

REQUISITOS Y NECESIDADES DE FORMACIÓN PARA LA PSICOLOGÍA DEL SIGLO XXI*

AMALIO BLANCO

Presidente de la Conferencia de Decanos de Psicología

“La psicología que hoy se hace en España es completamente comparable con que la que se hace en cualquier otro lugar del mundo. Los métodos y los temas estudiados vienen marcados por la altura de los tiempos, al margen de todo localismo?. De esta acertada guisa concluye Carpintero (1994, p. 310) su *Historia de la Psicología en España*. Que es comparable lo prueban las aportaciones que se han hecho a los diversos campos de investigación (ver Prieto, Fernández-Ballesteros y Carpintero, 1994), el medio centenar de publicaciones periódicas dedicadas a la Psicología (algunas de ellas de una calidad que nada tiene que envidiar a lo que se publica en cualquier otra latitud), los Congresos y reuniones científicas tanto nacionales como internacionales que tienen lugar en España, la presencia de la Psicología y de los psicólogos españoles en eventos y asociaciones internacionales, y la proliferación de asociaciones académicas y/o profesionales existentes en la actual realidad de la Psicología española.

Pero la Conferencia de Decanos de Psicología ha venido observando con preocupación que la imagen que se tiene de nuestra disciplina, incluida la de los responsables de la política académica, no pasa precisamente por estas consideraciones: pareciera sencillamente que se ignora la Psicología que actualmente se enseña y se investiga en nuestras Facultades. De hecho desde su primera reunión celebrada en Santiago de Compostela, en Noviembre de 1990¹, los Decanos nos hemos visto obligados a mantener un permanente estado de alerta para salir

* Este artículo es fruto del acuerdo tomado en la reunión de la Conferencia de Decanos celebrada en Mayo de 1997 en Granada. Cabe entender que los contenidos y opiniones que aquí se vierten lo son de la Conferencia de Decanos de Psicología.

¹ Desde entonces, la Conferencia de Decanos ha celebrado reuniones en la práctica totalidad de las Facultades de Psicología, y ha dejado oír su voz en las Juntas de Centro, en las Juntas de Gobierno, en el Consejo de Universidades, en los Ministerios de Educación y Sanidad y en la Conferencia de Rectores. Al margen de cualquier balance, lo verdaderamente importante es el hecho de que las personas que ostentan la legítima representación de la Psicología en el ámbito académico hayan sido capaces de constituirse como grupo de trabajo y de reflexión en torno a los problemas que aquejan a la enseñanza de la Psicología en España, hayan procedido a consensuar propuestas, elevar peticiones, mostrar desacuerdos con determinadas líneas de actuación del Ministerio o del Consejo de Universidades, y hayan estado dispuestos en todo momento a salir en defensa de los intereses científicos y académicos de la Psicología.

al paso de las amenazas que han sobrevenido (aprobación de la licenciatura en Psicopedagogía, propuesta para la modificación del catálogo de las áreas de conocimiento, peripecia de la especialidad de Psicología clínica, etc.), acompañadas todas ellas del asombro de que, a estas alturas del milenio, sea necesario recordar que la Psicología es una complejísima red de conocimientos que precisan de una rigurosa metodología de investigación y que se han mostrado muy solventes en determinados ámbitos de aplicación. Estamos ya muy lejos ya de aquella Psicología de sentido común que con ayuda del ojo clínico y de la benevolencia del corazón se ocupaba de remediar las tribulaciones del alma.

Frente al modelo epistemológico de corte filosófico-escolástico (el que en su día propugnó para la Psicología el P. Manuel Barbado, una de las “eminencias grises” de la intelectualidad española tras la guerra civil) que parece estar tras alguna de las decisiones y propuestas emanadas de la superioridad, la Conferencia de Decanos quiere recordar una vez más, y cuantas veces sea preciso, la singularidad teórica, aplicada y profesional de la Psicología, su apertura a campos de investigación limítrofes de la ciencia actual (la neurociencia, la inteligencia artificial, la psicoimmunología, etc.) y su decidido compromiso con la solución de los problemas que afectan al bienestar físico, social y psicológico².

Signos distintivos de la Psicología española

Resulta difícil, y a lo mejor ni tan siquiera es imprescindible, establecer hitos significativos en el desarrollo de la Psicología española, pero si hubiéramos de elegir alguno podríamos coincidir en dos fechas con un cierto marchamo histórico: el inicio de los estudios universitarios de Psicología en 1968, y la aprobación de la Ley de Reforma Universitaria (LRU) en 1983.

A pesar de que la especialidad de Psicología comenzó a impartirse en España desde 1953 como un título de postgrado ofrecido desde la recién creada Escuela de Psicología y Psicotecnia de la Universidad de Madrid (gracias, entre otros, a los esfuerzos de Germain y Laín), el inicio del curso 1968-69 marca claramente un “antes” y un “después” debido a la entrada de la Psicología en el ámbito de la enseñanza universitaria. Yela, testigo de excepción, cuenta en los siguientes términos la aprobación de la Escuela y la frustración que ello conllevaba:

“En 1953, después de varios intentos fallidos, se consigue la fundación de la *Escuela de Psicología y Psicotecnia*, en la Universidad Central de Madrid, con Juan Zaraghe de director y conmigo, una vez más - qué le vamos a hacer -, de secretario. Nuestra propuesta había sido crear una Licenciatura de Psicología y, ulteriormente, un Instituto Universitario de Psicología Aplicada, que completase la formación práctica y profesional de los licenciados en Psicología. Se aprobó lo segundo, sin atender a lo primero. Puesto que no había más remedio, nos avinimos a ello” (Yela, 1994, p. 43).

² En este sentido y en esta dirección conviene recordar que la Conferencia de Decanos, en respuesta al proyecto de modificación de las áreas de conocimiento, elaboró una propuesta en Marzo de 1995 que fué avalada por todas las Juntas de Centro: trasladar el bloque compacto de la Psicología de Ciencias Sociales y Jurídicas a Ciencias de la Salud. Los argumentos que en aquel momento se esgrimieron fueron los siguientes: a) consideración de la Psicología como una ciencia al servicio del bienestar de las personas; b) necesidad de recuperar para la Psicología el marco en el que viene actuando la OMS: la salud como un estado de bienestar físico, social y psicológico, una definición de salud que concede a la Psicología un protagonismo incuestionable; c) carácter eminentemente asistencial de la labor del psicólogo.

Esta propuesta venía precedida por una amplia toma de contacto con el tema en la reunión de la Conferencia de Decanos de Valencia (Febrero de 1995) en el transcurso de la cual fueron haciendo acto

Cuando en 1968 llegó la licenciatura se la situó dentro de las Facultades de Filosofía y Letras, y aunque inicialmente se saldaba con tres años de especialidad, pronto empezó a expandirse, de tal suerte que en los treinta años transcurridos desde entonces las cosas se han sucedido marcadas, en primer lugar, por la progresiva demanda estudiantil; a ello se añadió un convenido proceso de independencia respecto a la Filosofía; en tercer lugar hay que resaltar el asentamiento decidido y veloz en el mundo académico (a lo que ayudó sobremanera la creación de las Facultades y la dotación de los primeros recursos humanos dedicados a la docencia y a la investigación), y finalmente una amplia demanda social y consiguiente penetración profesional en el ámbito de nuestra sociedad.

TABLA 1.- evolución de la matrícula en los estudios de Psicología

CURSO	TOTAL	HOMBRES		MUJERES	
1968-69	160	-		-	
1969-70	2.435	-		-	
1970-71	3.043	-		-	
1971-72	3.666	-		-	
1972-73	4.247	-		-	
1973-74	4.549	-		-	
1974-75	7.747	-		-	
1975-76	13.484	-		-	
1976-77	17.952	-		-	
1977-78	8.586	-		-	
1978-79	14.729	5.568	(37,8%)	9.161	(62,1%)
1979-80	16.289	6.022	(36,9%)	10.267	(63%)
1980-81	18.432	7.024	(38,1%)	11.408	(61,8%)
1981-82	17.130	6.091	(35,5%)	11.039	(64,4%)
1982-83	20.839	7.566	(36,3%)	13.273	(63,6%)
1983-84	29.871	9.655	(32,1%)	20.256	(67,8%)
1984-85	29.533	9.069	(30,7%)	20.464	(69,2%)
1985-86	33.984	9.888	(40,8%)	20.096	(59,1%)
1986-87	37.030	10.141	(27,3%)	26.889	(72,6%)
1987-88	40.899	11.353	(27,7%)	29.546	(72,2%)
1989-90	46.522	13.199	(28,3%)	33.323	(71,6%)
1990-91	46.035	12.622	(27,4%)	33.413	(72,5%)
1991-92	47.161	12.752	(27%)	34.409	(72,9%)
1992-93	50.791	13.872	(27,3%)	36.919	(72,6%)
1993-94	55.080	14.908	(27%)	40.172	(72,9%)
1994-95	55.666	14.293	(25,6%)	41.373	(74,3%)
1995-96	59.585	-		-	
1996-97	58.545	-		-	

Fuente: Instituto Nacional de Estadística

de presencia las estrechas (y delicadas) relaciones que, a la postre, mantienen decisiones como las de la ubicación de la Psicología en el catálogo de áreas de conocimiento, el coeficiente de experimentalidad, la dotación de infraestructura, la docencia práctica, y las posibilidades del Prácticum. Si a las consideraciones previas en torno a la naturaleza teórico-práctica de la Psicología y a su evolución actual añadimos estos extremos, la propuesta de la Conferencia de Decanos resulta, además de razonable, perfectamente justificable.

Aunque en los últimos 20 años, cuando España ha protagonizado el incremento de población universitaria más importante de toda la UE (un 70,4% en el decenio 1975-1985, frente a un 48,45% de Alemania, un 40,9% de Inglaterra o un 22% de Italia, y un 61% en la década 1985-1995, según datos del "Eurostat"), la masificación ha afectado a todas las titulaciones, incluidas aquellas que se integran en los centros politécnicos, parece indudable que la magnitud de este crecimiento se ha dejado sentir de manera especial en la Psicología; ni en términos absolutos ni relativos hay cifras en toda la UE comparables a las que se barajan en la Tabla 1. Basta echar una ojeada a sus datos para percatarse de que en la Psicología se ha producido un crecimiento fuera de toda lógica (de la lógica de la disponibilidad de recursos humanos cualificados, de la lógica del mercado de trabajo, de la lógica del interés social, e incluso de la lógica de la demanda de los propios estudiantes) que ha incidido negativamente en la calidad de su enseñanza, algo especialmente preocupante en unos estudios abocados a un ejercicio profesional claramente volcado hacia la intervención en asuntos de gran sensibilidad personal y social.

