

REPRESENTACIONES DE ACADÉMICOS SOBRE LA PSICOLOGÍA COMO PROFESIÓN ESTUDIO DE UN CASO

ACADEMICS' REPRESENTATION ABOUT PSYCHOLOGY AS A PROFESSION. A CASE STUDY

Patricia Covarrubias Papahiu
UNAM FES Iztacala

Recibido 21 de Abril de 2008

Aceptado 20 de Febrero de 2009

Abstract

The article analyzes representations made by academics about professional psychology practice and the meaning they give to their social identity. As a case of study, qualitative and interpretative methodologies were used to study academics' representations about status and social prestige of psychology, its occupational spaces, roles and professional practice. It was found that for most of the academics who were interviewed, psychology has not yet obtained a defined identity in society, they have a static and historical view of profession, with little knowledge of their professional field, and their social and professional projection. It is concluded that academics have professionalized in teaching, but have separated themselves from psychology's professional services; they have a scientific perspective of it, and give more importance to theoretical and methodological contents in professional teaching. It is proposed to open curricular spaces to academics obtained knowledge's and professional competences from psychology.

Keywords: representations, profession, psychology, academics.

Resumen

El artículo analiza las representaciones de académicos sobre la práctica profesional de la psicología y el significado que atribuyen a su identidad social, con el propósito de considerar su influencia en la formación profesional. Como estudio de caso, se empleó una metodología de corte cualitativa e interpretativa para indagar las representaciones de académicos sobre el estatus y el prestigio social de la psicología, sus espacios ocupacionales, sus roles y su ejercicio profesional. Se encontró que para la mayoría de los académicos entrevistados, la psicología aún no tiene una identidad definida en la sociedad, tienen una concepción estática o ahistórica de la profesión con escaso conocimiento de sus ámbitos profesionales, y con poca claridad sobre su proyección social y profesional. Se concluye que los académicos se han profesionalizado en la docencia y desligado de los servicios profesionales de la psicología; tienen una visión predominantemente científica y disciplinar de la misma, a la vez que privilegian los contenidos teóricos y metodológicos en la formación profesional. Se propone abrir espacios curriculares para que los docentes adquieran los saberes y competencias profesionales de la disciplina.

Palabras clave: representaciones, profesión, psicología, académicos.

El objetivo del artículo es reportar los resultados de una investigación cuya finalidad fue indagar, entre otras variables curriculares importantes en la formación profesional¹, las formas en que académicos de la psicología representan la imagen o legitimidad social de la psicología como profesión, así como las formas en que representan su campo de acción y ejercicio profesional. Al mismo tiempo, analizar de qué manera repercute su propia identidad profesional en la formación profesional de las nuevas generaciones.

La importancia de analizar las formas en que los académicos perciben y representan a la psicología tanto en su identidad social como en su ejercicio profesional, se deriva del rol que desempeñan como docentes, en tanto son los encargados de comunicar y de mediar la interiorización de saberes, códigos, valores, creencias y lenguajes propios de los psicólogos y futuros profesionales, es decir, conllevan amplias repercusiones en la formación profesional y en la identidad de sus miembros.

Cabe aclarar que las formas de representación y significación de los académicos sobre la legitimación social alcanzada por la psicología como profesión, constituye uno de los referentes importantes e ineludibles para mirar y comprender su propia cultura e identidad profesional, entendida ésta como la imagen que el individuo tiene de sí mismo en el desarrollo de la profesión, que abarca tanto los aspectos relacionados al ejercicio independiente de la profesión como los que se realizan dentro de las organizaciones (Elliot, 1975).

Como se sabe, para alcanzar su legitimación social, una profesión transita y se desarrolla desde su institucionalización educativa hasta su reconocimiento social (Brunner, 1988), que generalmente va acompañada de la conformación de asociaciones o agrupaciones gremiales que pugnan por conseguir este reconocimiento o estatus profesional (Rodríguez & Jurado, 1986).

En el caso de la psicología, su estatus y reconocimiento social como profesión se estructuró con base en la producción de conocimientos y de su particular ejercicio, derivados principalmente de circunstancias de orden histórico, social e institucional.

En tal sentido, si consideramos su institucionalización en los medios universitarios, la psicología como profesión tiene sólo una breve historia al igual que en Europa y Estados Unidos, pero si consideramos su acción práctica, al menos en nuestro país, tiene un largo pasado al derivarse de demandas sociales particulares en momentos y épocas determinadas en las que tuvo un carácter aplicado y vulnerable de acuerdo a los usos que le dieron sus portadores (Castaño & Sánchez, 1978; Harrsch, 1998; Valderrama & Molina, 1993).

Sin embargo, desde su institucionalización como disciplina académica en el seno de instituciones

especializadas para su enseñanza, la psicología ha sido legitimada como una profesión imprescindible dada su naturaleza interdisciplinaria, su objeto de estudio y su potencialidad para resolver problemas a nivel familiar, individual, de microgrupos y macrogrupos gracias a su naturaleza interdisciplinaria, su objeto de estudio y su desarrollo científico y profesional, y en general por su participación en tareas y escenarios que prácticamente se refieren a toda la realidad humana (Almeida, Guarneros, Limón & Román, 1989; Lara, 1989).

En su devenir histórico, pero fundamentalmente durante las últimas tres décadas, el desarrollo de la psicología como profesión ha sido acelerado, por las aplicaciones de sus derivaciones conceptuales y metodológicas sobre el ser humano y por la diversidad de áreas de investigación y campos de aplicación a los que han dado lugar.

Con todo y ello, se ha cuestionado el estatus profesional de la psicología al ser caracterizada históricamente por la ambigüedad e indeterminación de su práctica profesional, y al parecer se hace responsable a sus profesionales por haber instituido socialmente una identidad difusa, imprecisa, indiferenciada, incierta o vaga, a partir de la cual se le atribuyen diferentes roles, estereotipos, imágenes o atributos profesionales (Almeida et al., 1989; Castaño, 1989; Herrera, 1993; Lafarga, 1977; Lara, 1989; Preciado y Rojas, 1989; Ribes, 1984; Romo, 1999, 2000; Torres, Maheda & Aranda, 2004).

Por lo anterior, y por ser considerada como una profesión heterogénea dada la complejidad de problemas que atiende, la investigación que reportamos tuvo como finalidad comprender las formas en que los académicos representan la práctica profesional de la psicología y el significado que atribuyen a su grado y tipo de legitimación, estatus o identidad social. Estas representaciones son un referente importante que media y repercute en la práctica pedagógica de los académicos, y según advertimos arriba, con amplias repercusiones en la formación profesional.

La identidad social de una profesión

Los estudios que desde la sociología de la educación se han realizado tradicionalmente sobre las profesiones, han sido a partir de los enfoques conocidos como *funcionalista* o *estructural funcionalista*. Estos enfoques priorizan su análisis a partir de la relación educación-empleo (vinculación entre universidad y sector productivo), es decir, enfatizan la "racionalidad" económica de la educación y parten de las teorías del capital humano en las que el mercado de trabajo funciona igual para todos los individuos, remunerándolos y empleándolos en función de la oferta y la demanda de trabajo y de la productividad de cada uno, el cual depende de su perfil educativo (Parsons, 1979). Sin embargo, estos estudios dejan de lado las condiciones contextuales que posibilitan una comprensión más cercana a la dinámica de desarrollo de una profesión (Pacheco, 1997).

