

ASOCIACIÓN COLOMBIANA DE FACULTADES DE PSICOLOGÍA



OBSERVATORIO DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR  
EN PSICOLOGÍA EN COLOMBIA

## MARCO CONCEPTUAL

Preparado por:

**Ps. Bruno Jaraba**  
**Ps. Nubia Sánchez**

Directora del Observatorio:

**Ps. Martha Restrepo Forero**  
**Directora Ejecutiva ASCOFAPSI**

**Bogotá;D.C. - 2008**

## INTRODUCCIÓN

Desde su creación y a lo largo de su historia, ASCOFAPSI ha emprendido diversas acciones orientadas a fortalecer la disciplina en el país, tanto en su dimensión formativa como en la producción intelectual, todas ellas coherentes con la naturaleza de la Asociación, que en sus estatutos se propone “velar por el mejoramiento de la formación universitaria del psicólogo en Colombia, con la colaboración permanente de sus miembros para contribuir al desarrollo científico, profesional, ético y social de la psicología”. Dentro de este mismo espíritu y tomando en consideración la cada vez más amplia disponibilidad de información que sobre la disciplina se tiene, así como la necesidad de organizar y analizar ese gran cúmulo de datos, hasta el momento dispersos, haciéndolos más útiles para la comunidad académica y las mismas instancias estatales responsables de la política pública de educación superior e investigación, ASCOFAPSI se ha aplicado al diseño, montaje, mantenimiento y consolidación del Observatorio de la Calidad de la Psicología en Colombia.

La iniciativa de creación del Observatorio responde al interés de ofrecer un sistema confiable de información sobre diferentes aspectos de la formación, la investigación y la proyección social de la psicología en el país, que pueda ser utilizado por instituciones y agremiaciones públicas y privadas para el conocimiento del estado de la formación y producción académica de la psicología colombiana, propósito para el cual el Observatorio se ocupará de detectar, recopilar, procesar y exponer la información públicamente disponible sobre tales aspectos de la disciplina. ASCOFAPSI pretende además, apoyándose en esta plataforma, contar con elementos de juicio para proponer acciones pertinentes y eficaces de fomento al desarrollo de la psicología.

Como su nombre lo indica, es la calidad el referente central del proyecto. Es de la calidad lograda hasta ahora por el diverso conjunto de la psicología académica colombiana de lo que pretende rendir cuentas el Observatorio<sup>1</sup> y es el afianzamiento de esa calidad lo que trata de promover. Ello se hace explícito, dentro de la metodología que se ha planteado para este proyecto, en la necesidad de configurar la información disponible en forma de indicadores de calidad; articulaciones de los escuetos datos disponibles en relaciones elocuentes con respecto al estado de desarrollo de la psicología colombiana.

Los indicadores, en tanto que referentes operacionales de fenómenos en sí complejos, demandan un fundamento conceptual que guíe su elaboración y los integre en un conjunto coherente. Es necesario, pues, constituir un referente teórico para tal fin, de manera que se asegure que cada indicador presentado es el índice preciso del aspecto del que pretende dar cuenta. El concepto de ‘calidad’, que subyace a la labor del Observatorio, debe ser entonces precisado y contextualizado al campo de la psicología en Colombia, para luego, de manera inductiva, derivar de tal concepto los indicadores que puedan hacerlo explícito en relación con datos objetivos.

---

<sup>1</sup> En este sentido, vale aclarar que si bien la perspectiva del Observatorio ha de ser objetiva y crítica, ello no implica que se abrogue la facultad de juzgar o sancionar a entidades particulares, pues la suya es una mirada de conjunto.

El presente documento aborda dicha tarea. En él se retoman las nociones al uso sobre 'calidad', se analizan y se trata de ofrecer una reelaboración comprensiva al respecto. El objeto sobre el que recaen los juicios de calidad, la disciplina y la profesión de la psicología en sus varias expresiones es analizado también, con el objeto de establecer aquellos de sus componentes que puedan ser susceptibles de escrutinio en términos de calidad y la manera en la que esto podría llevarse a efecto. A partir de todo ello, se aborda el ejercicio de configuración de los indicadores más relevantes según el análisis previo y la información ya disponible.