Como es lógico, el crecimiento en el número de alumnos corre parejo a la progresiva incorporación de los estudios de Psicología a la oferta docente de las Universidades. En 1968, ya lo hemos comentado, se inician en la Complutense y Central de Barcelona; en 1969 lo hacen en la Autónoma de Madrid y de Barcelona. En 1971 es la Pontificia de Salamanca la que decide incorporar los estudios de Psicología; en 1972 será el por aquel entonces Colegio Universitario de Tarragona; en 1973 se incorporan a esta nómina La Laguna, Comillas y UNED; en 1974 lo hacen Granada y Salamanca; en 1975 lo hará Murcia; en 1977, Valencia; en 1978, País Vasco y Oviedo; Santiago de Compostela y Sevilla en 1979; ya en 1984 será la Universidad de Málaga la que tome la decisión de implantar los estudios de Psicología; en 1987: Baleares; en 1991: Castellón; en 1993: Almería; 194, Jaén;).

Hasta bien entrada la década de los setenta el esquema docente de los estudios de Psicología estaba compuesto por dos años de contenidos compartidos con el resto de las titulaciones de las Facultades de Filosofía, y tres años específicamente dedicados a la Psicología. A título de ejemplo, los tres años de Psicología que comenzó a estudiar la primera promoción de licenciados en la Universidad Complutense a partir de 1968 incluían las siguientes materias (Cuadro 1).

CUADRO 1.- Materias de la especialidad de Psicología (curso 1968-69)

<i>CURSO TERCERO</i>	<i>CURSO CUARTO</i>	<i>CURSO QUINTO</i>
- Lógica	- Ética	- Psicología Experimental
- Psicología	- Sociología	- Psicología de la Personalidad
- Psicología Social	- Antropología	- Psicodiagnóstico
- Psicología Fisiológica	- Psicología Diferencia	- Hª de la Psicología (1ºcuatrimestre)
- Psicología Matemática I	- Psicología Evolutiva	- Psicopatología (1º cuatrimestre)
	- Psicología Matemática II	- Psicología del Aprendizaje (2º cuatrimestre)
		- Psicología del Arte (2º cuatrimestre)

Se trataba de un currículum perfectamente razonable, pero insuficiente para la formación de personas que iban a ejercer la profesión inmediatamente después de la licenciatura. Vistas así las cosas, es comprensible que la batalla de finales de los setenta se planteara con el decidido propósito de lograr la independencia, tanto en los contenidos curriculares como en el terreno de las decisiones administrativas, de la que hasta entonces había sido nuestra casa madre, la

Filosofía. Para una adecuada formación no había duda de que era necesario incorporar contenidos específicos (estudio de los procesos básicos, ofertas en aspectos clínicos, organizacionales y educativos, así como en técnicas, tests, etc.), lo que obligaba a introducir asignaturas propiamente psicológicas desde el primer curso. Ello pronto desembocó en la necesidad de una independencia funcional y administrativa que culminaría en la creación de Facultades de Psicología cuyo primer paso se inicia en 1980 y tiene como protagonista a la Facultad de Psicología de la Universidad Complutense de Madrid.

Muy pronto se iba a poner de manifiesto la que ha acabado por ser la tónica general de la Psicología académica: suplir con ingenio y decisión las no pocas carencias organizativas y de infraestructura que la aquejaban, abrirse de inmediato hacia la Psicología que se estaba haciendo fuera de España, preferentemente en el mundo anglosajón (quizás no siempre con la suficiente actitud crítica), clara predilección por la investigación empírica, apuesta inmediata por el rigor metodológico, y dedicación exclusiva al ámbito de la docencia y de la investigación de la mayoría de sus protagonistas.

Por lo que respecta a los recursos humanos, el inicio de la peripecia universitaria de los estudios de Psicología en 1968 se apoyaba en la magra cifra de tres catedráticos (Mariano Yela y José Luis Pinillos en Madrid, y Miguel Siguán en Barcelona) y un reducido número de colaboradores, a todas luces insuficientes para la tarea que se les venía encima. Ello no es sino una muestra más de la inveterada tendencia a la improvisación: “en el momento en que el Ministerio de Educación autorizó el establecimiento de una licenciatura hubo que decidir apresuradamente un plan de estudios”, recuerda Miguel Siguán (1989, p. 8). Las cosas no cambiaron demasiado en los diez siguientes años; si hemos de hacer caso a los datos de Siguán (1978), en Abril de 1977 los recursos con los que se contaba eran los siguientes: 9 catedráticos, 5 agregados y 8 adjuntos, una cifra incapaz de todo punto para hacer frente a la docencia de los 17.952 alumnos matriculados en las Secciones de Psicología de las distintas Facultades de Filosofía que, por aquel entonces, eran las dos Universidades de Madrid y las dos de Barcelona, las dos de Salamanca (la civil y la Pontificia), Valencia, Santiago, Granada, La Laguna, Deusto y UNED. La docencia de la Psicología recaía de manera fundamental sobre un conjunto de profesores llenos de juventud y entusiasmo en la mayoría de los casos, aunque quizás no lo suficientemente expertos y cualificados en el campo de la docencia y de la investigación psicológica, y sometidos a la tensión de un puesto de trabajo eventual. Yela lo advertía con toda claridad:

“Esta situación es insostenible. Es preciso contar cuanto antes con un número adecuado de dotaciones. Es necesario atender prioritaria y urgentemente a la formación del profesorado y a la normalización de sus tareas. Es indispensable que donde haya alumnos de Psicología haya profesores competentes, exclusivamente dedicados a la enseñanza y a la investigación. Hacen falta, desde luego, medios, edificios, laboratorios, bibliotecas, servicios de Psicología aplicada. Hacen falta planes de estudio completos y exigentes.... Pero hace mucha más falta y de manera más perentoria disponer de profesores e investigadores competentes y dedicados” (Yela, 1976, p. 589).

El panorama que dibujaba la enseñanza de la Psicología en España ofrecía inevitables claroscuros. Por una parte, un afán encomiable por dotarla de distintividad teórica frente a sus ancestrales compañeras de viaje en el transcurso de la historia del pensamiento, de rigor metodológico, de independencia administrativa y de relevancia social. Pero también había lados oscuros; Miguel Siguán, uno de los testigos más cualificados del devenir de la Psicología española de la postguerra, nos ha dejado un cuadro realista de la situación:

“En conjunto, la enseñanza que recibe el alumno de psicología es hartamente deficiente. Y no porque el plan de estudios sea insatisfactorio, aunque cada uno es libre de hacerle las críticas

que desee desde su propia manera de entender la Psicología y de proponer retoques más o menos importantes; la verdad es que la lista de asignaturas que constituyen la carrera de Psicología en nuestras Universidades es muy similar a la que encontramos en las Universidades de otros países. Lo que falla son los medios materiales - aulas, laboratorios, clases prácticas, bibliotecas -, la calidad y la experiencia de los profesores incluso, y falla sobre todo la administración y el funcionamiento de la enseñanza, la coordinación entre profesores, la eficacia de los servicios" (Siguán, 1978, p. 135).

La preparación para el ejercicio profesional se erige, en opinión de Siguán, en la segunda fuente de insatisfacción. Se trata de un supuesto que la Conferencia de Decanos ha venido manejando de manera insistente: el de entender de una vez por todas que la Psicología es un título con una clara proyección profesional y con una incuestionable vocación interventiva a la que las condiciones de docencia han sido incapaces de dar respuesta satisfactoria. La masificación era entonces, como lo sigue siendo ahora, otro de los lados oscuros hasta el punto de poder dar desgraciadamente por cumplida la predicción hecha por Siguán en 1978: si el crecimiento de estudiantes se mantiene al mismo ritmo, cualquier mejora será inmediatamente absorbida y desbordada. Finalmente, la relación entre el número de estudiantes de Psicología y sus posibilidades de empleo aparece como el último de los puntos negros en la enseñanza de la Psicología en la España de finales de los setenta.

Improvisación, falta de recursos humanos cualificados, masificación y falta de infraestructura material son los argumentos en los que se debate la enseñanza de la Psicología precisamente en los años en los que da comienzo el vertiginoso crecimiento de su demanda (obsérvese que en el transcurso de dos años - 1977/1979 - se duplica el número de alumnos). Y estos son los términos que dominan las reflexiones de cualificados protagonistas de aquella época. Isidoro Delclaux describía el estado de la cuestión en unos términos muy coincidentes con los de Siguán (Delval, 1980, utilizará prácticamente los mismos):

"La situación de la Psicología no es ajena a la situación general de la universidad española, en donde la improvisación y el desacierto parecen haber sido las guías fundamentales durante muchos años. El encomiable esfuerzo que supuso la creación de los estudios de Psicología en la Universidad no pudo abarcar el tema hasta el extremo de conseguir que estos estudios se llevaran a cabo dentro de un esquema más racional. La necesaria improvisación con que hubo de construirse el currículum académico hizo que éste viniera enormemente influido por las distintas circunstancias personales y sociales que acompañaron a su gestación. Nadie en los organismos competentes pareció preocuparse por el tema y no se procedió a llevar a cabo una serena y profunda reflexión que permitiera evitar dicha improvisación" (Delclaux, 1980, p. 1115).

El espectacular crecimiento e implantación de la Psicología en nuestro país y el denodado esfuerzo por dotarla de la prestancia científica requerida no siempre se vió correspondida desde las instancias encargadas de la toma de decisiones en materia de educación superior. La distancia en la concepción de la Psicología entre quienes la investigaban y la enseñaban y los encargados de llevar a término la política científica y académica ha sido notable desde un principio, razón más que suficiente para definir como una de nuestras tareas inmediatas poner remedio a esta situación.

El cambio esperado

La publicación de la LRU en 1983 y los decretos que le dieron posteriormente cumplimiento, marcan la segunda línea divisoria dentro Psicología. La *Ley de Reforma Universitaria* tenía como propósito la reordenación de la enseñanza superior, algo en extremo necesario habida cuenta,

se menciona en el preámbulo de la ley, de la necesidad de que España incorpore definitivamente a sus valores el de la creación científica y el del conocimiento, y de la urgencia por renovar la estructura docente universitaria y adaptarla a las nuevas necesidades y requerimientos del mundo actual. La ley supuso, sin duda, un cambio importante en los usos y costumbres, y tal vez en los esquemas mentales que habían dominado la vida académica desde la guerra civil; usos teñidos en muchos casos de un color inconfundiblemente autoritario en el que los intereses políticos con frecuencia habían operado a sus anchas en detrimento de los méritos académicos propiamente dichos.

De los muchos indicadores que se podrían aportar para erigir la LRU en hito histórico para la Psicología apuntemos aquí tres que se nos antojan especialmente representativos para el devenir de nuestra disciplina en los últimos veinte años: el incremento de los recursos humanos dedicados a la docencia; la mejora, en cantidad y calidad, de los niveles de investigación tomando como medida las Tesis Doctorales, y la renovación de los planes de estudio.