En este sentido, se argumenta que los campos profesionales no sólo cuentan con un sistema de relaciones que se establecen a partir de su estructura

1 Los datos aquí reportados forman parte de la tesis doctoral de la autora, en la que se investigan otras dimensiones de análisis relacionadas con la formación profesional de psicólogos de la que participan un grupo de académicos entrevistados (Covarrubias, 2003)

social o material, sino también se caracterizan por sus formas de representación social, que le otorgan un tipo o grado de reconocimiento y legitimidad social, es decir, no se valoran exclusivamente bajo la lógica de sus condiciones educativas y ocupacionales, pues no se agotan en los simples requerimientos explícitos del mercado de trabajo, sino también por las necesidades sociales que atienden en su sentido más amplio y por las múltiples valoraciones de una sociedad determinada; es decir, se caracterizan además por sus formas de representación social, que le otorgan un estatus o identidad social (Bourdieu, 1996).

Es así que el significado de una profesión, su identidad social o su legitimidad, validez y función están determinadas por las características de la sociedad en la que surge y se desarrolla. De la misma manera, sus formas específicas de formación, reproducción, exclusión, certificación y evaluación, dependen de las condiciones en las que nace, de los intereses de quienes la promueven y del poder político de sus miembros.

Desde esta perspectiva sociológica, el campo profesional de la psicología como cualquier otro, se sitúa como un espacio de producción y circulación de bienes simbólicos que se definen en un sistema de relaciones objetivas entre diferentes instancias, caracterizadas por la función que cumplen en la división del trabajo de la producción, reproducción y difusión de los bienes simbólicos. De aquí que la estructura de un campo profesional llega a ser el resultado de las luchas y las relaciones de fuerza en un momento determinado de su evolución histórica (Bourdieu, 1999b).

El papel de los académicos en la conformación de una identidad profesional en México, las instituciones de educación superior son las que participan primordialmente en la producción de nuevo conocimiento científico y tecnológico a diferencia de lo que ocurre en otros países, donde existe una mayor participación de investigadores tanto en las empresas productivas como en los sectores público y privado no educativos, por lo que son los académicos a nivel nacional, en su función docente y de investigadores, el grupo social que se ocupa del resguardo, transmisión y, una parte del mismo, de la generación de nuevos conocimientos (Grediaga, 1998).

Aunque es difícil sostener que actualmente el contar con una profesión asegure una posición social o un estatus dentro de las estructuras sociales modernas, la "credibilidad" del conocimiento se asocia con la inserción de los recursos humanos a los espacios de productividad laboral y los mercados ocupacionales, en este sentido, las tendencias en la planeación de la educación superior legitiman la función social de las profesiones (Arce, Saples, Vásquez & Zoraida, 1982).

Es así que una de las funciones prioritarias de las instituciones de nivel superior es la de conformar cuadros profesionales con las competencias necesarias para la satisfacción de necesidades socialmente reconocidas de interés general pero de naturaleza específica (Valle, 1997). En este sentido, la formación profesional comprende un conjunto de procesos sociales de preparación y conformación de los estudiantes, referidos

a fines precisos para un posterior desempeño en una sociedad y en el ámbito laboral. Ello requiere por un lado, el dominio de un cuerpo teórico disciplinar, y por otro, la adquisición de habilidades técnico-profesionales relacionadas directamente a un ejercicio profesional en los ámbitos de su competencia y en el contexto de una sociedad determinada, ambos indispensables para conseguir una "autoridad profesional". Sin embargo, cuando la formación profesional no alcanza articular estas dos esferas, el saber científico y las demandas sociales, ésta misma se pone en entredicho en tanto se considera alejada o descontextualizada de lo que significa la vida profesional.

Las instituciones de educación superior, al igual que las asociaciones profesionales se constituyen, como espacios de socialización en los que sus miembros se apropian de un ethos de la profesión por el cual poseen un estilo de pensamiento, comunicación y códigos de comportamiento propios, con los que van construyendo su identidad profesional a partir de prácticas sociales y laborales privativas de la cultura de la profesión, que los distingue de otros profesionistas.

El ethos de la profesión nos permite comprender los procesos de identidad de sus agremiados, en tanto alude a las percepciones compartidas por un grupo vinculadas a sus disposiciones y coincidencias en gustos, expectativas, visiones, creencias, y demás. Implica por lo tanto, la conformación de un habitus incorporado a la personalidad individual, que como producto de la socialización de los individuos expresa una posición de clase y una trayectoria, lo que permite que se compartan visiones similares del mundo social y profesional. En otras palabras, el ethos representa una forma de producción cultural que permite la conformación de una identidad profesional dentro de campos socialmente estructurados por el encuentro de trayectorias socialmente condicionadas, por lo que se relaciona a las características del habitus como conjunto de disposiciones internas que son a la vez condicionadas socialmente (véase Bourdieu, 1988).

En la construcción de esta identidad profesional durante la formación profesional, los académicos tienen un papel fundamental, pues se encuentran en el centro mismo de las tareas que tiene socialmente asignadas la universidad y conforman un grupo de especialistas que se espera dominen "... un 'corpus' de normas y saberes explícitos, deliberadamente sistematizados (las disciplinas autónomas) en el marco de instituciones socialmente encargadas de reproducirlos mediante una acción pedagógica expresa (plan de estudios) ... cuya posesión constituye el fundamento de la autoridad científico-profesional" (Tenti, 1985, p. 17).

Es así que los académicos conforman un grupo de especialistas cuya posesión de saberes y normas de una profesión conceden el fundamento para otorgarles una autoridad científico-profesional, cuya representación social le asigna un poder simbólico para hablar y actuar con "autoridad profesional". Son los formadores y los responsables de proporcionar a las nuevas generaciones el conocimiento socialmente acumulado y contribuyen

asimismo en los procesos de socialización de los que aspiran a ser parte del gremio profesional, cuyo ejercicio profesional será valorado socialmente en tanto intervengan con validez en los espacios de legitimación en el ámbito social y laboral (Arce, Saples, Vázquez & Zoraida, 1982).

Por ello, el estudio de las representaciones de los profesionales de una disciplina o de los académicos que enseñan una profesión, permite estudiar la identidad de dicha profesión y con ello destacar el tipo de profesional que se está formando en el área.

En síntesis, la tesis principal que orientó la investigación es el reconocimiento de que las formas en que los académicos representan a la psicología como profesión o las concepciones implícitas o explícitas que mantienen con respecto a la identidad social y profesional de la psicología guían su actuación como docentes, y por lo tanto tienen un peso sustancial en la conformación de la identidad profesional de los futuros profesionistas.

Método

Sobre la unidad de análisis. Se eligieron las representaciones de los académicos como unidad de análisis para acercarnos a la comprensión de sus concepciones, creencias, expectativas, valores o los significados que otorgan a la psicología como profesión, a su identidad social y a su práctica profesional.

Las *representaciones* constituyen una de las principales dimensiones para entender las lógicas de interacción y la orientación de las comunicaciones en los intercambios sociales. La psicología social concibe que la mayor parte de nuestras reacciones ante los fenómenos sociales, y especialmente ante las otras personas, en gran parte estén mediatizadas por la percepción y representación que tenemos de ellas.

El concepto de representación que adoptamos retoma los rasgos de la perspectiva individual y de la cultural que las consideran como formas de apropiación del mundo exterior y los sentidos que se le otorgan, pero que se construyen a partir de experiencias que en su mayoría son sociales y culturales y se expresan a través de los procesos de comunicación (Moscovici, 1986; Coll & Miras, 1993).

Conviene aquí hacer una rápida distinción o delimitación teórica con los conceptos que tienen vínculos cercanos al de representaciones en un esfuerzo que permita entender sus distinciones y similitudes.

Entre las nociones con uso muy cercano al de representaciones, se encuentran el de creencias y concepciones; ya de por sí con una estrecha relación entre ambas difícil de delimitar. El papel que juegan las creencias en el conocimiento y el comportamiento humano fue sugerido en los trabajos de Thompson (1992), mientras que las concepciones aparecen como otra estructura importante para describir el pensamiento humano, y como término y título usado por Piaget en algunos de sus estudios psicológicos más distinguidos.