El orden del documento sigue los pasos anteriores. En una primera sección, *El concepto de calidad en el contexto académico*, se aborda la noción tratando de precisarla dentro del contexto académico y disciplinar y de llegar a una definición comprensiva, rigurosa y abierta a la discusión del mismo. En el segundo apartado, *Ejes de análisis de la Psicología Académica*, se delimitan las dimensiones de la psicología que serán objeto de examen y se identifican, al interior de éstas, los aspectos que pueden constituirse como criterios de calidad. En la tercera y última sección, *El Observatorio como Metodología*, se describe con más amplitud la metodología a emplear en el Observatorio y se presenta una primera serie de indicadores, elaborados a partir de las consideraciones anteriores y en relación con la información identificada como disponible en diversas fuentes de acceso público.

### EL CONCEPTO DE CALIDAD EN EL CONTEXTO ACADÉMICO

Significante de todo lo deseable en los más diversos ámbitos de la vida social, el término 'calidad' se ha difundido de una manera tal que resulta difícil encontrar un área en el que no represente el criterio de excelencia. Las empresas se esfuerzan por lograr la calidad total de sus productos o servicios, pero también los individuos anhelan tener relaciones personales de calidad, mientras que grupos ecologistas llaman la atención sobre la pésima calidad del aire que se respira en las grandes urbes, todos, entretanto, esperamos lograr cada vez mejor calidad de vida. Se trata, como puede verse, de un concepto comodín, de libre circulación en los discursos sobre cualquier tema y, por lo mismo, un concepto devaluado, casi por completo despojado de cualquier especificidad semántica. Al emplearse de forma tan indiscriminada, sin mayor cuidado sobre su origen etimológico o respecto a los campos en los que en principio se desarrolló, pierde su capacidad de articularse con coherencia en conceptualizaciones más amplias, mas aun de servir de fundamento para iniciativas de investigación de cierto alcance. Resultaría entonces aventurado tratar de erigir sobre bases tan inciertas una empresa como la que se está proponiendo.

No pueden negarse, sin embargo las potencialidades que guarda el término, ni la arraigada tradición con él relacionada dentro del ámbito de los estudios y las políticas públicas sobre educación superior. Entre la vaguedad del término y la necesidad de su aplicación para aproximarse al estado de los procesos e instituciones académicas, se genera una tensión ya anotada por Giraldo, Abad y Díaz (2002, p. 6) "de una parte, cualquier planteamiento justificado sobre la calidad de la educación puede ser considerado como válido: de otras, que en todo proceso de análisis de valoración sobre los fenómenos educativos se debe partir de la definición operativa que en cada caso concreto se establece sobre la calidad de la educación. De ahí que para evaluar un aspecto concreto del sistema educativo debemos partir de los criterios específicos de calidad que se establecen al respecto". Se trata entonces de recuperar la capacidad comprensiva y heurística de la noción, depurándola de las inconsistencias que su uso promiscuo ha suscitado, ligándola con firmeza a los aspectos distintivos del mundo académico y, ya dentro de éste, tratando de abarcar el más amplio espectro posible de elementos relevantes.

¿Qué es, pues, 'calidad', a qué alude en realidad este tan trasegado vocablo? En su uso común, registrado por el Diccionario de la Real Academia, ya asume formas múltiples, pues registra nueve acepciones. En la primera definición presentada "Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor" se presentan de hecho dos ideas: la primera relativa a las características definitorias de un objeto; la segunda, a los criterios de valoración del mismo. Este aspecto valorativo del término se hace evidente en la definición que equipara la expresión 'buena calidad' con superioridad o excelencia. Otra definición de la misma fuente delata que el vocablo ha sido de muy socorrido uso en el ámbito económico, dentro del cual se acentúa su connotación evaluativa, ya que se refiere a la "adecuación de un producto o servicio a las características especificadas". Del análisis de las definiciones comunes puede sacarse en claro, entonces, que cabe definir la calidad en dos niveles; el primero en relación con la identidad o caracterización de un objeto y el segundo en términos de la jerarquía o notoriedad de ese objeto dentro del conjunto de sus semejantes en relación con la mayor o menor, más o menos explícita, exhibición de los rasgos que lo distinguen como tal. Este último sentido es el que ha

prevalecido en el discurso de la gestión administrativa desde el cual se ha propagado a muchos otros campos, manteniendo el sesgo que le imprimió su uso original.