En el capítulo del profesorado, el panorama comienza a cambiar con motivo de las pruebas de "Idoneidad" en 1984, y ya en 1990, según datos del Consejo de Universidades, el número de profesores de Psicología ascendía a 876 repartidos de la siguiente manera: 107 catedráticos (16 en el área de Metodología, 10 en la de Psicobiología, 22 en Psicología Básica, 20 en Evolutiva, 16 en Social, y 23 en Personalidad, Evaluación y Tratamiento), 536 titulares de Universidad (70 en Metodología, 54 en Psicobiología, 130 en Básica, 74 en Evolutiva, 77 en Social y 131 en Personalidad, Evaluación y Tratamiento), 39 catedráticos de Escuela Universitaria (1 en Básica, 35 en Evolutiva y 3 en Social), y 194 titulares de Escuela Universitaria (5 en Básica, 176 en Evolutiva, y 5 en Social)³. En la actualidad, el panorama ofrece unas cifras que casi duplican las de 1990 (ver Tabla 2):

TABLA 2.- profesores de Psicología por áreas de conocimiento y categoría

AREA	CU	TU	CEU	TEU	Total
- Metodología	19	119	-	1	139
- Pers., Eval. y Trat.	33	191	2	19	245
- Psicobiología	8	90	-	-	98
- Psicología Básica	41	173	4	13	231
- Ps. Evol. y Educación	35	128	60	189	412
- Psicología Social	30	111	6	23	170
TOTALES	166	812	72	245	1295

Fuente: Consejo de Universidades, Junio de 1997

³ En el número monográfico que en 1989 dedicó el *Anuario de Psicología* a la Psicología académica y a la profesional se ofrecen datos sobre la ratio profesor-alumno en algunas Facultades y/o Departamentos de Psicología que oscilaban entre los 6.47 en Comillas y los 191.66 en la UNED, con cifras intermedias de 69.69 en Murcia, 62.60 en Valencia, 45.56 en Sevilla, 41.17 en Oviedo, 32.45 en Málaga, 28.88 Granada, 27.92 Complutense de Madrid, 26.06 Autónoma de Madrid, 25.51 Santiago, 23.10 Autónoma de Barcelona, 19.23 Pontificia de Salamanca, y 18.42 Universidad del País Vasco. Se trata de cifras que no invitan precisamente al optimismo.

Un segundo indicador de la inflexión producida en la década de los ochenta nos la ofrecen las Tesis Doctorales. Sin que nos dejemos apabullar por las cifras, se trata de un indicador especialmente valioso por cuanto tras cada una de ellas hay un trabajo de investigación paciente, concienzudo y hasta heroico dados los escasos recursos disponibles, del que inevitablemente se tiene que nutrir toda disciplina científica que se precie. No se puede hablar de la Psicología en España, al menos en su vertiente académica, sin la referencia a un hecho tan elocuente cuya dimensión cuantitativa se refleja en la Tabla 3 (para una información más precisa sobre este tema, acudir a Mestre y Pérez-Delgado, 1991 donde se ofrecen datos desagregados sobre las Tesis doctorales de Psicología entre 1976 y 1989):

TABLA 5.- Tesis doctorales en Psicología desde 1976 hasta 1996

MATERIA	CODIGO UNESCO	1976-1986	1987-1996
Psicología anormal	610100	32	162
Psicología de niños y adolescentes	610200	98	348
Consejo y guía	610300	32	170
Psicología educacional	610400	79	264
Evaluación y medidas en Psicología	610500	50	168
Psicología experimental	610600	123	343
Psicología general	160700	28	68
Psicología geriátrica	610800	3	33
Psicología personal y ocupacional	160900	23	79
Personalidad	611100	40	107
Estudios psicológicos de temas sociales	611200	8	54
Psicofarmacología	611300	24	220 ⁴
Psicología social	611400	74	298
TOTALES		614	2314

Fuente: Bases de Datos Documentales del Ministerio de Educación y Cultura

⁴ El abultado número de tesis doctorales en Psicofarmacología es debido a que este descriptor se incluye en otras áreas de conocimiento como Farmacia y Medicina.

Los decretos que siguieron a la promulgación de la LRU no hicieron sino profundizar en los cambios promovidos por la ley. Uno de los más importantes, por las repercusiones posteriores, fue el Real Decreto 1888/1984 (B.O.E. 26/10/1984) por el que se regulan los concursos para la provisión de plazas de los cuerpos docentes universitarios. Es este R.D. el que introduce el *área de conocimiento* que, desde ese momento, pasará a ocupar un lugar de honor en el devenir de la vida académica, quizás mucho mayor del que se había imaginado el legislador. El área de conocimiento la define el artículo 2.2 del mencionado R.D. como *aquellos campos del saber caracterizados por la homogeneidad de su objeto de conocimiento, una común tradición histórica y la existencia de comunidades de investigadores, nacionales e internacionales*. De acuerdo con esta definición, hasta cierto punto inconclusa, la Psicología queda dividida en las seis siguientes áreas: Metodología de las Ciencias del Comportamiento, Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico, Psicobiología, Psicología Básica, Psicología Evolutiva y de la Educación, y Psicología Social.

Además de regular el acceso a los cuerpos docentes y servir de base para la constitución de Departamentos, las áreas de conocimiento han sido protagonistas en la enseñanza ya que todas las materias que constituyen el currículum de una titulación deben estar obligatoriamente adscritas a una (o varias) de ellas, y tan sólo pueden ser impartidas por los docentes pertenecientes al área en cuestión. Lo que en principio estaba pensado como una simple adscripción burocrática ha acabado por erigirse en el núcleo de unas decisiones que no siempre han ayudado a la articulación de los contenidos para una enseñanza más coordinada y a la toma de decisiones más ajustadas en los planes de estudio; en su discusión y elaboración hemos asistido, con un cierto desasosiego intelectual, a usos intelectualmente alicortos e interesados del área de conocimiento, dándose una inconsistente mezcla de intereses político-personales con criterios académicos-docentes.

Unos años después, en Noviembre de 1987, en un claro intento por adecuar nuestra obsoleta organización docente a los nuevos signos de los tiempos (necesidades sociales, expectativas de los estudiantes, requerimientos del mercado de trabajo), y preocupados por las consecuencias de nuestra incorporación a la Unión Europea, se publica el Real Decreto 1497/1987 por el que se establecían las *directrices generales comunes de los Planes de Estudio de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional*. Como es bien sabido, estas directrices generales comunes fueron seguidas en cada una de las titulaciones por unas *directrices generales propias* que, en el caso de la Psicología, fueron elaboradas por un grupo de especialistas y publicadas en el Boletín Oficial del Estado el día 20 de Noviembre de 1990. Esta propuesta lleva impresa la idea de unos contenidos mínimos que se entienden gozan de un amplio consenso en el ámbito de la enseñanza de la Psicología; una especie de contenidos conceptuales mínimos universalmente consensuados que constituyen la línea vertebral en la formación de los futuros psicólogos: los contenidos troncales que recoge el B.O.E. Aunque son francamente mejorables, se entiende que éstos constituyen el núcleo básico e inexcusable de la Psicología como ciencia, y bueno sería tenerlo en cuenta.

Mucho menos conocida es la justificación del grupo de trabajo en torno al proyecto final que contó (era previsible) con alguna insignificante moción a la totalidad. Los términos empleados por los expertos que elaboraron las directrices generales propias son los siguientes:

"Los nuevos estudios de Psicología se ordenarán en planes de estudio conducentes a la obtención de un único título universitario oficial: Licenciado en Psicología. Esta unidad parece condición necesaria para el reconocimiento y consolidación sociales de las actividades profesionales vinculadas a las enseñanzas universitarias de Psicología, dado el carácter reciente de la implantación de ambas en este país.

El primer ciclo, de tres años de duración, estaría dedicado preferentemente a enseñanzas básicas y de formación general, y contendría también otras orientadas a la preparación para el ejercicio de actividades profesionales.

El segundo ciclo, de dos años, sería de profundización y, sobre todo, de especialización particularmente vinculada a la actividad y uso profesional de los conocimientos y técnicas psicológicas. En el sistema flexible y abierto que proponemos queda en manos de las Universidades la creación de planes de estudio que posibiliten esa especialización que, incoada ya en el primer ciclo, alcanzaría su culminación en el segundo. Consideramos que las posibles especialidades no deberían entrar en el catálogo de títulos oficiales.

En el establecimiento de las materias troncales se han seguido criterios determinantes de mayor troncalidad para áreas de conocimientos básicos que para las más técnicas o aplicadas, más para las generales que para las especializadas, más para las de contenidos que para las de instrumentales o metodológicas. Estos criterios se han aplicado en sus mutuas y globales modulaciones.

No se pretende que las Universidades mantengan estos criterios en la globalidad de los planes de estudios de Psicología o que extrapolen a los mismos las proporciones de carga lectiva atribuida a las áreas de conocimiento en las materias troncales o que estos planes contengan sólo materias propias de las seis áreas de conocimiento a que pertenecen las materias troncales.

Queda en el uso de las competencias de las Universidades en la elaboración de los planes de estudio la configuración de las especialidades, el ahondamiento en la orientación profesional de las enseñanzas de Psicología, el mantenimiento de sus tradiciones culturales, así como las opciones interdisciplinares.

Queremos insistir en que las materias troncales que proponemos no son asignaturas de un plan de estudios ni tampoco un conjunto de enseñanzas ya regladas. Reglarlas, organizarlas, articularlas, integrarlas sería, en todo caso, tarea que concierne a los elaboradores de los planes de estudio en el seno de las Universidades."

No conviene pasar por alto estas reflexiones; provienen, en primer lugar, de un cualificado grupo de trabajo, y son a la postre las que han marcado las directrices de los nuevos planes de estudio. Pero además en ellas se contienen algunas apuestas respecto a la enseñanza de la Psicología que, pasados ya diez años, merece volver a retomar cara a un modelo de enseñanza de la Psicología para el próximo milenio.

En primer lugar, se optaba ahí por un título único, generalista y polivalente a fin de consolidar una actividad profesional que en España se encontraba todavía algo alejada del reconocimiento social que requiere una ciencia como la Psicología. La apuesta fue en su momento decidida, hasta el punto de desaconsejar, de manera explícita, la inclusión de especialidades en el catálogo de títulos oficiales, y cerrar las puertas a un título intermedio al final del primer ciclo (algo que estuvo sobre la mesa de disección). Tarde o temprano es posible que la diversificación de roles que el psicólogo tiene frente a sí como consecuencia de demandas cada vez más específicas, la necesidad de dar señales más precisas al mercado de trabajo y el descarado acoso que vamos sufriendo desde diversos ángulos profesionales acaben por conducirnos a plantear el debate de fondo: título único y polivalente frente a titulación diversificada y especializada.