Si bien muchos autores utilizan ambos términos de forma indistinta, las creencias parecen estar más fundamentadas en lo empírico o intuitivo, mientras que

las concepciones son producto del razonamiento y entendimiento de un determinado evento o fenómeno, no obstante, sus fronteras se encuentran en un constante movimiento.

La mayoría de los autores tiende a estar de acuerdo en que las creencias tienen un grado inferior de consenso y diferentes grados de convicción, están más asociadas a las ideas personales. En relación al pensamiento del profesor, se ha encontrado que las decisiones que toma en el proceso enseñanza-aprendizaje, dependen más de sus propias ideas afectivas y experiencia que de un conocimiento fundado y de una formación profesional específica, tanto en didáctica como en su propia disciplina (Bodur, 2003).

En cambio, las concepciones son interpretadas como un paraguas conceptual o una noción más amplia. Thompson (1992) las caracteriza como "una estructura mental general, abarcando creencias, los significados, conceptos, las proposiciones, reglas, las imágenes mentales, preferencias, y gustos" (p. 130). Consisten en la estructura que cada profesor proporciona a sus conocimientos para posteriormente enseñarlos o transmitirlos a sus estudiantes (Bodur, 2003).

La distinción entre creencias y concepciones no es importante en sí misma, sino con relación a otras estructuras directamente relacionadas con nuestro objeto de estudio. Por ejemplo, en la fenomenología y la filosofía, se usan filosofías personales y cosmovisiones (world views); en la literatura relacionada a la educación se hace referencia a las teorías implícitas, teorías personales, representaciones personales, perspectivas; en la psicología cognitiva y la inteligencia artificial, los marcos, esquemas, y reglas prácticas se usan con significado similar.

De estos conceptos, quizá el de mayor cercanía con el de representaciones sociales es el de teorías implícitas.

Las teorías implícitas suponen una serie de implicaciones teóricas relacionadas al campo de estudio conocido como *el pensamiento del profesorado*. Explicadas desde un modelo socioconstructivista, superan las limitaciones de otros modelos teóricos que han adoptado conceptos tales como constructos personales, concepciones del profesor, creencias, teorías personales, perspectivas, conocimiento práctico personal. Las teorías implícitas son utilizadas por los individuos para interpretar situaciones, realizar inferencias sobre sucesos y planificar el comportamiento (Rodrigo, Rodríguez & Marrero, 1993). Desde el punto de vista de la teoría de los esquemas, las teorías implícitas consisten en una estructura compleja organizada en torno a ideas prototípicas en un mismo nivel y verticalmente como un esquema. En el ámbito educativo, las teorías implícitas del profesorado se definen como "teorías pedagógicas personales reconstruidas sobre la base de conocimientos pedagógicos históricamente elaborados y transmitidos a través de la formación y en la práctica educativa" (Marrero, 1992, p. 245). Por tanto, como elaboraciones individuales, las teorías implícitas tienen su soporte en el sujeto; pero, al basarse en experiencias sociales, su origen es cultural. Se les llama

teorías implícitas porque los profesores no están conscientes de ellas la mayor parte del tiempo, sino hasta que enfrentan alguna dificultad o se les pide que las expliciten.

Sin embargo, las representaciones sociales es la categoría teórica que mejor nos permite comprender las formas de pensar de los académicos sobre la psicología como profesión, como de cualquier otro actor social, en tanto son esquemas de conocimiento compartidos acerca de "objetos sociales" que adquieren así una tipicidad. Es decir, son elaboraciones del "sentido común", de la experiencia cotidiana que orientan la conducta de las personas de un grupo social. Así pues, las representaciones se construyen a propósito de roles concretos (ser docente, ser alumno), de estados de la vida (infancia, vejez) o por ejemplo, de situaciones que afectan a las personas (enfermedad, muerte).

Las representaciones son sistemas cognitivos que poseen una lógica y lenguaje particulares, tales como las teorías, la ciencia y el mismo conocimiento común, cuya función es descubrir y ordenar la realidad; no sólo sirven como instrumento para el conocimiento de la realidad y su interpretación, sino también como un sistema para la planeación y el control, que tienen que ver con las acciones o actividades para interactuar con el medio. Funcionan, asimismo como reguladoras en los intercambios sociales que ayudan a conocer y negociar con otros los puntos de vista diferentes y las creencias propias. Tienen dos niveles: el de conocimiento y el de creencias, ya que no es suficiente creer para interpretar la realidad y tomar decisiones, sino que además, es necesario el conocimiento para negociar con otros la realidad (Rodrigo, Rodríguez, y Marrero, 1993). Sirven como marcos de percepción e interpretación de la realidad, es decir, como "un conjunto de informaciones, creencias, opiniones y actitudes a propósito de un objeto determinado" (Abric, 1994, p. 19). Resultan así una estructura más comprehensiva que orienta los comportamientos y prácticas de los sujetos.

Cada individuo construye sus esquemas de representación y actuación a partir de los esquemas de interpretación y acción legitimados en su comunidad cultural. En este sentido, las representaciones simbólicas individuales son apropiaciones singulares del caudal de representación simbólica colectiva. Por ello, el problema fundamental para explicar el psiquismo individual es comprender la naturaleza de los procesos simbólicos y los fenómenos de construcción de significados, que en último término son individuales, pues al ser operativos para cada individuo residen en su mente y cada uno construye su modo peculiar de representar la realidad y operar en ella, pero sus orígenes y consecuencias son claramente sociales (Pérez Gómez, 1998).

Al ser apropiaciones singulares, las representaciones son una construcción o interiorizaciones peculiares de representaciones interindividuales en un marco cultural concreto, pero son siempre polisémicas entre los referentes reales y los significados subjetivos. Los significados que cada uno construye establecen una relación ambigua, polisémica, en definitiva subjetiva,

pero no arbitraria. En los significados subjetivos hay elementos comunes y compartidos que permiten el entendimiento y la comunicación, y elementos singulares, matices irrepitibles que connotan la experiencia, los sentimientos, las ideas de cada sujeto en virtud de su peculiar biografía.

Estas representaciones también tienen una proyección práctica, no son simples actitudes ante los hechos, sino que tienen ese componente activo que se proyecta en la acción, e incluyen supuestos o perspectivas que influyen "... en las formas con las que los profesores piensan su trabajo y la forma en que dan significado a esas creencias a través de sus actos en clase" (Tabachnick & Zeichner, 1982, cit. por Gimeno, 1995, p. 2).

Sobre la metodología. Se optó por una metodología cualitativa, que se centra en el significado humano en la vida social y utiliza como criterio básico de validez los significados inmediatos y locales de las acciones, según se definen desde el punto de vista de los actores (Erickson, 1989), y una perspectiva fenomenológica en tanto nuestro interés fue comprender el sentido de las acciones sociales desde el propio sujeto en particular y de cómo experimenta el mundo a partir de sus motivos y los fines que imprime a sus acciones (Schutz, 1995). En tal sentido, los resultados que reportamos corresponden a un estudio de caso, pues nuestro propósito fue comprender qué pasa en un contexto y en una práctica educativa y desde el punto de vista de los que participan en ella, sin ninguna pretensión de llegar a premisas o leyes generales (Stake, 1999). Fundamentarse en un "relativismo ontológico" y al considerar ésta como compleja, basa su conocimiento principalmente en la lógica inductiva para encontrar el significado que tienen los hechos para los sujetos estudiados, sin imponerles expectativas o explicaciones predeterminadas, hipótesis o supuestos, sino más bien, nos abrió la posibilidad de crear una relación de análisis-síntesis que nos condujera a niveles superiores de comprensión.