Procedente del ámbito empresarial, el uso especializado del término calidad, vertido a otros muy disímiles contextos, presenta el riesgo de imponer a éstos la lógica del primero, obviando las particularidades de cada uno. Es entonces oportuno especificar el sentido económico del concepto, para acotar los límites de su extrapolación a la academia. No es casual, por cierto, que un concepto de tal procedencia sea el eje de procesos tan relevantes para la educación superior contemporánea. La lógica de mercado ha cooptado también las instituciones de formación e investigación. Como consecuencia de factores tales como la masificación de la matrícula, el crecimiento de la oferta privada y las políticas de retracción de la gestión estatal, el sistema universitario, antes exento de afrontar la lógica de la libre competencia gracias a prerrogativas estatales que atendían al valioso papel de la educación superior para la sociedad, debe ahora comportarse él también según los criterios de eficacia y eficiencia, servicio al cliente y rendición de cuentas, criterios todos ellos de estirpe económica y vinculados en este escenario al concepto de calidad.

Es, de hecho, la configuración de los sistemas de educación superior como mercados y más aun como mercados expansivos y diversos, lo que ha producido la necesidad social y estatal de establecer sistemas de rendición de cuentas -aseguramiento de la calidad- para regular dicho mercado, garantizándole a los clientes –estudiantes, empleadores, etc.- las condiciones del servicio y otorgándole estatus diversos a las distintas ofertas disponibles. La vigilancia, aseguramiento y fomento de la calidad es, vista así, una forma de control del mercado de servicios educativos. Este nuevo escenario es producto de transformaciones socioeconómicas de gran escala, tal como señala Águila (2005) “Ello ha sido provocado por las enormes presiones que provocan sobre las instituciones universitarias los fenómenos surgidos como consecuencia de la globalización, la que en primer lugar ha provocado que la universidad se vea obligada a participar en la carrera por la subsistencia, en la cual un factor de extrema importancia para mantenerse y ganarla es ser competitivo, y esto básicamente consiste, en primer lugar, en poseer calidad y en segundo, que esta sea reconocida a partir de que esté acreditada”.

Las perspectivas que acentúan el origen económico de la noción de calidad equiparan ésta a eficiencia y eficacia, al cumplimiento de estándares predefinidos en procesos y productos. Por eficiencia se entiende la relación positiva entre procesos y productos, la capacidad de lograr resultados idóneos con el mínimo costo e inversión posible; hace referencia, según Espinoza et al. (1994) a “un tipo de actividad humana que adecua medios, que son escasos y de uso alternativo, a fines múltiples y jerarquizados. Si se traslada ésta concepción de racionalidad a la empresa productiva, significa el aprovechamiento de recursos escasos para producir bienes y servicios”. Vertido al contexto académico, el criterio de eficiencia invita a pensar éste desde una perspectiva de gestión y de optimización de procesos, centrándose, como resaltan Alvaríño y cols. (2000) “en el clima organizacional, en las formas de liderazgo y conducción institucionales, en el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y del tiempo, en la planificación de tareas y la distribución del trabajo y su productividad, en la eficiencia de la administración y el rendimiento de los recursos materiales y, por cada uno de esos conceptos, en la calidad de los procesos educacionales”.

Por su parte, la eficacia se entiende como la capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera y desde la perspectiva administrativa se precisa en la capacidad de alcanzar las metas o resultados propuestos. Es un concepto complementario al de eficiencia en el sentido en que mientras ésta se refiere a la manera más apropiada para hacerlo aquella indica el logro de objetivos trazados. En conjunto hacen referencia a la relación proceso-producto, que, en condiciones óptimas debería concluir en el logro de productos idóneos con el menor costo posible. La idoneidad del producto, central para definir la calidad, se establece a su vez en relación con el cliente o usuario, quien en última instancia es el juez de todo el proceso y cuyo juicio puede emitirse según estos dos términos complementarios propuestos por Jurán (1988): “a. Comportamiento del producto: Nivel de satisfacción que el usuario tiene del producto; b. Ausencia de deficiencias: Nivel de insatisfacción que el usuario tiene del producto”. Una perspectiva tal de la calidad académica puede verse sintetizada en la siguiente definición propuesta por Becerra (1999): “La prestación de un servicio que en cumplimiento de la función social de la educación, y por medio de la disposición oportuna y suficiente de recursos físicos y organizacionales, ofrezca al estudiante una formación académica y personal sólida que lo prepare en las habilidades y competencias que le permitan desenvolverse adecuadamente en el entorno laboral y social, de modo que pueda desarrollar acciones que incidan positivamente en la sociedad desde el momento que ingresa a la institución”.