Junto a ello, el grupo establece una nítida diferenciación entre una formación básica en el primer ciclo, y una formación más comprometida con el ejercicio profesional de la que se ocupa preferentemente el segundo ciclo. Esta distinción adquiere una relevancia cada vez mayor en la medida en que la Universidad actual se enfrenta a una violenta presión hacia la profesionalización por parte de las nuevas generaciones de estudiantes en detrimento, si fuera necesario, de la transmisión de conocimientos de marcado carácter teórico. Los datos que se recojen en el estudio que ha llevado a cabo recientemente Francisco de Asís (1996) sobre la idoneidad de la formación en Psicología para cualificar adecuadamente a sus alumnos, son especialmente preocupantes y constituyen un motivo más para seguir repitiendo (y demostrando a nuestros

estudiantes) la máxima de Lewin: no hay nada tan práctico como una buena teoría⁵. El *ahondamiento en la orientación profesional de las enseñanzas de Psicología* de que hablaba el grupo de expertos tan sólo ha podido llevarse a cabo dentro de unos estrechos límites en el marco de la licenciatura. Fuera de ella son los Títulos Propios los encargados de estos menesteres, pero dentro ya de una dinámica que está fuera del control de la academia, y que imponen las leyes de la oferta y de la demanda⁶. Y ello desemboca en un asunto lleno de sinuosas complejidades en la actualidad (quién, cómo y con qué avales se está hoy impartiendo esa enseñanza profesional y esa especialización en Psicología) y de imprescindible abordaje en un futuro inmediato. Esta formación la protagoniza hoy quien buenamente quiere, como puede y sin necesidad en encomendarse más que a su conciencia: una situación insostenible por el escaso beneficio que está causando a la propia Psicología. Desde la perspectiva de instituciones públicas de enseñanza superior, el tema se nos plantea acompañado de varios interrogantes que deben conducir, por una parte, a evaluar el papel que hasta ahora está cumpliendo esta formación en nuestras Facultades (su nivel de calidad, su relevancia cara al ejercicio profesional, su repercusión en el mercado de trabajo, su solapamiento con la formación curricular, etc.), y después a plantear el tema en términos de su utilidad para la especialización de nuestros alumnos de licenciatura, de sus fuentes de financiación, y del papel que puede jugar en la formación continuada de los profesionales.

Un análisis algo más pormenorizado de cómo las distintas Facultades han manejado las directrices emanadas del grupo de expertos, nos conduce a la existencia de un modelo docente en la Psicología española que pasa, de acuerdo con el estudio llevado a cabo por Blanco y Botella (1995), por los siguientes parámetros:

1. Los contenidos relacionados con la *metodología de las ciencias del comportamiento* acostumbran a estar representados por tres materias prácticamente idénticas en todos los planes de estudio por acuerdo expreso del área en su reunión de 1990 celebrada en Salamanca:

- Análisis de Datos en Psicología
- Diseños de Investigación
- Psicometría

2. Por lo que se refiere a los *procesos psicológicos básicos* la coincidencia en los planes docentes es, como no podía ser de otra manera, muy considerable en un conjunto de materias que se entienden centrales para el conocimiento psicológico y que, además, coinciden con los descriptores de la troncalidad:

- Aprendizaje, tanto humano como animal
- Motivación y Emoción
- Atención

⁵ Los datos que arroja la investigación de Francisco de Asís son tan espectaculares que han merecido la atención periodística. Los más desconcertantes son el altísimo grado de acuerdo entre los profesionales de la Psicología (6,4 sobre 7) en que "la Universidad debería servir para preparar para el ejercicio profesional" (en el caso de los estudiantes la media de acuerdo es de 6,6); la indiferencia (media de 4 sobre 7) con que se acogen la idea de que "la Universidad debería servir para producir conocimientos científicos y técnicos", y la ingenuidad mostrada por los profesionales (media de 6,2 sobre 7) en la idea de que "la cualificación profesional depende de la realización de prácticas externas" (en la muestra de estudiantes y recién licenciados la media se eleva a 6,6).

⁶ A propósito de las Maestrías y de la concepción de la enseñanza universitaria como una preparación para el ejercicio de actividades profesionales no vendría mal recoger la opinión, nada condescendiente, de uno de nuestros intelectuales más lúcidos, Emilio Lledó: "La supuesta relación entre Universidad y Sociedad ha servido, muchas veces, para que, a través de ella, tuviera lugar la más miserable privatización de un bien público: aquella que sirve para alimentar los intereses de individuos privados que desde polvorientas ideologías confesionales, o desde los más descarados pragmatismos, son campo de cultivo para incompetentes oportunistas" (Lledó, 1995, p. 68).

- Percepción
- Memoria
- Historia de la Psicología
- Psicología del pensamiento
- Psicología del lenguaje

3. Los contenidos relacionados con las *bases biológicas del comportamiento* suelen estar representadas por la presencia muy generalizada de materias tales como:

- Genética y Evolución de la conducta
- Fundamentos de Neurociencia
- Psicología Fisiológica

4. En los contenidos de la *Psicología del desarrollo* la apuesta de las diversas Facultades resulta extraordinariamente coincidente ya que, a la postre, la única variabilidad consiste en el adjetivo que se le añade al desarrollo (social, cognitivo, lingüístico, de la personalidad, etc.) y en diferenciar las fases por las que transcurre dicho desarrollo: niñez, adolescencia, madurez, senectud. Desde el punto de vista más limítrofe con el ejercicio de actividades profesionales, la Psicología de la educación aparece como un contenido troncal.

5. Por lo que respecta a las materias de *personalidad y evaluación psicológica* las decisiones docentes de las diversas Facultades se resuelven en unos términos igualmente comunes con las siguientes materias centrales:

- Psicología de la personalidad
- Evaluación psicológica
- Psicología diferencial
- Psicopatología

6. En la rama de la *Psicología social* hay igualmente estrechas coincidencias ya que, además de la Psicología social propiamente dicha, aparecen materias que abarcan procesos psicosociales básicos tales como la interacción, los métodos de investigación, o las estrategias de intervención. A ellos cabe añadir una Psicología de los grupos, y una Psicología de las organizaciones.

La actitud de los diversos estamentos de la Psicología en relación con los parámetros de su enseñanza ha sido la búsqueda de la convergencia. A la propuesta del grupo de expertos, y a las recomendaciones de la Conferencia de Decanos (su constitución estuvo motivada por la obligación que se nos vino encima de modificar los planes de estudio) hay que añadir numerosas reuniones sectoriales protagonizadas por las áreas de conocimiento en un intento, inconcebible en otros ámbitos, de marcar pautas docentes coincidentes en todo el territorio nacional. Ello ha dado como resultado un currículum que aboga por un psicólogo generalista, conocedor de las dimensiones biológicas, psicológicas, sociales y culturales del comportamiento y de la metodología científica apropiada para su estudio, y capaz de aplicar diversas técnicas para la medición de las variables implicadas en cada una de estas dimensiones, así como de diseñar modelos para la evaluación y la intervención.

Sería bueno recordar que este modelo no está lejos de las directrices trazadas en su día por especialistas de países tan solventes en el ámbito de la Psicología como Estados Unidos. Nuestra situación se ajusta con cierta precisión al que se viene manejando en otras latitudes. Si tomamos como ejemplo las ideas y recomendaciones de la última *Conferencia Nacional sobre Niveles y Modelos de Enseñanza Profesional en Psicología* patrocinada por la APA y celebrada en Utah en 1987, la coincidencia curricular salta claramente a la vista. Once fueron los temas abordados en el transcurso de la Conferencia (Bickman, 1987); el primero de ellos intentó dar respuesta a una comprometida cuestión: ¿es la Psicología una disciplina integrada con un núcleo claramente delimitado? Lo es, dicen los expertos, de manera más nítida en programas de corte aplicado que en el capítulo teórico; ello no obstante parece haberse alcanzado un razonable acuerdo respecto a lo que es y debe ser el conocimiento básico en Psicología. Este debería incluir las siguientes áreas temáticas:

- Metodología de diseño de investigación
- Estadística
- Psicometría
- Historia y sistemas de Psicología
- Bases biológicas de la conducta
- Bases cognitivo-afectivas
- Bases sociales de la conducta
- Diferencias individuales

Tampoco es ajena la Psicología española a los criterios que la Conferencia de Utah entiende que deben estar presentes en cualquier currículum de Psicología: a) la conducta es, al menos hasta cierto punto, regular y predecible; b) los determinantes de la conducta pueden ser, también hasta cierto punto, identificados; c) la conducta, incluida por descontado la de los propios psicólogos, se encuentra profundamente influida por su contexto sociocultural y lingüístico; d) asimismo, la conducta se encuentra influida por el sustrato biológico y psicológico del organismo (Bickman, 1987).

Queda, pues, plenamente justificada la opinión de Carpintero mencionada al comienzo del artículo (la de que la Psicología que se hace en España es comparable a la que se hace en cualquier otro lugar). Y a la luz de este panorama, se entiende probablemente muy bien la opinión, cualificada donde las haya habido, del Prof. Yela cuando, al hablar de la enseñanza de la Psicología en España, escribe que

"En general, la enseñanza psicológica en España se basa en la concepción de la Psicología como la ciencia empírica y experimental de la conducta, con amplios fundamentos biológicos y sociales y una creciente atención a los componentes cognitivos, a la metodología matemática multivariada y al análisis funcional del comportamiento, sin excluir los aspectos históricos, filosóficos y epistemológicos, ni las diversas corrientes de la psicología, la psicoterapia y la modificación de conducta" (Yela, 1994, p. 46).

En tono muy parecido concluían Mestre y Pérez-Delgado (1991, p. 72) su detallado estudio sobre las Tesis Doctorales sobre Psicología: una parte importante de los trabajos de tesis *giran en torno al estudio de los procesos psicológicos, principalmente desde un punto de vista experimental*, hasta el punto de que un estudio de los términos que dan título a las citadas Tesis *pone de manifiesto además la importancia que las cuestiones metodológicas alcanzan en este tipo de investigación*.

Dicho en otros términos: el modelo de Psicología que en la actualidad se maneja en nuestro país se atiene a una serie de exigencias o compromisos que entendemos inexcusables en el estado actual de la ciencia psicológica:

1. Compromiso con el conocimiento de las que se entienden que son dimensiones básicas del comportamiento; de ese comportamiento que sigue mostrando ciertas regularidades y constancias a lo largo de las personas, de las culturas y de la historia. Estas dimensiones son de corte biológico, social, cultural y psicológico. La formación en cada una de ellas nos ha de conceder la posibilidad de manejar una serie de herramientas teóricas y conceptuales que nos permitan comunicarnos de manera lo menos ambigua posible, y entendernos en el campo de la teoría y de la práctica. En el fondo, aprovechando ciertas precisiones de Cassirer, lo que estamos defendiendo es que la Psicología como ciencia se sustenta en un sistema de conceptos y acaba por construir una familia de significados.