En tal sentido, nos distanciamos de un enfoque positivista de la ciencia que reduce el estudio del sujeto o del mundo a sus partes más pequeñas (unidades de sentido: concepto), o como analogías proporcionales en la idea de la lógica matemática, que conducen a interpretaciones parciales en forma ahistórica por una pretendida neutralidad y objetividad científicas.

El criterio de credibilidad, que suple al de validez interna, se logra a través de un proceso de triangulación de fuentes de información, que posibilita la convalidación de los datos y permite anudar las dimensiones diacrónica y sincrónica de la institución y de sus actores (Goetz & Lecompte, 1988).

En nuestro caso, de manera complementaria y con la finalidad de mantener una actitud crítica a los datos obtenidos, se incorporó información documentada para someter permanentemente a discusión las interpretaciones elaboradas. En este sentido y con el propósito de contrastar con las fuentes testimoniales (obtenidas con entrevistas a profundidad), recuperamos información sobre: la trayectoria escolar y laboral de los

académicos entrevistados, lo que nos permitió recuperar la continuidad de las representaciones de los académicos a partir de sus relatos; el plan de estudio de la carrera que desde 1976 sigue vigente en lo formal, y publicaciones universitarias en las que se presentan las diferentes problemáticas de la enseñanza de la psicología.

Sobre el universo de estudio. Los académicos que participaron en la investigación fueron seleccionados a través de un muestreo intencional, es decir, se les invitó a participar a aquellos que cumplieran con los siguientes criterios de inclusión: que pertenecieran a las diferentes áreas académicas que contempla la carrera de psicología de la FES Iztacala-UNAM (para lograr la representatividad de la planta docente de la carrera),² tuvieran tiempo completo, con al menos cinco años de experiencia docente y permanencia en la institución, y contaran con disponibilidad de tiempo.

El universo de estudio lo conformaron así 15 académicos. Todos ellos tienen como profesión de origen a la psicología, de tiempo completo y con diferentes tipos de nombramientos (profesores de asignatura, asociados y titulares), y con un promedio de 17 años de antigüedad, siendo hombres y mujeres, tanto del turno vespertino como del matutino. Varios de ellos desempeñaban cargos en la administración de la dependencia al momento de la entrevista; otros, además de sus funciones de docencia e investigación desempeñaban actividades académico-administrativas; y otros más eran profesores de las diferentes áreas de la carrera, cuya carga académica se distribuye en horas de docencia y de investigación.

El número de académicos entrevistados estuvo en función de los datos o información obtenida de acuerdo a nuestro objeto de estudio. En este sentido, se retomó el criterio expuesto por Saltalamacchia cuando señala que la población se selecciona tomando en cuenta los referentes que se pretenden estudiar, y que “el número óptimo de entrevistados será aquel en el que se logra la 'saturación' de la muestra; es decir, cuando el agregar nuevos entrevistados sólo agregaría informaciones de interés secundario en relación al objeto de la investigación” (Saltalamacchia, 1992, pp. 163-164).

Sobre el instrumento de recolección de las representaciones. Se aplicaron entrevistas abiertas y a profundidad como la mejor herramienta para obtener las representaciones de los académicos, a partir de la reflexión e introspección de su misma realidad educativa (Taylor & Bodgan, 1990).

La entrevista a profundidad permite introducirse a lo que no está escrito, a lo que va más allá de lo que habitualmente se reconoce como lo objetivo, lo dado, o lo que forma parte del mundo real. Este tipo de entrevista es conocida también como entrevista informal de tipo conversacional o entrevista cualitativa, en la que no se busca “la verdad”, sino las perspectivas, percepciones e interpretaciones del entrevistado (Goetz, & LeCompte, 1988).

Por lo tanto, realizar entrevistas se convirtió en el método más útil, puesto que su propósito fue “mostrar cómo los participantes conciben sus mundos y cómo explican esas concepciones” (Shatzman & Strauss, citado en Goetz & LeCompte 1988, 140).

Construimos un guión con tópicos o preguntas orientadoras en torno a tres dimensiones temáticas sobre el significado de la psicología como profesión: a) su identidad profesional (estatus y prestigio social), 2) su práctica o ejercicio profesional y, c) su proyección social y profesional.

El conjunto de puntos o tópicos a ser explorados durante la entrevista se presentaron al inicio de la misma, como una guía general, dando la posibilidad de que los académicos los abordaran según su preferencia. Solo se formularon preguntas concretas en el momento que se consideraban necesarias para evocar respuestas más específicas o aclaratorias sobre un tema en particular. El guión de entrevista permitió asegurar que todos los puntos relevantes a tratar se cubrieran durante la misma, pero dando también pauta para que se presentaran de manera espontánea aspectos que pudieran tener significación para los docentes.

Todas las entrevistas se grabaron, se transcribieron literalmente, y se les asignó una clave para su análisis y contrastación.

Sobre el análisis e interpretación de las representaciones. En los estudios de caso con utilización de métodos cualitativos, la producción del conocimiento válido y relevante se concibe como un proceso de construcción de nuevos significados a partir del contraste de las interpretaciones de los diferentes sujetos que participan de una misma realidad. En esta forma de comprender el comportamiento humano se pone énfasis en la hermenéutica como proceso de interpretación de los fenómenos humanos, y en la subjetividad, como dimensión de análisis primordial en la comprensión de la naturaleza humana (Pérez Gómez, 1998).

Así mismo, al no tener intención la generalización de los datos, la búsqueda está dirigida a rescatar la naturaleza socialmente construida de la realidad, y a cuidar la estrecha relación entre el investigador y la realidad investigada. Para ello, es necesario comprender que los fenómenos sociales y el comportamiento obedecen fundamentalmente a razones de carácter contextual, en los que las historias biográficas, sociales y profesionales de sus actores le impregnan su particularidad, por lo que cada contexto tiene su carácter concreto e irreplicable y de su estudio no se extrae la comprobación de hipótesis de carácter general, en tanto no se pretende llegar a premisas o leyes generales.

Es así que no buscamos ajustar el conocimiento generado en la investigación a un marco teórico cerrado o verificar o formular una teoría, sino más bien, mantuvimos una perspectiva abierta para encontrar las pistas teóricas que pudieran dar respuesta o pudieran apoyar y fundamentar lo que íbamos extrayendo desde las primeras exploraciones de la investigación. Por tanto, tampoco establecimos categorías a priori o agrupamos los datos en categorías previamente determinadas por

² Las áreas que contempla la carrera son: Desarrollo y Educación, Clínica, Social Teórica, Social Aplicada, Métodos Cuantitativos, Experimental Animal, Experimental Humana, Metodología, Educación Especial y Rehabilitación (Proyecto de Plan de Estudios, 1976).

una teoría, por el contrario, éstas fueron el resultado de un análisis minucioso, gradual y reflexivo para obtenerlas. Los conocimientos teóricos, como herramientas conceptuales, adquieren su potencialidad dentro de un proceso discursivo de búsqueda e intervención en la realidad, como instrumentos para enriquecer y fundamentar la deliberación.

Por tanto, la estrategia de análisis de la información obtenida que seguimos implicó un trabajo inductivo, de tipo analítico-interpretativo, es decir, consistió en encontrar “regularidades” o recurrencias en los datos empíricos y buscar la pertinencia de los conceptos teóricos que mejor explicaran el significado de los discursos de los académicos; esto nos permitió elaborar conjuntos susceptibles de categorización analítica y construir temáticas para su interpretación.

Las categorías teórico analíticas que tuvieron mayor valor heurístico para la interpretación fueron: legitimación (de procesos, espacios, prácticas y discursos); identidad (disciplinaria y profesional); roles (de autoridad formal y autoridad intelectual); posiciones (de poder, de prestigio).