La perspectiva económica de la calidad aporta así una valiosa perspectiva sobre ésta, dentro del escenario de mercado en el que, se quiera o no, se desenvuelve hoy en día la educación e invita a considerar los procesos organizacionales de las instituciones de acuerdo con patrones públicamente reconocidos, favorables a la rendición de cuentas, tal como manifiestan Giraldo, Abad y Díaz (2002): “hoy, la institución educativa debe verse como una empresa del conocimiento, donde se producen servicios y bienes, tales como la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura para alcanzar un verdadero desarrollo humano sostenible y sustentable”. No obstante, hay que permanecer atento al riesgo de reducir la particularidad de la institución académica a la lógica de las empresas comerciales y productivas y a tratar la relación academia-sociedad en términos de oferta y demanda. Como señalan Garzón y cols., aunque pueda ser saludable la inclusión de criterios de eficiencia en la gestión académica, no hay que olvidar que “A diferencia de los sectores productores de bienes, la incorporación de nuevas y mejores tecnologías no genera sustitución de factores (por ejemplo, tecnología por docentes), ni aumenta la productividad total de todos los factores; tampoco reduce, sustancialmente, el tiempo de producción del bien (léase ingenieros, médicos, físicos). Es muy probable, sí, que contribuya a mejorar la calidad, pero aumentando el costo por estudiante” (Garzón, et. al., 2000). De allí la necesidad de reelaborar la noción de calidad en relación con las particularidades distintivas de las instituciones y de los sistemas de educación superior y de producción científica.

Incluso en este ámbito más restringido, pululan las conceptualizaciones diversas sobre el tema, ligada cada una de éstas a trayectorias históricas, posiciones e intereses de quienes las formulan. Un ente gubernamental que contrata un estudio sobre calidad tratará de orientar éste según sus propias directrices políticas; un investigador universitario tenderá a ser fiel al tipo de institución (privada o pública, regional o central, etc.) a la que pertenezca. Toda enunciación conceptual de este tipo encarna un cierto interés político. Por eso resulta de suma pertinencia el

planteamiento y montaje de un sistema de monitoreo y fomento de la calidad académica que, como el Observatorio de ASCOFAPSI, responde a la confluencia de intereses de las mismas instituciones involucradas en toda su diversidad y puede mantener una prudente distancia, en tanto que organización privada, con respecto al poder estatal.

La multitud de formulaciones al respecto ha ameritado iniciativas de sistematización, clasificación y reorganización de aquéllas; síntesis a las que conviene acudir con el fin de orientarse en medio de la maraña de planteamientos disímiles con las que debe verse todo aquel que trate este tema. Por la amplitud de concepciones recogidas y la diferenciada clasificación que de éstas lograron Harvey y Green (1993), es la suya una de las sistematizaciones más afortunadas y que resulta más productivo analizar. Distinguen estos autores cuatro tipologías en las que pueden enmarcarse las diversas versiones sobre lo que es la calidad en el contexto académico, son ellas:

- **Calidad como excelencia:** Incluye aquellas perspectivas que refieren al prestigio y al reconocimiento social de las instituciones la valoración de la calidad de éstas. Las instituciones o centros de calidad se distinguen de los demás y son apreciados como tales por la comunidad académica y el público en general, aunque no puedan indicarse con precisión cuáles son los factores decisivos de su excelencia. Son evidentes las debilidades de esta modalidad en cuanto no aporta criterios objetivos de evaluación, remitiéndose en cambio a la opinión generalizada. Además, esta perspectiva tiende a favorecer a unas pocas instituciones tradicionales y de élite, desconociendo otras iniciativas emergentes, lo que resulta, aparte de aristocrático, incoherente con las tendencias actuales de masificación de la educación superior. Hay que reconocer no obstante que, de manera latente, este tipo de criterios se hacen presentes en casi todos los modelos de evaluación, que se construyen por lo general en relación con ciertos casos 'de excelencia' que se asumen como paradigmas de lo que 'debe ser' un centro o institución de calidad.
- **Calidad como perfección:** Aquellas formulaciones de calidad que la vinculan al cabal cumplimiento de requisitos preestablecidos o al ejercicio riguroso de las funciones académicas entran en esta categoría, que mantiene cierto parentesco con las versiones administrativas de la calidad, en su énfasis en el cumplimiento de patrones o estándares con 'cero defectos'. Como la anterior, deja sin resolver el punto medular de lo que distingue con propiedad la calidad, al adjudicar esta definición a aquellas instancias encargadas de determinar los requisitos del ejercicio académico. Es valiosa no obstante, dado que en efecto tales requisitos se han formulado y pueden usarse como patrones de evaluación de centros e instituciones una vez se establezcan los criterios de la misma.
- **Calidad en función de los recursos:** Remiten los modelos aquí abarcados a los recursos o insumos de los procesos académicos como referentes de la calidad. Profesores con alto nivel de formación, estudiantes cuidadosamente seleccionados, materiales suficientes, pertinentes y actuales para las labores académicas, serían, según esta perspectiva, garantías de un centro educativo de calidad. Si bien este tipo de caracterizaciones tiene la ventaja de apoyarse en indicadores objetivos y susceptibles de medición y corroboración, resultan parciales en su perspectiva al tener en cuenta sólo las condiciones de entrada de los procesos analizados y fundamentando su juicio en la arriesgada inferencia de una

relación directa entre los recursos y los resultados, sin considerar las vicisitudes del proceso.

- **Calidad como resultado:** En contraposición a la anterior, esta perspectiva favorece los resultados de los procesos académicos como índices de calidad. Los productos de la función docente, los egresados, cuyo éxito podría medirse en términos de empleabilidad o de resultados en exámenes como los ECAES, expresarían la calidad de un programa formativo. En cuanto a la investigación, el número, nivel y reconocimiento de textos producidos por un grupo; la figuración y capacidad de acción de sus miembros dentro de la comunidad científica, entre otros podrían ser referentes de su calidad. Desde un punto de vista funcional, tal perspectiva se nota como asaz pertinente, a lo que habría que oponer la penumbra a la que se relegan importantes aspectos de la actividad académica, que o bien son anteriores a los resultados o no pueden ser clasificados como tales.
- **Calidad como transformación:** Como solución sintética a la contradicción que se existe entre las dos últimas posiciones expuestas, aparecen las propuestas incluidas en esta categoría, las cuales señalan que la calidad de los procesos académicos es una función de la diferencia entre recursos y resultados, o, de otra manera, que se expresa en términos de valor agregado a los insumos de entrada. Aunque como formulación teórica es interesante, este enfoque desconoce los factores externos a las instituciones intervinientes en los procesos académicos. Por ejemplo, el alto nivel de empleabilidad (resultado final) de los egresados de una institución –a pesar de sus bajos puntajes de ingreso (condición inicial)- puede tener que ver no sólo con los procesos formativos de ésta, sino también y quizá con mayor relevancia, con factores como las relaciones sociales de los egresados o a particularidades del mercado laboral en esa coyuntura específica.

Existen pues amplias divergencias en cuanto a las formas de concebir –y por ende de apreciar- la calidad. Además, aunque cada una de estas formas aporta elementos interesantes para el análisis, adolece de fallas notorias que impiden aceptar alguna en particular como medio garantizado para la evaluación de calidad. Lo conducente, dado tal estado de cosas, es recurrir a un sano eclecticismo y aceptar que la calidad de procesos de tal complejidad, magnitud y trascendencia como son los académicos reside y se expresa en variados momentos y aspectos de éstos, de manera que es válido implementar mecanismos diversos apoyados en diferentes enfoques y dirigidos a componentes distintos de tal objeto de análisis. Para sus propósitos, el Observatorio tomará en cuenta, entonces, datos relativos tanto a recursos como a resultados y a procesos, además de índices de cumplimiento de estándares y referentes de reconocimiento de las instituciones.