2. Junto a ello, un ineludible compromiso con los métodos y técnicas de investigación; con unos métodos que, además de poder ser explicados con nitidez, sean susceptibles de ser replicados por cualquier investigador. La Psicología que se imparte en España, al menos el núcleo que forma la troncalidad, intenta garantizar: a) el conocimiento de los diversos pasos,

fases y requisitos de que consta el proceso de investigación científica en Psicología; b) la capacidad para el diseño de investigaciones, y c) el conocimiento de las técnicas elementales para el análisis de datos. Se trata del ineludible compromiso con la verdad que debe obligar al psicólogo como investigador, que decía Yela (1976); con una verdad, relativa como todas, apoyada en los datos que desprenden las investigaciones psicológicas (no importa si teóricas o empíricas, si básicas o aplicadas, si correlacionales o experimentales) hechas con la transparencia y el rigor debidos. "Sin una base teórica y experimental, contestaba Yela a una pequeña encuesta que le remitía el COP en 1982 sobre la *Formación universitaria del psicólogo*, el psicólogo profesional corre el riesgo de convertirse, en el mejor de los casos, en un consejero con buena voluntad y sentido común y, en el peor, en un pomposo charlatán".

3. Por otra parte, la enseñanza actual de la Psicología en España no es ni mucho menos ajena a un compromiso con la profesión en la medida en que los contenidos de su formación intentan garantizar la adquisición de habilidades y competencias prácticas para medir, evaluar, diagnosticar y desarrollar programas de intervención (ver el apartado dedicado a la enseñanza práctica). Lo trata de hacer preferentemente en el transcurso del segundo ciclo, respondiendo de esta manera a las exigencias del R.D. 1497/1987 cuyo artículo 3.2 dice que el segundo ciclo *será de profundización y, sobre todo, de especialización particularmente vinculada a la actividad y uso profesional de los conocimientos y técnicas psicológicas*. Garantiza el conocimiento y el manejo de técnicas y habilidades concretas imprescindibles para desenvolverse en el amplio campo de las aplicaciones. Y lo hace porque se trata de una Psicología con una clara vocación asistencial e interventiva en el campo de lo personal, de lo grupal y de lo comunitario; y sobre todo porque se trata de una Psicología necesariamente comprometida con el bienestar de las personas (y de los grupos, y de las sociedades) en el sentido que George Miller comenzó a proponer en una época especialmente sensible⁷. Porque se trata, en una palabra, de una Psicología que honra a sus ancestros en la ciencia social (a los Comte, Marx, Durkheim, Tönnies) para quienes la emancipación del individuo constituyó la razón de sus preocupaciones teóricas que es como decir que constituye una de las razones fundantes de la propia ciencia social. Y eso es decir mucho.

4. Finalmente, y cada día con más insistencia, la formación que reciben los futuros profesionales de la Psicología en España, tradicionalmente transida de un indisimulado academicismo, intenta insertarse en nuestra concreta realidad socio-histórica, mostrar sensibilidad ante los problemas que tiene planteados nuestra sociedad intentando responder a la dimensión social del conocimiento que pretende Irwin Altman en la enseñanza de la Psicología.

Altman (1996) propone añadir a la dimensión teórica (compromiso con el conocimiento) y aplicada (compromiso con la profesión) en la formación de los psicólogos del siglo XXI un *conocimiento socialmente responsable* cuyos objetivos se cifran en: a) educar a los estudiantes en los problemas de la sociedad; b) procurar que vivan de primera mano los temas sociales de su comunidad; y c) lo más importante, dotar a los estudiantes de la experiencia y de las habilidades para actuar sobre los problemas sociales. Nada que objetar a un loable intento que uno siente que ha estado muy presente en teóricos (tan sólo en algunos, tampoco es necesario engañarse) de la talla de George H. Mead, Lev Vygostki o Kurt Lewin entre los clásicos. En la Psicología de habla hispana, Ignacio Martín-Baró es sin duda el ejemplo por excelencia de un modelo de Psicología socialmente responsable y comprometida; por eso sus propuestas pueden resultar a veces tan extrañas en nuestro contexto.

⁷ El volumen 29 del *American Psychologist* (1969, un año lleno de resonancias) recoge, además del de Miller, los trabajos de Donald Campbell (Reformas como Experimentos), Morton Deutsch (ciencia socialmente relevante), Karl Weick (la Psicología social en una época de cambio social), Edward Walker (Psicología experimental y responsabilidad social). Es la prueba de que la Psicología entra en una nueva fase en la que no puede ser ajena a la relevancia, a la responsabilidad, al compromiso y al cambio social.

Aparte de la información proveniente de la reciente implantación de los nuevos planes de estudio en las Facultades de Psicología, en un reciente trabajo llevado a cabo en el marco del Programa ALFA (Blanco, 1996) tuvimos oportunidad de poner a prueba todos y cada uno de estos supuestos⁸ con la ayuda, entre otras, de una muestra de expertos españoles (entre ellos, los miembros de la Conferencia de Decanos, atrapados todos ellos en la tarea de renovación de los planes de estudio: unos informantes cualificados). Y hay algunos datos que merece la pena traer a colación en este momento. A la afirmación, por ejemplo, de que *el conocimiento de la realidad sociocultural debe formar parte de la formación del egresado en Psicología*, los expertos españoles muestran una media de acuerdo de 4.44 sobre 5. Junto a este dato, no precisamente ambiguo, la cuestión de que *la formación en los métodos y técnicas de investigación resulta tan imprescindible como el conocimiento de las peculiaridades socioculturales* obtiene un nivel de acuerdo mayor (4.72): el 77.8% de la muestra española se mostró completamente de acuerdo con esta afirmación y también lo hizo el 68.8% de la muestra europea, el 72.2% de los latinoamericanos del Cono Sur y el 82,4% de la muestra de expertos procedentes del área centroamericana y del Caribe.

Quizás más llamativos podrían ser los resultados a la afirmación de que *las técnicas de laboratorio resultan innecesarias en una ciencia social como la Psicología*, ya que no parecen ajustarse en exceso con la generalizada idea de que este tipo de Psicología ha quedado obsoleta en las postrimerías del siglo: la media de acuerdo se reduce al 1.61 sobre 5, y el porcentaje de desacuerdo total se eleva entre la muestra de expertos españoles al 66.7%, aunque globalmente arroja resultados bastante dispersos (62,5% de desacuerdo total entre los expertos europeos, 50% entre los latinoamericanos del área centroamericana, y tan sólo el 16.7% entre los del Cono Sur, como era, por otra parte, previsible).

Por concluir con estos datos podemos reseñar que el nivel de acuerdo en la muestra española con la afirmación de que *el currículum ideal en Psicología debe garantizar el dominio de los diversos métodos y técnicas de investigación* alcanza una media de 4.39 entre los expertos españoles, lo que no es sino una muestra más del modelo de Psicología que estamos defendiendo en nuestras Facultades. Quizás eso sea debido a que *en el comportamiento humano existen regularidades que se sitúan por encima de las idiosincrasias socioculturales* (media de acuerdo: 4.29 sobre 5), o a que *la regularidad y la constancia no están reñidas con la relatividad sociocultural*, afirmación que alcanza una media de acuerdo de 4, la misma que logra aquella otra que dice que *en el comportamiento de las personas existen regularidades que van más allá de las diferencias personales*, o realmente porque la creencia de que *la conducta se encuentra condicionada por variables susceptibles de mediación, tanto cualitativa como cuantitativamente* está más o menos sólidamente instalada entre los responsables de organizar la enseñanza de la Psicología en España al alcanzar un nivel de acuerdo de 4.29 sobre 5.

La calidad como reto

No se puede poner en tela de juicio que, al menos en los capítulos que hemos mencionado (profesorado, diseño curricular, cantidad y calidad de la investigación e infraestructura), las cosas han cambiado de manera radical en la Psicología española (desde luego, ya no tenemos que exigir, como hacía Delcalux, que quienes enseñan Psicología sepan Psicología). Se han iluminado buena parte de aquellos lados oscuros, pero sigue habiendo sombras. Por razones bien

⁸ El estudio se llevó a cabo mediante un amplio cuestionario Delphi, y a la muestra de expertos españoles se unió una muestra de expertos europeos y dos de expertos procedentes de América Latina, una ubicada en el Cono Sur y la otra en el área Centroamericana y Caribe.

distintas a las que se podían esgrimir entonces, los recursos de que se dispone en la actualidad no guardan relación con las exigencias de una enseñanza de calidad para quienes van a ser profesionales del siglo XXI en un mercado de trabajo exigente, competitivo y altamente especializado (entre otras razones, porque, como es bien sabido, la inversión de nuestro país en educación superior se encuentra todavía lejos de los parámetros europeos), y la masificación todavía sigue causando estragos. Todo ello, además, parece estar cubierto por una densa y envejecida concepción de la Psicología de la que parecen ser partícipes nuestros responsables políticos y académicos (nuestros compañeros en las Juntas de Gobierno); por una concepción que nos retrotrae a nuestra peculiar noche de los tiempos, a aquella en que la Psicología, junto a la Pedagogía, bebía de las fuentes de Aristóteles y Santo Tomás. Es esta concepción, en algunos casos perfectamente interesada, la que peores trastornos está causando: no hay nada más desesperante que luchar contra los estereotipos.

Si la década de los setenta fue la de la implantación y la de los ochenta la de la independencia y consolidación de los estudios de Psicología, en la actualidad parece claro que el reto no puede ser otro que la mejora del rendimiento científico y académico y el empeño por sacar al mercado de trabajo un producto de calidad. Es el signo de los tiempos, y más vale que nos percatemos de ello con prontitud. Ya lo había advertido la Conferencia de Utah, a la que hemos hecho referencia. Las razones que estuvieron en su origen (Bickman, 1987) recuerdan no poco a la situación por la que atraviesa la Psicología en España: a) relación cada vez más problemática entre la formación de los graduados y el futuro de la Psicología; b) preocupación por la calidad de la enseñanza de la Psicología, incluido el nivel de doctorado; c) cambio en el panorama profesional; d) conflicto entre la formación básica y aquella otra especialmente dirigida al ejercicio de la profesión.

Para nuestro Consejo de Universidades, tal y como reza textualmente su *Programa de Evaluación Institucional de la Calidad de las Universidades* (Consejo de Universidades, 1996) *la responsabilidad social de una institución universitaria no se agota en el cumplimiento formal de las normas jurídicas que regulan su funcionamiento y definen sus obligaciones institucionales, sino que incluye también la obligación de perseguir activamente la excelencia académica y los niveles más altos de calidad en todos los servicios que presta*. Una excelente declaración de principios de la que es esperable se sigan medidas concretas para paliar las deficiencias que tiene la enseñanza superior en España. Sin medios contantes y sonantes para hacerla realidad, esta declaración pasará a engrosar la larga lista de desafueros políticos en materia universitaria (el más desvergonzado ha sido, sin duda, el de obligar a emprender la reforma curricular a coste cero).