Resultados

Exponemos los hallazgos siguiendo las tres dimensiones temáticas indagadas sobre la psicología como profesión. En cada una de estas dimensiones se van presentando las representaciones de los académicos a partir de las categorías teórico analíticas obtenidas en el análisis de las entrevistas, mismas que constituyeron el punto de inicio para la interpretación y la búsqueda de los rasgos más sobresalientes, los matices y las diferencias en su interior.

Por cuestiones de espacio sólo se presentan algunos extractos de entrevistas que se consideran ejemplifican mejor el análisis.

1. La identidad profesional de la psicología: su estatus y prestigio social

En términos generales, los académicos señalaron que la psicología no tiene una identidad definida, perfilada o precisa dentro de la sociedad, lo que le dificulta tener una “presencia” en ésta que le otorgue el reconocimiento y prestigio social que le corresponde.

Sin embargo, en sus apreciaciones se distinguen diferentes visiones con respecto al proceso en que se encuentra su legitimidad social. Mientras que para algunos el estatus social de la psicología está apenas en construcción, en vías de obtener un reconocimiento social; para otros, ha logrado prestigio social por posiciones ocupadas en ciertos sectores de la economía o por la apropiación de sus bienes simbólicos por determinados estratos sociales; y todavía hay quien opina que la psicología no sólo no ha alcanzado un lugar en la sociedad, sino que su actuación está desprestigiada.

La psicología “sin un lugar consolidado en la sociedad”

Para los académicos que conciben que la psicología no ha logrado asegurarse de una posición o un lugar con reconocimiento institucional y social, consideran que se debe principalmente a que no ha conseguido obtener el monopolio o el dominio de sus diferentes espacios ocupacionales. Algunos lo atribuyen a la delimitación o restricción de sus espacios laborales por parte de las

instituciones, que los otorga a otras profesiones con mayor prestigio social. Las posibilidades de obtener este monopolio estarían dadas por el reconocimiento de los saberes especializados, roles y funciones de sus especialistas por parte de las mismas instituciones. En este sentido la psicología está “tratando de construir una cultura para las instituciones, para los grupos, para los individuos” (entrevista 12), y el hecho de que el Estado y sus mandatarios no le otorguen reconocimiento “eso ni siquiera para el Estado está consolidado, no, no lo tiene contemplado”, dificulta su posicionamiento como profesión con “autoridad social” en el mercado laboral, que al no estar contemplada en sus planes de desarrollo, se dejan sus espacios de trabajo propios a otros profesionistas con posibilidades de tener disposiciones e intereses comunes o de producir prácticas semejantes.

No obstante, para otros, el poco reconocimiento social de la psicología se debe a la falta de formación política del psicólogo que le impide apropiarse de este monopolio en los campos de su competencia “*el problema grave que yo veo es como una formación política pobre del psicólogo, y entonces no sabe negociar espacios*” (entrevista 11).

Aún y cuando no se atribuya directamente a las instituciones de carácter público el reconocimiento social de la profesión, sin embargo, para adquirir éste y “poder influir en la parte pública”, el académico supone que el psicólogo necesita desarrollar estrategias o mecanismos de acción para “negociar espacios ... negociar cosas”. Estas estrategias o prácticas en realidad se encuentran vinculadas a las posiciones que se ocupan en un campo de juego específico y en defensa de sus intereses, que se representan como las “cosas a hacer” o como prácticas que tienen una lógica propia en un campo determinado y que adquieren sentido para los sujetos involucrados en éste, “sentarte a discutir con un diputado, sentarte a discutir con un senador”, que evidencian ser “las reglas del juego” en el campo político e imprescindibles para tomar parte en las decisiones por las cuales se obtiene aceptación, legitimidad y prestigio social (Bourdieu, 1996). Estas prácticas parecen ser lógicas de acción que suponen un capital cultural y simbólico que para el académico se descuidan en la práctica pedagógica y en general en la formación profesional de la que participa “eso me parece que no se enseña acá”.

La psicología “... con un lugar relevante en la sociedad”

Para otros académicos, el estatus profesional de la psicología no sólo no está en construcción sino que ha cambiado sustancialmente “si siento que el papel de la psicología es cada vez más relevante” (entrevista 9), y se atribuye precisamente a que sus profesionales han alcanzado posiciones que en el pasado ocupaban otros profesionistas de carreras más prestigiosas “por ejemplo, ahora hay dos psicólogos en el gabinete”. Los cargos políticos, como espacios sociales de relaciones, se representan como símbolos de poder o capital simbólico objetivado que otorgan un reconocimiento social que “dice algo del papel del psicólogo que está desempeñando” y es obtenido gracias al efecto de movilización o desplazamiento a puestos de mayor

jerarquía que se ejercen *“también hay directores de clínicas y hospitales que son psicólogos”*; por consiguiente, el reconocimiento social se obtiene porque se define en y por una relación determinada entre los que ejercen el poder y los que lo padecen en la estructura misma de un campo determinado y en tanto representan formas *“de hacer ver y hacer creer”*, que confirman o transforman la visión del mundo *“hemos ganado políticamente”*, que supone el dominio o posesión de un saber especializado sobre otro.

Habría que señalar que este nivel de conflicto es particularmente vistoso en aquellos mercados de trabajo fuertemente controlados por el sector público (salud, enseñanza, gobierno) donde las relaciones de poder que se establecen entre profesionistas de campos profesionales diferentes implican un nivel de conflicto más elevado, pues cuando la legitimidad de los nuevos profesionistas está menos desarrollada o se encuentra en la fase inicial de construcción, según lo perciben los académicos arriba mencionados, se debe a que no han logrado asegurarse del monopolio de un campo ocupacional determinado (Bourdieu, 1999b, pp.71-72).

Sin embargo, en un ámbito social más amplio, esta capacidad de *“poder”* como rasgo distintivo que lleva a la psicología a una aceptación y una valoración de su quehacer profesional, para otros académicos sólo lo perciben *“algunos estratos”*, o depende *“del sector de la gente”*; en otras palabras, puede ser identificado exclusivamente por aquellos que poseen los códigos, signos o la información que corresponde a la profesión según el capital cultural y social que posean *“que entienden”*, es decir, que poseen los esquemas de clasificación necesarios para comprender su sentido social *“que saben que no estamos ya resolviendo las cosas mágicamente”* (entrevista 15). Estos académicos atribuyen el reconocimiento o valoración de la psicología sólo a aquellas personas que por su habitus o su capital cultural, social o económico, se colocan en el espacio en el que los bienes y servicios de la psicología están disponibles y contiene las prácticas sociales de las personas que ocupan una posición homóloga en este espacio social *“gente que es profesionista, que se dedica a algo... que ya ha abierto su visón”*.

Así se observa que todo juicio que se haga sobre el estatus profesional de un individuo está siempre mediado por el conocimiento que se tenga acerca de la posición que ocupa en la escala de prestigio de las instituciones donde actúa. En este caso, la capacidad de *“poder”* como signo distintivo que lleva al reconocimiento social de una profesión, se deriva de la percepción que se tenga de su autoridad profesional para influir en el comportamiento de otros sujetos, autoridad que supone la adquisición de saberes o discursos específicos derivados de una preparación profesional.

La psicología “... socialmente desprestigiada”

Al mismo tiempo, se encontró quien considera que la psicología no sólo no ha alcanzado un reconocimiento social sino que su actuación en el campo específico de su competencia es desprestigiada porque *“los psicólogos son muy mal vistos”*, *“la gente los estigmatiza, que son*

muy raros”, *“desconfían de ellos”* (entrevista 8).