Pero con lo anterior no ha sido resuelto el problema que se ha planteado, pues señalar los aspectos a tener en cuenta para mensurar la calidad no implica definir ésta, omisión que puede llevar a indagar elementos espurios para los propósitos del proyecto. Hay que evitar, pues, la tendencia, en la que recaen muchos modelos, de soportar la definición de calidad no en un concepto sustantivo, abarcador y generalizable, sino en la agrupación de características que se presumen propias de la ‘buena calidad’, pero que resultan en última instancia cuestionables en cuanto a su necesidad, pertinencia y universalidad. De esta tendencia previene Orozco (2002), al



indicar la naturaleza de tales definiciones: “se trata de ‘atributos’ (calidades) y no de ‘*qualitas*’ o determinaciones con contenido necesario y universal, ‘objetivo’ y su nivel de referencia es igualmente variable, generando al utilizarlas de modo homogéneo confusiones indeseables (...) Cuando hacemos referencia a la calidad de la educación superior es necesario ir más allá de las representaciones ‘calidades’ mencionadas hasta llegar a ‘determinaciones’ no derivadas de la experiencia, aunque tengan a ésta como punto de partida”. Así pues, siguiendo esta última recomendación, es imprescindible fundar cualquier formulación en elementos sustantivos del objeto sobre el que se pretende emitir el juicio de calidad, aquella ‘propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor’, al decir de la Real Academia.

De modo pues, que establecer los parámetros de calidad de la psicología académica colombiana exige una tentativa de definición de ésta, con el objeto de hallar ese carácter definitorio cuyo mayor o menor expresión señalaría la calidad de un caso específico. Por supuesto, tal definición no se referirá a las regularidades empíricas observadas en el conjunto, lo que comportaría recaer en el error de definir la calidad como agregado de rasgos contingentes. Antes bien, la formulación sustancial que se propone tiende a apoyarse en un ‘ideal’, en tanto que responderá a las concepciones sobre lo que debe ser la actividad académica en la disciplina: su proyecto. No aquello que de modo fáctico es, sino lo que idealmente se ha propuesto llegar a ser la psicología colombiana, es lo que puede ofrecer el sustento a nuestra tentativa conceptual que una vez cumplida podrá apoyarse en una serie de criterios que permitan determinar el grado de proximidad con el patrón establecido, criterios que podrán, esos sí, expresarse como un conjunto de características o atributos específicos y operacionales: serán los indicadores de calidad alrededor de los cuales girará la gestión del Observatorio.

La referencia a un fundamento ideal y universal no debe relegar el hecho incuestionable de la heterogeneidad de la psicología colombiana, reflejo de la diversidad de la educación superior nacional y latinoamericana. Respecto a la última resalta Schwartzman (1994): “La ‘universidad latinoamericana’ no es una realidad sencilla, sino un conjunto complejo y contradictorio de instituciones grandes y chicas, públicas y privadas, de grado y de pregrado, de mejor o menor calidad, de investigación y de enseñanza, y con niveles muy distintos de eficiencia en el uso de sus recursos”. Para tratar de hacer más aprehensible esa variedad, J.J. Brunner y cols. proponen la siguiente clasificación de las instituciones de educación superior en Latinoamérica:

<b>Cuadro 1: Dimensiones de diferenciación de las Instituciones de educación</b>	
Cuanto al control político-administrativo	Públicas o privadas (que pueden dividirse en confesionales, comunitarias, empresariales, y otras
Cuanto a la complejidad vertical	complejas, con enseñanza de grado, pos-grado e investigación científica; y simples, con solamente cursos de graduación
Cuanto a la complejidad horizontal	completas, cubriendo las principales carreras y áreas del conocimiento, o especializadas en un número limitado de carreras
Cuanto al tamaño	mega-universidades, con cerca de cien mil o mas alumnos; grandes, con decenas de miles de alumnos; chicas, con algunos miles de alumnos; y minúsculas, con algunas centenas de estudiantes
Cuanto al nivel de las carreras	cursos de graduación convencionales; cursos pos-secundarios especializados de dos o tres años; formación de maestros para la educación básica y secundaria; cursos de pos-grado.

Tomado de: Brunner y cols. (1993), citado por Schwartzman (1994).