Por si cupiera alguna duda, la última *Conference on Undergraduate Education in Psychology*, un punto de referencia importante cara a la enseñanza de la Psicología, celebrada en St. Mary City, Maryland, en 1991 elaboró dos importantes documentos: el primero fue el ya conocido *Handbook for Enhancing Undergraduate Education in Psychology* (McGovern, 1993), un manual práctico que sirve como guía para la renovación de los programas docentes, así como para una revisión y evaluación. El segundo de los documentos tuvo la calidad como protagonista; tras una consulta a los más de 3000 directores de Departamentos de Psicología, a todos los Consejos y Comités de la APA, al Consejo de los Departamentos de graduados en Psicología, al Consejo de los profesores de licenciatura en Psicología, y al Consejo de los programas para licenciados (un aval nada despreciable) se dieron a la luz los *Principios de Calidad para la Enseñanza de la Psicología* que quizás no debieran pasar desapercibidos en nuestras Facultades.

Sin necesidad de entrar ahora en una prolífica digresión sobre este tema, es necesario una elemental aproximación operativa para saber de qué estamos hablando. El Consejo de Universidades la ha hecho bajo la propuesta de una *Guía de Autoevaluación* en la que incluye los que, a su entender, son los criterios de calidad por excelencia. Estos tienen que ver, resumidamente,

con los datos del contexto institucional (evolución de la titulación), con las metas, objetivos y planificación de la titulación (datos de matrícula, análisis de la demanda), con el programa de formación propiamente dicho (estructura del plan de estudios, programas de las asignaturas y organización de la enseñanza), con el desarrollo de la enseñanza (tutorías, evaluación de los aprendizajes, trabajos de los alumnos, etc), con datos relacionados con los alumnos, con los profesores, con las instalaciones de que dispone la titulación y con las relaciones externas. A ello habría que añadir como indicadores (ya lo están haciendo las Universidades) los recursos materiales y humanos disponibles, la estructura de los planes de estudio y los resultados.

A nosotros nos interesan sobremanera los Principios de Calidad de la APA (McGovern y Reich, 1996) habida cuenta, en primer lugar, del amplio y representativo respaldo de que gozan, y del para nosotros decisivo hecho de estar pensados desde y para la Psicología. Por otra parte, abrigamos la convicción de que los problemas de la enseñanza de la Psicología acaban por parecerse mucho en todas partes. De hecho, un repaso a los criterios manejados por la APA para la Psicología muestran coincidencias nada marginales con los del Consejo de Universidades.

Algunos de estos criterios creemos deben estar garantizados en la enseñanza de cualquier especialidad en cualquier Universidad que se precie: los relacionados con el respeto a las diferencias culturales, nacionales, sociales, así como el aprecio y el respeto por los otros, o el énfasis en el aprendizaje de los principios y valores éticos se entiende que forman parte de la tarea educativa de toda de toda institución educativa de carácter público. También podemos reconocer que el aprendizaje de la Psicología no se lleva a cabo tan sólo dentro de las aulas, y que las Facultades y/o Departamentos deberían hacer un esfuerzo por una formación continuada.

Ahora bien, a pesar de que nuestros diseños curriculares responden con precisión y convencimiento a esa concepción de la Psicología como síntesis de ciencia natural y ciencia social que preside el apartado dedicado al currículum en la propuesta de la APA (en nuestros planes de estudio Neurociencia, Genética, Psicofarmacología, Diseño de Investigaciones y Técnicas multivariadas conviven en perfecta armonía con la Antropología, la Sociología, la Psicología social, la Historia de la Psicología, o con la Deontología o la Pluralidad cultural y educación, por citar el título de algunas materias troncales y obligatorias), nuestras Facultades todavía no están en condiciones de responder con las mínimas garantías de seriedad y rigor a muchos de los criterios de calidad que allí se manejan. Con la ratio profesor-alumno que actualmente estamos manejando en unos planes de estudio con unas exigencias docentes a la altura de los tiempos, y con la falta de recursos materiales que seguimos padeciendo: a) en la práctica resulta imposible promover un aprendizaje activo y solidario a una cantidad de estudiantes que siempre superan el centenar y muchas veces se acercan a los 500 por profesor; b) la evaluación y retroalimentación sistemática es ya una utopía en las condiciones en las que se desenvuelve la enseñanza de la Psicología en España; c) un asesoramiento que quiera ir algo más allá de la mera información y que, de paso, pretenda motivar a los estudiantes es lo que se intentaba por el procedimiento de las tutorías (una excelente idea), pero se ve igualmente mediatizado por la masificación; d) la evaluación de los aprendizajes suele estar presidida por la distancia, el anonimato y el mecanicismo más cruel: preguntas tipo tests que corrige una lectora lóptica. Con ello estamos lejos de saber si nuestros alumnos son capaces de pensar de manera coherente desde la Psicología y son capaces de hilvanar un discurso adecuado; e) tampoco tenemos criterios para saber si el currículum ha alcanzado las metas previstas en el ámbito de la Psicología; f) la burocracia que preside nuestra estructura universitaria, unida a la excesiva "funcionarización" del profesorado imposibilita la toma de decisiones en temas relacionados con la mejora de los cursos, o con la respuesta a los cambios requeridos a partir de los resultados de la evaluación.

La fase de autoevaluación que acaba de finalizar la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid dentro del *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad Universitaria* se ha saldado con algunas conclusiones (puntos débiles y fuertes) que puede ser de utilidad recoger con toda brevedad. En cuanto a los primeros se menciona: a) determinados aspectos de la estructura del plan de estudios; b) carencia general de recursos materiales para hacer frente a las exigencias del nuevo plan de estudios; c) carencia de recursos humanos, en especial en los créditos prácticos; d) escasa dotación de infraestructura; precariedad en el equipamiento docente; inexistencia de laboratorios docentes; falta de espacio para el personal docente de la titulación; e) masificación: no hay posibilidad de alcanzar los criterios de calidad que la excelencia del profesorado sería capaz de lograr; f) carencia de un mecanismo formal de atención a los nuevos alumnos de la titulación; g) insuficiencia de laboratorios de investigación y mal equipamiento de los existentes en la actualidad. Los puntos fuertes (buenas puntuaciones del profesorado en las *Encuestas de Calidad de la Docencia*, satisfacción general de los estudiantes, estandarización de los programas de las asignaturas, congruencia de los exámenes con los contenidos impartidos, excelente hemeroteca y buen servicio de cafetería) no son capaces de equilibrar el desasosiego que cunde ante las dificultades objetivas con que se topa la calidad. Uno siente que su labor docente tiene más que ver con la tarea de un predicador ante las masas que con la que debería desarrollar un profesor universitario.

No es ésta, ni mucho menos, una realidad excepcional en la Psicología española: es más bien la regla. Es la realidad a la que nos enfrentamos día a día y respecto a la que la Conferencia de Decanos ha llamado la atención de manera reiterada. Lo ha hecho en su última reunión, la celebrada en Granada el pasado mes de Mayo, en los siguientes términos:

1. Se recomienda a las Facultades que la duración de los estudios conducentes a la titulación de Psicología sea de cinco años con una carga lectiva de 300 créditos.
2. Se hace necesaria una distinción en la docencia de la Psicología entre módulos de docencia teórica y docencia práctica.
3. Se recomienda un único índice de experimentalidad para los estudios de Psicología que reconozca el carácter experimental de su investigación y de su docencia, haciéndolo similar al de las ciencias experimentales y de la salud. Ello hace necesario: a) la dotación de infraestructura adecuada de laboratorios docentes; b) equipamiento, dotación de técnicos de laboratorio y de material necesario; c) organizar la docencia en grupos reducidos de alumnos acordes con la naturaleza de dichas prácticas.
4. Se hace necesario potenciar la creación en las Facultades de Psicología de un *Servicio (Centro) de Aplicaciones Psicológicas* que posibilite la formación práctica en habilidades y competencias de intervención psicológica.

Si nos tomamos en serio la letra de la ley, la situación en la que se desenvuelve la enseñanza de la Psicología en España atenta frontalmente contra los que probablemente sean los cinco principios fundamentales de la reforma recogidos en el R.D. 1497/1987. Para *acercar la formación a la realidad social y profesional del entorno*, y no digamos para conceder una *mayor relevancia a la enseñanza práctica*, se necesitan unas condiciones de las que realmente carecemos: en el primer ciclo fundamentalmente por falta de recursos materiales (laboratorios docentes), y en el segundo por una masificación que impide una docencia práctica en los términos requeridos por la titulación. Para *dar respuesta a las nuevas demandas del mercado de trabajo*, además de condiciones idóneas para la enseñanza práctica (condiciones, hay que repetir, de las que carecemos), se requieren nuevos recursos humanos capaces de poner en contacto a los alumnos del segundo ciclo con los ámbitos en los que se dirime el ejercicio profesional del psicólogo. Para *posibilitar un mejor aprovechamiento discente* y responder adecuadamente al *principio de libertad académica*, además de racionalizar la carga lectiva y la duración de las carreras, es necesario disponer de los suficientes recursos humanos para

poder hacer una oferta que permita al estudiante, si así lo prefiere, construirse un currículum a la medida de sus intereses.

Con independencia de las cuestiones de fondo que se han mencionado con anterioridad, el modelo de Psicología sobre el que debemos trabajar cara al futuro milenio exigiría mantener el compromiso con el conocimiento en los notables términos que han venido siendo tradicionales en la enseñanza de la Psicología en España, no bajar la guardia en el capítulo de los métodos y técnicas de investigación (no dejarse llevar de algunas vanas ilusiones postmodernas), afrontar desde presupuestos muy diferentes a los actuales la necesidad de dar cobertura desde la instancia universitaria al compromiso con la profesión y definir con más precisión nuestra "contribución a la formación de la esfera pública de una sociedad civil" (Pérez-Díaz, 1996, p. 6), o lo que viene a ser lo mismo, responder a la tercera de las funciones que la LRU atribuye a la Universidad: dar apoyo científico y técnico al desarrollo cultural, social y económico de un país que cada día demuestra confiar más en nuestra contribución científica y profesional. La conexión con la sociedad, ese conocimiento socialmente responsable del que habla Altman, tan sólo ha despertado un tímido interés en las Facultades de Psicología. Veamos en detalle algunos de estos problemas y sus posibles soluciones.