La académica se remite nuevamente a las luchas que se despliegan entre distintas posiciones y relaciones de poder que se establecen entre los distintos campos especializados, relaciones de poder o *“cotos de poder”* que para ella impiden que la psicología alcance su legitimidad social en tanto existen otros profesionistas que invaden sus espacios y sus saberes profesionales, siendo la universidad el único espacio social en el que el psicólogo puede ejercer su profesión y hegemonía, porque *“afuera no te dejan, yo así lo veo, eso que te digo como espacios donde se está dando la psicología, una psicología muy vivencial y muy profunda, pues están anclados en otras personas, y esas personas defienden ese coto de poder”*

Es el psicólogo el que aún ocupa una posición desventajosa y una relación de dependencia con otros especialistas de campos profesionales diferentes, aunque de igual manera, señala que esta dependencia se presenta primordialmente en mercados que están regulados esencialmente por el sector público de la economía, perspectiva que la llevan a representar a la psicología sin legitimidad o reconocimiento social en donde *“no hay como presencia de los psicólogos”*, y aparecen nuevamente los médicos a los que se les concede ésta porque *“están avalados, y la gente les cree”*, que les otorga poder social para hablar y actuar en materia psicológica aunque no posean su competencia profesional.

Pero no sólo percibe a la psicología sin legitimidad social, sino también le atribuye una representación social de desprestigio, descrédito que le asigna por el desigual capital cultural y simbólico con el que participa en los mismos espacios y tareas que atienden otros especialistas en donde *“choca porque está amenazando cotos de poder”*.

Las representaciones de los académicos hasta ahora detalladas, permitieron retomar la teoría del espacio social propuesta por Bourdieu (1988, 1999a), en especial si se conceptualiza al mercado laboral como un campo social en la medida en que se privilegian las relaciones de fuerza en la incorporación y mantenimiento de los sujetos al interior de los campos, y como campo simbólico que se configura en objeto de representaciones sociales según la posición que ocupan los sujetos en el espacio social. Se reconoce asimismo como un ámbito donde se generan relaciones de poder en el sentido de que el mercado es producto y expresión de intereses de las distintas fuerzas sociales.

Cobra notabilidad aquí el *habitus* como un sistema de esquemas de producción de prácticas y un sistema de esquemas de percepción y de apreciación de las prácticas. En consecuencia, el habitus produce prácticas y representaciones que están disponibles para la clasificación al implicar un sentido del propio lugar, pero al mismo tiempo un sentido del lugar del otro, en donde los sujetos sociales se clasifican ellos mismos y se exponen a la clasificación de otros al elegir, conforme a sus creencias, el espacio de los bienes y los servicios disponibles.

Es así que la mayoría de los académicos entrevistados le asignan a la psicología una identidad imprecisa, indefinida e incierta en tanto conciben que su rol y estatus profesional no sólo aún está en constitución, sino que su principal actuación tiene que ver con las luchas de poder por ocupar espacios y posiciones en los escenarios en los que todavía tiene que demostrar su competencia profesional.

2. El ejercicio profesional de la psicología: sus espacios ocupacionales

En relación a la representación de los académicos con respecto a los ámbitos de intervención profesional de la psicología, si bien también se encontraron matices diferentes en sus apreciaciones, la mayoría de ellos revelaron tener escaso conocimiento sobre sus espacios de trabajo.

La docencia universitaria: una "opción" para los psicólogos

La vinculación de los académicos con la docencia, sin que medie alguna experiencia laboral fuera de los espacios académicos, y con una trayectoria promedio de diecisiete años en la enseñanza, parece haber conformado en ellos un desconocimiento o una visión muy limitada de los espacios ocupacionales de la psicología.

Para una académica, por ejemplo, los conocimientos, experiencias, o aprendizajes derivados de su formación profesional resultaron ser limitados para un primer acercamiento al ejercicio de la profesión, que en ese entonces la llevaron a cuestionarse "qué hace el psicólogo?, de qué se mantiene?", e incluso la hicieron sentirse con falta de aptitud profesional, lo que la conducen a percibir la docencia universitaria como el ámbito profesional en el que podía desarrollarse "la veía como una opción". No obstante, después de 19 años de docencia, y al enterarse de que la psicología se encuentra entre las siete carreras más demandadas de la UNAM en los últimos años, aún la llevan a cuestionarse nuevamente "qué está haciendo el psicólogo?, porqué los están ocupando tanto?" (entrevista 7).

Otro ejemplo es la académica que identifica a la docencia e investigación universitarias como únicos espacios de trabajo para el psicólogo al reconocer su limitada o ausente práctica en los espacios ocupacionales de la psicología "yo nunca me enfrenté a la necesidad de buscar trabajo, porque haz de cuenta me imagino - bueno, y yo a qué me hubiera dedicado que si no me quedó a dar clases?, no, no me queda claro" (entrevista 10).

La trayectoria profesional de los académicos en la docencia, con limitada o ausente práctica en alguno de los espacios ocupacionales de la psicología, es el resultado de un trayecto que transcurre en el mismo campo universitario en el que cursan sus estudios profesionales³; y en el que se instituyen prácticas y

condiciones objetivas que limitan el conocimiento y acercamiento a otros espacios de trabajo relacionados a la profesión; condiciones que se significan como "si probablemente me hubiera dedicado a algo aplicado, pero la misma maquinaria del sistema me llevó y nunca me planteé el asunto - a qué me voy a dedicar? -" (entrevista 4)

La enseñanza universitaria se constituye así como una "salida" a las preocupaciones e incertidumbres que conllevan una formación profesional alejada o descontextualizada de lo que significa la vida profesional.

Esta descontextualización de los aprendizajes disciplinarios de la psicología de los problemas reales y específicos que se espera resuelvan los especialistas de una profesión, llevan a los académicos a un conocimiento impreciso de sus campos de actuación

La dedicación completa a actividades académicas, con un escaso contacto con los problemas y necesidades de la práctica profesional o alejada de los intercambios de experiencias que se viven en los escenarios de trabajo - en donde los conceptos disciplinarios y los métodos y técnicas derivados de éstos adquieren su sentido funcional - genera un conocimiento impreciso y vago de los quehaceres y demandas específicas que corresponden a la profesión y promueven el cuestionamiento de su propia demanda.

3. Proyección social y profesional de la psicología

Aunque asimismo se encontraron matices diferentes en las apreciaciones de los académicos entrevistados, la mayoría de ellos revelaron que su experiencia esencialmente académica los lleva a tener poca claridad sobre la proyección social y profesional de la psicología. Distanciamiento de los académicos del ejercicio profesional de la psicología

Un académico confesó su poco contacto e información sobre la forma en que se están empleando a los egresados "yo no sé cómo esté realmente, qué tanto están encontrando trabajo o no, y sobre todo de psicólogo porque a la mejor encuentran de otras cosas... ahí sí me faltan totalmente los elementos para dar una opinión al respecto" (entrevista 15).

En tal sentido, una académica, aunque advirtió que ha apreciado mayor demanda de psicólogos en algunos ámbitos de actuación del psicólogo "he visto que se amplió pero para educación... a nivel clínico, pues supongo que sí hay más demanda", sin embargo, considera que otros espacios de trabajo no sólo lo ocupan otros profesionistas, sino que al psicólogo se le niega ejercer ciertas funciones "pero el ámbito así de poder cambiar una organización, no lo he visto, como que está muy cerradito el campo del psicólogo" (entrevista 14).

