogo en Rosario y el proceso de profesionalización. *Intercambios en Psicología, Psicoanálisis, Salud Mental*, 1, 12-13.
- Klappenbach, H. (2000). El título profesional de Psicólogo en Argentina. Antecedentes históricos y situación actual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol 32, Nº 3, 419-446.
- Krotsch, P (2001). *Educación Superior y reformas comparadas*. Universidad Nacional De Quilmes, 2001.
- Marquis, C. (1994). *Evaluación universitaria en el Mercosur*. Ministerio de Cultura y Educación, SPU.
- Piacente, T. (1998) Psicoanálisis y formación académica en psicología. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 44 (3) 278-284
- Psicólogos del Mercosur (1998). Protocolo de Acuerdo Marco de los Principios para la Formación de Psicólogos en los Países del Mercosur y Países Asociados. En: *Conselho Federal de Psicologia, A Psicología no Mercosul (pp. 15-19)*. Brasilia: Autor.
- República Argentina (1995). Ley nacional [Nº 24.521] de Educación Superior. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.
- Rossi, L. (1997). *La Psicología antes de la profesión*. Buenos Aires: Eudeba.
- Vezzeti, H. (1998). Informe sobre el campo de la psicología: la situación de los postgrados. Buenos Aires, CONEAU.
- Vilanova, A & Di Doménico, C (1999) Detección y tipificación de la formación básica en psicología en diseños curriculares nacionales. Estudio comparativo"; UNMP, año 1999-2001. CECYT. UNMDP
- Vilanova, A (2003). *Discusión por la Psicología*. Mar del Plata: UNMP.
- Vilanova, A. (1995). *Pautas para la formación del psicólogo iberoamericano*. Enciclopedia Iberoamericana de Psicología, Médica Panamericana, Buenos Aires.
- Vilanova, A. (1997). Las deudas de la psicología en el Cono Sur. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 43(2), 260-263

Agradecimiento

A la Facultad de Psicología de la UNMdP, al grupo Historia, enseñanza y profesionalización de la Psicología en el cono sur y a la Lic. Cristina Di Doménico por su dirección, su enseñanza y sus aportes a la disciplina y a la formación de los psicólogos en Argentina.