Enseñanza práctica

De las funciones que se le atribuyen a la Universidad como servicio público en el Artículo 1.2 del Título Preliminar de la LRU, las Facultades de Psicología vienen respondiendo con garantías a la creación, desarrollo y transmisión crítica de la ciencia psicológica con el soporte de un nivel de investigación básica y aplicada pareja en rigor y calidad a la que se hace en cualquier otro sitio. Vamos contando ya con ejemplos de apoyo científico y técnico al desarrollo cultural, social y económico de nuestro país, pero *la preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exigen la aplicación de conocimientos y métodos científicos* es nuestra asignatura pendiente. Lo es desde hace treinta años, desde que la Psicología se incorporó a la oferta universitaria: sea cualquiera el camino que tomemos, desde 1968 tenemos los mismos problemas: la masificación, la docencia práctica (la docencia teórica sufre también los inconvenientes, pero son suplidos con creces por la excelencia del profesorado), la falta de disponibilidades materiales y de recursos humanos. Siguán nos sirve, una vez más, de apoyo:

"Los que tuvimos que asumir la responsabilidad de redactar el primer plan de estudios de la licenciatura en Psicología pronto tropezamos con una cuestión delicada: el papel y el lugar de las prácticas. Parecía lógico que ciertas asignaturas propedéuticas como la Estadística, o básicas como la Psicología Experimental o el Psicodiagnóstico no se limitasen a explicaciones teóricas sino que tuviesen asignados horarios y espacios en los que los alumnos pudiesen ejercitarse en las prácticas correspondientes.... Pero para las asignaturas dirigidas directamente a la aplicación, la cuestión era más complicada, pues para efectuar prácticas en su caso no bastaba con disponer de un aula y un profesor sino que debían efectuarse con sujetos reales y en contextos reales: clínica, centro de enseñanza, centro de trabajo... y en relación con intervenciones psicológicas igualmente reales y esto era muy difícil de organizar" (Siguán, 1989, p. 13).

Pues ahí seguimos todavía; tanto que en un determinado momento se vió necesaria una reunión de los Vicedecanos de Ordenación Académica de las distintas Facultades que se celebró en Madrid, en Junio de 1994. Merece la pena que recordemos las reflexiones, propuestas y recomendaciones respecto a la docencia práctica que se hicieron en aquel momento:

1. La organización de la oferta de actividades prácticas exigida por los nuevos planes de estudio comporta necesidades y adaptaciones en todos los ámbitos del funcionamiento académ-

mico: dedicación y tareas del profesorado, infraestructura (espacios y equipamientos), organización docente (horarios, temporalización de las enseñanzas, etc.), y servicios técnicos y administrativos de apoyo a la docencia.

2. En casi todos los centros donde se imparte la titulación de Psicología, las prácticas entrañan la participación de los alumnos en experimentos (como sujetos o como experimentadores), la realización de observaciones (de sesiones clínicas, o de las actividades realizadas en centros clínicos, educativos y jurídicos), el visionado y comentario de películas y vídeos, la realización de problemas y ejercicios en el aula, comentarios de textos, posibilidad de participar en la simulación de experimentos en el ordenador, realización de prácticas de evaluación psicológica (aplicación de tests y de otro tipo de pruebas), análisis de casos, elaboración de informes psicológicos, diseño de programas de intervención, valoración de programas y entrenamiento en técnicas de intervención. He aquí un listado que, sin ser exhaustivo, muestra el tipo de docencia práctica en la que se mueve la formación de nuestros estudiantes.

3. La infraestructura para poder llevar a cabo, con una elemental dignidad y con una mínima calidad, todas estas tareas no es, para decirlo suavemente, la más idónea en la actualidad. Este tipo de actividades requieren un considerable refuerzo de los servicios de apoyo a la docencia (biblioteca, videoteca, hemeroteca, laboratorios docentes, aulas de informática, unidades externas de prácticas, etc.), un incremento importante en las partidas de infraestructura destinadas al equipamiento de laboratorios, dotación de sistemas de proyección audiovisual de las aulas y seminarios.

4. Como es fácil de suponer, este tipo de actividades, imprescindibles a la postre para la formación del psicólogo, requieren de un replanteamiento del tamaño de los grupos de las clases prácticas. Los criterios que se están manejando en la actualidad en diversas Facultades apuntan a lo siguiente: Prácticas en el aula (comentarios de texto, realización de problemas): 1/2 del grupo teórico. Prácticas de laboratorio y clínicas: grupos de un máximo de 25 alumnos. Seminarios: máximo de 30 alumnos.

5. Se hace necesario equiparar la carga docente del profesorado encargado de los grupos teóricos y los grupos prácticos, de tal manera que las Facultades de Psicología puedan justificar necesidades de plantilla sobre la base del cálculo de los grupos teóricos y de los grupos de prácticas que se derivan de los nuevos planes de estudio.

6. Es asimismo urgente coordinar e integrar las prácticas de las diversas materias a fin de lograr una formación más unitaria e integral de nuestros estudiantes.

Prácticum

El Prácticum ha sido objeto de atención prioritaria durante estos años. La reunión de Vicedecanos de Ordenación Académica se ocupó de los términos organizativos de esta materia troncal: áreas temáticas que cubren el Prácticum de las diversas Facultades, organización docente (reconocimiento de la dedicación docente, tareas de supervisión, responsabilidad docente de la evaluación, etc.), organización administrativa (matriculación y convocatorias), selección y asignación de alumnos, organización técnica (vinculación de los tutores, vinculación de los centros, evaluación y calificación).

La Conferencia de Decanos celebrada en Valencia dedicó un punto del orden del día al Prácticum; en él ya se hizo presente la verdadera dimensión de una materia troncal para cuya organización las Facultades carecen de experiencia, recursos, apoyo y hasta de voluntad política de las administraciones. Los problemas concretos que se plantearon tienen que ver: a) con la solución a las contrapartidas a los tutores profesionales a quienes no se les puede pedir un acto de buena voluntad para encargarse de la que en algunos planes de estudio es la asignatura con más créditos del currículum; b) con el grave problema del acceso a los centros de prácticas;

c) con los criterios para la selección de los centros e instituciones para la realización del Prácticum; d) con el trato marcadamente discriminatorio que las diversas administraciones conceden al Prácticum de Psicología. El documento que se elaboró en torno a este tema recoge dos puntos que vienen a redundar sobre posiciones previamente adoptadas por parte de la Conferencia de Decanos:

1. Recordar los estrechos vínculos de la Psicología con el área de la salud y pedir que en los convenios INSALUD-MEC se contemple a la Psicología a fin de que nuestros estudiantes puedan realizar sus prácticas externas en la red hospitalaria del Insalud.

2. Como quiera que para el correcto desarrollo de estas prácticas es necesaria la tutela externa que se lleva a cabo por profesionales ajenos a la Universidad, se hace necesario un reconocimiento explícito de la labor realizada en el entrenamiento profesional de los alumnos de Psicología.

Iniciado ya el Prácticum en casi todas las Facultades, la Conferencia de Decanos advierte de las negativas consecuencias que se están derivando para los estudiantes de Psicología del estado actual de la cuestión, y asume la responsabilidad de remitir a las diversas Juntas de Centro y a los Rectorados de sus respectivas Universidades un documento que empiece por recordar que el Prácticum no son las prácticas docentes de las asignaturas específicas, y tampoco debe ser concebido con un paseo del alumno por los distintos ámbitos profesionales. Se trata, más bien, de la integración del alumno en un marco de aprendizaje real en los campos específicamente relacionados con la práctica y con el desempeño de un rol profesional.

La Conferencia de Decanos entiende que en el diseño y desarrollo del Prácticum resulta absolutamente necesario el apoyo institucional de los diversos Ministerios y de las Juntas de Gobierno de las Universidades donde se integran las licenciaturas de Psicología. Dicho apoyo pasa ineludiblemente por el establecimiento de convenios estables entre las Universidades y las Administraciones Centrales y Autonómicas, por dotación presupuestaria para incrementar los recursos de personal docente, y por la posibilidad de facilitar la contraprestación de los servicios que los profesionales prestan como tutores de los alumnos en centros concertados.

Más allá de la buena voluntad de los gestores académicos y de la generosidad de quienes se han prestado graciosamente a acoger a nuestros alumnos, se hace necesaria una mayor sensibilidad de las Administraciones públicas y de los equipos de gobierno de las distintas Universidades para poder dar una respuesta con las mínimas garantías. Ello exigiría la suscripción de convenios especialmente con dos grandes instituciones públicas: el INSALUD a fin de que se incluya a los alumnos de segundo ciclo de Psicología en las prácticas clínicas dentro de la red sanitaria, y con la administración educativa a fin de que los alumnos de Psicología, como hacen ya los de las Escuelas de Formación del Profesorado, puedan realizar prácticas en los centros públicos de su competencia. Además, se insta a la firma de convenios con organismos centrales y autonómicos en el ámbito de los servicios sociales y con el Ministerio de Justicia para dar cobertura a los perfiles de Psicología comunitaria y Psicología jurídica.

El documento remitido al Consejo de Universidades en Marzo de 1995 (ya se ha hecho referencia a él) para apoyar la consideración de la Psicología como una ciencia de la salud a propuesta de la Conferencia de Decanos y ratificado por todas las Facultades se expresaba en los siguientes términos:

“Habida cuenta de que una buena parte de la labor profesional del psicólogo tiene un carácter eminentemente asistencial, esta formación requiere también de experiencias directas fuera de la masificación, del anonimato y de la pasividad en la que se debaten las aulas de nuestras Facultades universitarias que en la actualidad deben soportar la sinrazón de unos 55.000 estudiantes de Psicología. Se requiere de un aprendizaje en contacto directo con los ámbitos en los que se va a desenvolver el futuro ejercicio profesional, y ello lleva

incuestionablemente implícita la urgente necesidad de dotar a nuestras Facultades de recursos humanos capaces de garantizar una formación directamente relacionada con los distintos ámbitos de la intervención psicológica”.

No es esta una toma de postura epistemológica; de hecho, si fuera posible administrativamente hablando (que no lo será por imperativo categórico de algún probo funcionario), la Psicología debería caber tanto dentro de las Ciencias sociales como de las Ciencias de la salud, y no sería reductible unívocamente a ninguna de las dos. La postura de la Conferencia de Decanos responde fundamentalmente a los problemas que enfrenta diariamente la docencia teórica, y sobre todo la docencia práctica de la Psicología por no estar contemplada dentro del tronco de Ciencias de la salud como, por ejemplo, hace tiempo que lo hace la Universidad de Barcelona.

Centro de Aplicaciones Psicológicas

El *Centro de Aplicaciones Psicológicas* (Centro de Psicología Aplicada, Servicio de Asistencia Psicológica, no importa la denominación), anejo y dependiente de las respectivas Facultades, se erige en la actualidad como una necesidad imperiosa para poder dar respuesta, en el sentido que dicta el R.D. 1497/1987, a las nuevas demandas del mercado de trabajo, y acercar la formación a la realidad social de nuestro entorno.