Si se considera a una profesión como una ocupación basada en el estudio intelectual pero también en la formación de habilidades o competencias profesionales especializadas cuyo fin es proporcionar servicios o asesoramiento experimentado a los demás, el poco conocimiento de su "radio de acción" o el sólo suponerlo o imaginarlo, presupone la desautorización implícita de su función en una sociedad y el desconocimiento de los beneficios que pueda aportar a ésta, y se confunden su

3 Solo uno de los académicos entrevistados no cursó sus estudios profesionales en la ENEP Iztacala, los realizó en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Nuevo León en el periodo comprendido de 1973 a 1978, sin embargo, se inicia inmediatamente en 1979 como docente en la misma Facultad.

su status, sus relaciones de jerarquía, interdependencia o subordinación y sus diversos grados de propiedad que posibilitarían, por ejemplo “poder cambiar una organización”, con lo que se pierde de vista sus posiciones ocupacionales en relación a otros campos profesionales.

Otra académica si bien reconoce un grado de desarrollo sustancial con amplia trascendencia social de la psicología, no obstante, atribuye a otros actores sociales su desarrollo y práctica profesional, por lo que concibe que el desarrollo disciplinar de la psicología se da “afuera de las universidades” y su ejercicio profesional lo desempeñan personas que “no son psicólogos” (entrevista 8).

Desde su concepción, la competencia profesional del psicólogo se adquiere sólo fuera de los espacios escolares, sin la necesidad de que medie una formación especializada en el marco de instituciones socialmente encargadas para hacerlo a través de una acción pedagógica explícita, pues sus experiencias y trayectorias escolares y laborales la llevan a otorgarle un mayor reconocimiento al “saber práctico” de las prácticas, o al saber “no separado” de las prácticas. En este sentido, llega a admitir que los psicólogos que se forman en las universidades los “separa” de ellas y se constituyen como un grupo de especialistas que se apropian sólo del dominio simbólico de la práctica, o del saber “acerca de la práctica” (Collins, 1979, cit. por Tenti, 1981). No obstante, consideramos que se descuida que las profesiones como tales, requieren de un mínimo de objetivación o de sistematización para ser transmitidas o reproducidas mediante un proceso más o menos prolongado de formación profesional.

Otro académico prefiere atribuirle un rol independiente o un estatus de profesión liberal a la psicología, al proponer que la formación universitaria debería estar encaminada a formar profesionales que no requieran de espacios ocupacionales que no les son legitimados socialmente y puedan recurrir al autoempleo “... si la sociedad no nos quiere... [...] entonces yo si metería como una parte importante de la carrera, sería la posibilidad de que tú mismo seas tu jefe, tu promotor” (entrevista 12).

Asimismo, resulta muy significativo que algunos académicos atribuyan el éxito profesional al esfuerzo y competencia individual de los egresados y reconozcan las limitaciones que su formación profesional aporta a ello, “el que la haga será por él, no?, en gran parte será por él, más que por lo que la escuela en estos momentos esté ofreciendo”(entrevista 11) ; “podrás decir - si son muy exitosos - cierto, algunos, no?, yo creo que gran parte de eso fue más bien el trabajo que ellos hicieron de formación saliendo y de lo que tuvieron que aprender en el mercado de trabajo” (entrevista 6); “lo que yo percibo finalmente es que depende mucho de cómo lo resuelva el propio alumno” (entrevista 15). Estas afirmaciones develan la falta de espacios curriculares para la adquisición de saberes y competencias profesionales de la disciplina.

El desatender o mostrar indiferencia hacia los

requerimientos potenciales del mercado laboral del psicólogo, sin tener una idea clara sobre la proyección social de su profesión; el privilegiar los contenidos metodológicos de la disciplina “... yo creo que en cuestiones de metodología y en cuestiones de investigación salen muy bien preparados” (entrevista 13), y desestimar las habilidades técnicas y profesionales de la psicología “... creo que si ellos tienen esa habilidad de desarrollar el idioma, la computación, que no son cuestión formativa dentro del currículum, tendrían mucho más posibilidades que aquellos que nada más terminan por terminar y ya” (entrevista 14), son concepciones que se entrelazan para encontrarse con académicos que se profesionalizan en la docencia pero se desprofesionalizan en su particular campo disciplinario.

Conclusiones y Discusión

La mayoría de los testimonios de los académicos entrevistados, aún con sus diferencias, revelaron tener una concepción estática o ahistórica de la psicología como profesión, que se evidencia al atribuirle un rol social indiferenciado, una representación de su estatus social aún por consolidar, un limitado conocimiento de sus quehaceres en el mercado ocupacional, y poca claridad sobre su proyección social.

Se concluye que las formas en que los académicos de entrevistados representan a la psicología como profesión es el resultado tanto de su experiencia en el contexto de su formación profesional como en el de su ámbito académico de trabajo. Los procesos de socialización en ambos contextos parecen haber privilegiado el conocimiento teórico y científico de la psicología, descuidando el acercamiento y la comprensión de los saberes especializados que se requieren para insertarse en sus diferentes espacios de ingerencia profesional.

Hay que tomar en cuenta que el docente universitario además de intervenir en una cultura disciplinaria y profesional que lo dota de estilos y formas de pensamiento y actuación que lo distinguen de otros profesionistas, adicionalmente y como parte del rol laboral que desempeña en una institución de educación superior, se encuentra inmerso en la cultura de una profesión académica. Es decir, también participa de un “mundo académico” que media asimismo su práctica curricular, a partir de pautas explícitas o implícitas que orientan su trayectoria e influyen en sus lógicas de articulación y permanencia en la institución y en su relación con el currículum (Clark, 1991).

La desvinculación de los académicos de sus quehaceres relacionados a la psicología como profesión, no hubiera sido concebible en el contexto de una universidad de corte liberal en la que el académico era tal en razón directa a su prestigio y experiencia como profesional de un campo determinado y en donde el dominio teórico-práctico de su disciplina era su única garantía para impartir clases (véase Brunner & Flisfisch, 1989).

Su predominante profesionalización en la academia los ha llevado a distanciarse de la vida profesional fuera de los espacios universitarios. Los académicos han desatendido así los saberes especializados de la

psicología que se le asignan como propios y por los cuales se logra una práctica profesional y social efectiva para obtener un prestigio y autoridad profesional, a la vez que han desestimado las problemáticas económicas, políticas e ideológicas de nuestro país que repercuten en la educación pública y por consecuencia, en los perfiles de los egresados para insertarse en el mercado laboral.

Por el contrario, representan a sus profesionales ocupándose de luchas de poder para acceder a posiciones en la jerarquía ocupacional; posiciones en las que suponen obtendrían reconocimiento institucional y social y les permitirían apropiarse del monopolio que les corresponde en los espacios de trabajo de su competencia; por lo tanto, su estatus o prestigio social, un mayor grado de autonomía en el trabajo, formas de operación independientes y determinadas normas y estrategias políticas, son los atributos y rasgos distintivos anhelados para obtener su legitimidad social.

Lo importante aquí es que estas representaciones se proyectan en un espacio destinado a la formación de las nuevas generaciones que más tarde se integran a una sociedad que espera y les demanda no sólo conocimientos que le pueden resultar “abstractos”, sino saberes especializados para la solución de determinados problemas.

En otras palabras, la identidad aún indiferenciada e incierta que los académicos atribuyen a su profesión de origen, conlleva amplias repercusiones en la formación profesional, pues como portadores de un cuerpo de conocimientos y de imágenes, significados y valoraciones sobre la misma, son ellos los que median, “transfieren” o “impregnan” a su vez las concepciones, representaciones y significados que los alumnos poseen y asumen sobre ésta. Cabe recordar, que con el proceso de socialización escolarizada se van conformando estas representaciones y es el maestro el que ocupa un lugar preponderante en éste pues se constituye como la figura que “representa” a la profesión.

En la construcción de una identidad profesional, los saberes especializados, los atributos personales y códigos de comportamiento de los académicos, adquieren los rasgos de una figura de identificación primaria, pues es a través de ellos que los estudiantes construyen la imagen, se valora y cobra sentido la profesión, dan certeza y promueven los quehaceres profesionales y oportunos que la compleja sociedad actual demanda.