En realidad se trata de un servicio de atención y asistencia psicológica dirigido principalmente a nuestras respectivas poblaciones universitarias (de una larga tradición en el mundo anglosajón) que sirve de cobertura a la docencia práctica de nuestros alumnos en unas condiciones cercanas a la realidad del futuro ejercicio profesional, tanto por el contenido de dicha docencia, como por las condiciones en que se debería impartir. En realidad es la única vía de poder dar una respuesta convincente a la directriz del grupo de expertos y del propio R.D. 1497/1987 según la cual el segundo ciclo deberá estar dedicado a la especialización vinculada a la actividad y uso profesional de los conocimientos y técnicas psicológicas.

El Centro de Aplicaciones Psicológicas debe encarnar, en su sentido más estricto y realista, el quehacer profesional de un psicólogo, como un hospital reproduce las actividades que un médico va a enfrentar en su vida profesional. El ejemplo no está traído a colación de manera ocasional; con él queremos dar a entender que la formación del psicólogo requiere en un determinado momento alejarse de las situaciones *in vitro* para acercarse a los asuntos de verdad. En realidad se trata de dar respuesta al secular problema de los contenidos prácticos en la formación (al de la aplicación práctica de los contenidos teóricos); a un problema, no nos vamos a engañar, que sigue abierto en nuestras Facultades con la misma crudeza de hace treinta años, porque aunque se hayan dado pasos en algunos casos decisivos en este terreno, las nuevas demandas del mercado de trabajo, y las peculiaridades de la realidad social y profesional de nuestro entorno (retomamos ideas rectoras del R.D. 1497/1987) colocan la exigencia de formación práctica en unos niveles mucho más elevados que antes.

En las Facultades que tal experiencia ha sido un hecho⁹, el Centro de Aplicaciones Psicológicas ha funcionado desde una triple dimensión que se ha revelado de gran utilidad para la

⁹ La prestación de asistencia psicológica desde las Facultades de Psicología ha sido un hecho al menos desde 1990, y en la actualidad este servicio está funcionando en las Universidades de Málaga, Jaime I, Santiago de Compostela, País Vasco, Valencia, Complutense, Murcia y Autónoma de Madrid. En Junio de 1995, incluso, tuvo lugar el *I Encuentro Nacional de Servicios de Atención Psicológica Universitarios* organizado por el Servicio de Psicología de la Universidad de Málaga. La justificación que la Universitat Jaume I hace de la propuesta de creación del Servicio de Asistencia Psicológica de la Universitat ilustra las razones que hacen necesaria una apuesta de esta naturaleza en la enseñanza de la Psicología: “Consideramos que no es posible deslindar la Psicología académica de la Psicología pro-

enseñanza de la Psicología: a) evidentemente como una unidad de docencia práctica que acerca al estudiante a las diversas vertientes de su ejercicio profesional futuro con unos contenidos y en unas condiciones que sin duda mejoran la calidad de una docencia que, como hemos venido repitiendo, en Psicología se lleva a cabo en condiciones de masificación impropias; b) posee, en segundo lugar, un nivel de investigación, obviamente imprescindible en una institución académica, manejando los datos y los sujetos que pasan por la actividad asistencial; c) la novedad del Centro es la labor asistencial propiamente dicha que se lleva a cabo a través de una serie de programas que intentan dar respuesta a las necesidades concretas de la población universitaria; d) finalmente, cabría resaltar la absoluta necesidad de que en los Centros de Aplicaciones Psicológicas tengan cabida todas las áreas de conocimiento, todas las vertientes aplicadas de la Psicología, y estuvieran representadas una amplia variedad de actividades profesionales. Dicho en otros términos: los Centros de Asistencia Psicológica tienen que ser capaces de ampliar sus actividades a tareas más allá de estrictamente clínicas, a actividades tales como consultoría en Recursos Humanos, diseño ergonómico de sistemas informáticos, formación de formadores, intervención educativa, etc. Ello no obstante, convendría no perder de vista que estos Centros nacen con una vocación docente e investigadora a partir de la oferta de asistencia psicológica a la comunidad universitaria materializada en una serie de programas debidamente estructurados.

Laboratorios docentes

Otra de las herramientas imprescindibles para una docencia de calidad son los *laboratorios docentes*; éstos desempeñan una papel insustituible en el desarrollo de las prácticas de las distintas asignaturas, especialmente de las materias del primer ciclo, aquellas en las que se dirime la formación básica de nuestros alumnos, aquellas que intentan transmitir ese conocimiento que ha servido de fundamento a la construcción de la Psicología como ciencia (*foundational knowledge* le llama Altman), como una ciencia, por cierto, que no puede despacharse con la inconclusa etiqueta de humanidades.

La enseñanza de la Psicología en España obedece a un modelo de disciplina que queda claramente explicitado en la naturaleza de la troncalidad y en la manera como las distintas Facultades han abordado sus asignaturas obligatorias, e incluso sus perfiles (hay algunas Facultades, no muchas, que han incorporado entre sus perfiles uno especialmente dedicado a la investigación: un dato a tener en cuenta). La necesidad de laboratorios en los que los alumnos puedan tomar contacto con los fundamentos más básicos de la ciencia psicológica, imprescindibles para una aplicación alejada de la vana palabrería, no es, en la Psicología actual, un tema susceptible de opinión; otra cosa bien distinta es su concreción. Sin necesidad de entrar en estos momentos en detalles más o menos polémicos, cabría considerar como imprescindibles cuatro unidades de laboratorios docentes: una dedicada al estudio de la conducta humana, otra dedicada al estudio de la conducta animal, una tercera unidad dedicada a la observación, y una la última que tiene como centro la informática donde hoy en día resulta posible la simulación de los más sofisticados experimentos en cualesquiera de los ámbitos del comportamiento humano.

fesional, ya que entre ellas existen múltiples y complejas interacciones. Es por ello por lo que este Servicio sería un buen marco de referencia donde confluirían la práctica y la fundamentación teórica, ofreciendo la oportunidad de una mejor formación e investigación que no sólo redundaría sobre los alumnos, sino también sobre los profesores que, al poseer dedicación exclusiva a la Universidad, pueden ver mermadas sus posibilidades de conjugar su actividad académica con la praxis profesional".

Los ojos del Guadiana: a modo de conclusión

Frente a las inevitables convulsiones que acechan el fin del milenio, la Conferencia de Decanos está decidida a apostar por un modelo de enseñanza de la Psicología arraigado con firmeza en los que considera requisitos indispensables para una docencia de calidad. La Psicología española ha apostado muy decididamente por un modelo en el que se dan la mano la ciencia natural y la ciencia social. Se trata de una opción que entendemos perfectamente avalada por más de 200 años de historia y que requiere en primer lugar de una notable reducción de la ratio profesor-alumno para evitar situaciones tan comprometidas para la docencia como las que se producen en muchos de nuestros segundos ciclos con grupos de más de 150 alumnos en asignaturas de marcado carácter aplicado. Poco adelantaremos si esta reducción no estuviera acompañada de una cobertura institucional y de un apoyo en recursos humanos para una docencia práctica que en el caso de la Psicología resulta imprescindible para el desempeño profesional y tiene unas peculiaridades que hacen necesarias unas condiciones bien distintas a las que se dan en la docencia teórica. Por ejemplo, hoy en día entendemos como imprescindible la existencia de un Centro anejo a cada una de nuestras Facultades donde sea posible una formación práctica en habilidades y competencias de intervención psicológica.

Desde su otra vertiente, la más cercana a la ciencia natural, una enseñanza de la Psicología acorde con los signos de los tiempos añade a las consideraciones recién mencionadas la exigencia de una fuerte dotación de infraestructura en laboratorios docentes y de investigación y una enseñanza con un Índice de experimentalidad parecido al que disfrutaban las ciencias experimentales y de la salud.

Todo ello para que los futuros historiadores no se vean obligados a tener que referirse a la Psicología como si se tratara todavía de "un Guadiana que hoy surge y mañana desaparece, para renacer después en un curso irregular, discontinuo e intermitente", que dijera de ella Mariano Yela hace más de veinte años.

Referencias

- Altman, I. (1996). Higher Education and Psychology in the Millennium. *American Psychologist*, 51, 371-378.
- AsRs, F. (1996). ¿Prepara la Universidad para el ejercicio profesional? *Papeles del Colegio*, 66, 87-90.
- Bickman, L. (1987). Graduate Education in Psychology. *American Psychologist*, 42, 1041-1047.
- Blanco, A. (1996). *Proyecto para la innovación de los currícula de Psicología en las Universidades latinoamericanas*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos (O.E.I.).
- Blanco, A., y Botella, J. (1995). La enseñanza de la Psicología en España a la luz de los nuevos planes de estudio. *Papeles del Colegio*, 62, 29-47.
- Carpintero, H. (1994). *Historia de la Psicología en España*. Madrid: Eudema.
- Consejo de Universidades (1996). *Plan Nacional de la Calidad de las Universidades. Guía de Evaluación*. Madrid: Consejo de Universidades.
- Delclaux, I. (1980). Enseñar Psicología: lo importante y lo accesorio. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 35, 1115-1121.
- Delval, J. (1980). Observaciones sobre la teoría psicológica y su enseñanza. *Estudios de Psicología*, 1, 124-137.
- Lledó, E. (1995). Notas históricas sobre un modelo universitario. En *Volver a pensar la educación*, Vol. I. Madrid: Morata.
- McGovern, T.V. (Ed.). (1993). *Handbook for enhancing undergraduate education in Psychology*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- McGovern, T.V., y Reich, J.N. (1996). A Comment on the Quality Principles. *American Psychologist*, 51, 252-255.
- Mestre, V., y Pérez-Delgado, E. (1991). La Psicología en España a través de las Tesis Doctorales sobre Psicología en las Universidades españolas (1976-1989). *Revista de Historia de la Psicología*, 12, 59-72.
- Pérez-Díaz, V. (1996). Elogio de la Universidad liberal. *Claves de la Razón Práctica*, 63, 2-9.
- Prieto, J.M., Fernández-Ballesteros, R., y Carpintero, H. (1994). Contemporary Psychology in Spain. *Annual Review of Psychology*, 45, 51-78.
- Siguán, M. (1978). La enseñanza universitaria de la Psicología en España. Notas para su historia. *Anuario de Psicología*, 19, 127-137.
- Siguán, M. (1989). Enseñanza universitaria y ejercicio profesional de la Psicología. *Anuario de Psicología*, 41, 5-21.
- Yela, M. (1976). La Psicología española: ayer, hoy y mañana. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 31, 585-590.
- Yela, M. (1994). La enseñanza de la Psicología en España. *Papeles del Colegio*, 60, 39-48.