En este sentido, se considera indispensable promover espacios de formación y actualización docente, en los que impere la reflexión que permita a los académicos, entre otros aspectos importantes, analizar los procesos históricos, sociales y situacionales que han conformado a la psicología como profesión que la han llevado a ser legitimada como una profesión imprescindible dada su potencialidad para entender la naturaleza humana y plantear alternativas de solución a nivel individual, familiar, comunitario y social, atendiendo problemas de salud, educativos, organizacionales y laborales.

Habría que generar espacios también de información

y actualización sobre las exigencias del mercado ocupacional en la dinámica actual de las profesiones en un contexto global de la economía y del empleo, y en las necesidades sociales más apremiantes en cuanto a servicios psicológicos. Asimismo, buscar contactos intra e interdisciplinarios que les permitirían tener una visión más amplia del quehacer de la psicología tanto en los ámbitos en los que tradicionalmente ha intervenido, como en aquellos emergentes que la misma psicología está demostrando su capacidad y potencialidad para participar en la solución de sus problemas. Ello les posibilitaría tener una representación de la psicología más completa y acercada a la realidad actual y ofrecer alternativas de intervención en el proceso educativo, según las necesidades contextuales donde realizan su práctica académica. *organización académica*. México: Nueva Imagen-Universidad Futura.

Referencias

- Abric, J. (1994). Las representaciones sociales: aspectos teóricos. En J. Abric (dir.), *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.
- Almeida, E., Guarneros, N., Limón, A. & Román, S. (1989). Presente y futuro del trabajo profesional del psicólogo en México. En J. Urbina (Comp.), *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva* (pp. 787-791). México: UNAM.
- Arce, F., Saples, M., Vázquez, A. & Zoraida, A. (1982). *Historia de la Profesiones en México*. México: El Colegio de México.
- Bodur, Y. (2003). *Preservice teachers learning of multiculturalism in a teacher education program*. Ph D. Thesis, Florida State University.
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del buen gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1996). *Cosas dichas*. Buenos Aires: Gedisa.
- Bourdieu, P. (1999a). *Razones prácticas* (2ª. ed.). Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1999b). *Intelectuales, política y poder*. México: Eudeba.
- Brunner, J. (1988). *El caso de la sociología en Chile. Formación de una disciplina*. Chile: FLASCO.
- Brunner, J. & Flisfisch, A. (1989). *Los Intelectuales y las Instituciones de la cultura*. México: UAM-Azcapotzalco y ANUIES.
- Castaño, D. (1989). Prospectiva del ejercicio profesional de la psicología en México. En J. Urbina (Comp.), *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva*, (pp. 779-785). México: UNAM.
- Castaño, D. & Sánchez, G. (1978). Problemas de la importación tecnológica psico-laboral en los países en desarrollo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 10, 71-82.
- Clark, R. (1991). *El sistema de educación superior. Una vista comparativa de la organización académica*. México: Nueva Imagen-Universidad Futura.
- Coll, C. & Miras, M. (1993). La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A.

- Marchesi (Comps.), *Desarrollo Psicológico y educación II. Psicología de la Educación* (pp. 297-313). Madrid: Alianza.
- Covarrubias, P. (2003). *Currículo, disciplina y profesión desde la perspectiva de los académicos de Psicología, Iztacala*. Tesis de doctorado no publicada. México: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Elliot, P. (1975). *Sociología de las profesiones*. Madrid: Tecnos.
- Erikson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En M. C. Wittrock, *La investigación de la enseñanza, 2*, Barcelona: Paidós.
- Gimeno, S. (1995). *El currículo: una reflexión sobre la práctica* (5ª. ed.). Madrid, España: Morata.
- Goetz, J. & Lecompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Grediaga, R. (1998). Carrera académica: indicadores o procesos?. *Sociológica*, 13, (36), 187-220. .
- Harrsch, C. (1998). *La identidad del psicólogo* (2ª. reimp.). México: Pearson Education.
- Herrera, A. (1993). La formación profesional del psicólogo. *Perfiles Educativos*, 59, 31-44.
- Lafarga, J. (1977). ¿Quién es el psicólogo mexicano?. *Revista del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología*, III (2), 3-5.
- Lara, L. (1989). La profesión del psicólogo: un análisis de sus antecedentes, situación actual y futura. En J. Urbina (Comp.), *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva* (pp. 769-778). México: UNAM.
- Marrero, J. (1992). Teorías implícitas del profesorado: Un puente entre la cultura y la práctica de la enseñanza. En *Pensamiento del profesor y desarrollo profesional (I). Conocimiento y teorías implícitas*. Estebaranz, A. & Sánchez, V. (Eds.). Sevilla: Servicio de Publicaciones Universidad de Sevilla.
- Moscovici, S. (1986). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós.
- Pacheco, M. T. (1997). La institucionalización del mundo profesional. En M. T. Pacheco & A. Díaz Barriga (Coords.). *La profesión. Su condición social e institucional* (pp. 34-35). México: CESU-Porrúa.
- Parsons, T. (1979). Profesiones liberales. *Enciclopedia internacional de ciencias sociales*. Madrid: Aguilar.
- Pérez Gómez, Á. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Preciado, H. & Rojas, A. L. (1989). Notas sobre la enseñanza de la psicología en México. *Revista de la Educación Superior*, 72, 75-91.
- Proyecto de Plan de Estudios (1976). Coordinación de Psicología. ENEPI-UNAM, (mimeo), junio.
- Ribes, E. (1984). Algunas reflexiones sociológicas sobre el desarrollo de la psicología en México. *Revista Mexicana de Psicología*, 1, 14-21.
- Rodrigo, M. J., Rodríguez, A. & Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Rodríguez, M. & Jurado, S. (1986). Las asociaciones Profesionales de psicólogos en México. *Revista Mexicana de Psicología*, 3, 2, 197-204.
- Romo, R. M. (1999). *Currículo, cultura académica y producción magisterial*. Tesis de doctorado. México: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Romo, R. M. (2000). *Una mirada a la construcción de identidades. Los psicólogos de la Universidad de Guadalajara*. México: Universidad de Guadalajara.
- Saltalamacchia, H. (1992). *Historia de vida*. Puerto Rico: CIJUP.
- Schutz, A. (1995). *El problema de la realidad social* (2ª. ed.). Buenos Aires: Amorrortu.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata. (1ª. ed. en español, 1995).
- Taylor, S. J. y Bodgan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Tenti, E. (1981). Génesis y desarrollo de los campos educativos. *Revista de la Educación Superior*, 11 (38), 4-17.
- Tenti, E. (1985). Las profesiones modernas: Crisis y alternativas. *Foro Universitario*, 57, 17-28.
- Thompson, A. G. (1992). Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of the research. En D. A. Grouws (Ed.), *Handbook of research in mathematics teaching and learning* (pp. 127-146). New York, NY: Macmillan.
- Torres, M. T., Maheda, M. E. & Aranda, C. (2004). Representaciones sociales sobre el psicólogo: investigación cualitativa en el ámbito de la formación de profesionales de la salud. *Revista de Educación y Desarrollo*, 1, 29-42.
- Valderrama, P. & Molina, J. (1993). Cinco tesis sobre el desarrollo de la psicología como ciencia y profesión en México. En P. Casanova (Comp.), *Las profesiones en México*, 6, *Psicología*, pp. 31-37. México: UAM-Xochimilco.
- Valle, A. (1997). Sobre las prácticas profesionales y los retos de la transformación económica. En M. T. Pacheco & A. Díaz Barriga (Coords.), *La profesión. Su condición social e institucional* (pp. 173-197). México: CESU-Porrúa.