Se trata de una realidad de la que Colombia no es ajena como tampoco la psicología académica de este país: los programas de enseñanza de la disciplina, así como los grupos y centros dedicados a la investigación en ésta varían en su magnitud, complejidad, organización, fuentes de recursos, longevidad, resultados, etc. En el caso específico de la formación la heterogeneidad de la psicología colombiana queda expuesta en el texto cardinal de Puche (2004) en el que a partir de los resultados de un cuestionario respondido por 33 programas de pregrado se exponen las diferencias existentes al interior de esta muestra representativa en cuanto a longevidad, fuentes de financiación (públicas o privadas), modalidades de presencialidad y duración, estructura académica (créditos, ciclos), contenidos curriculares y procesos pedagógicos.

Este abigarrado escenario pareciera ser contradictorio con el propósito de enunciar un concepto abarcador de lo que debiera ser la formación e investigación en psicología; en realidad, si bien es un reto lograr tal propósito a partir de semejante punto de partida, es imprescindible que el concepto referido sea lo bastante general como para que permita la expresión de tendencias disímiles dentro del mismo campo, sin opacarlas por la preponderancia de formas consagradas de ejercicio académico. Se trata de optar por la segunda de las dos posibilidades de concepción de la calidad propuestas por Schwartzman (1994): “La primera es suponer que todas las instituciones de nivel superior son de alguna forma versiones imperfectas de un modelo único, al cual tendrían que se aproximar. La segunda es aceptar que estas diferencias son naturales, inevitables y aun necesarias, y que cabría trabajar para que todos pudieran coexistir y perfeccionarse según sus características propias”. Otro atenuante a la heterogeneidad del campo lo ofrecen los procesos de aseguramiento de la calidad iniciados en años recientes bajo la égida estatal, una de cuyas repercusiones ha sido cierta regularización de los programas académicos de acuerdo con los patrones establecidos, de lo que resulta claro ejemplo la desaparición, por lo menos formal, de programas de pregrado especializados en algún área de la psicología, reemplazados por programas generales que asumen las áreas mínimas estipuladas en la norma al respecto (resolución 3461 de 2003). Si bien cualquier formulación de calidad que sustente un sistema de monitoreo o de control –más aun en este último caso- tiende a uniformar el conjunto sobre el que actúa, el reto en este caso es promover el logro de la excelencia académica de la

psicología a través de las diversas modalidades que los programas y centros que la ejercen han desarrollado, reconociendo el aporte específico que cada uno de los distintos modos de enseñanza e investigación en la disciplina pueden realizar al desarrollo de ésta a escala nacional.

Para enunciar el carácter distintivo de la psicología académica colombiana se procederá de manera inductiva: en primera instancia se delimitará el género al que pertenece para luego indicar su particularidad dentro de este marco. El conjunto en el que se inscribe el que será el objeto de escrutinio del Observatorio no es otro que el académico; sea en la forma de docencia o en la de investigación, interesa estudiar la psicología como disciplina, la cual, según las precisas palabras de Hernández y López (2002, p. 13), puede definirse como “una región del conocimiento (...) un campo de trabajo y de relación social a los cuales se accede a través de un proceso de formación caracterizado por la importancia que se le concede al ejercicio de la investigación (...) la investigación debe orientar la formación en disciplinas porque asegura una relación con el conocimiento caracterizada por el compromiso intelectual, la autonomía, la solidaridad en el trabajo y la apertura a los puntos de vista alternativos y a los intereses y necesidades del otro”. Esta definición conjuga múltiples aspectos fundamentales del ejercicio académico: en primer lugar resalta el carácter medular que en este tiene la tradición, el acervo cultural acumulado por previas generaciones, conservado y difundido en soportes escritos. Pero la disciplina implica asimismo una comunidad, “campo de trabajo y relación social” en el que interactúan múltiples participantes (estudiantes, docentes, investigadores) para la apropiación, difusión y desarrollo de su patrimonio epistémico, procesos de los cuales las actividades de formación y de investigación son las principales fuerzas motrices. Entre ambas actividades existe una esencial conexión, siendo la segunda la que mantiene el carácter rector de los demás procesos de desarrollo de la disciplina. Hay, además, un componente subjetivo o ético en las disciplinas, en el tipo de acción humana que ellas requieren: la autonomía intelectual, la actitud crítica y autocrítica, la voluntad de saber, la disposición al diálogo libre y razonado, hacen parte de la disciplina que las disciplinas conforman en los sujetos que las ejercen.

En otro lugar de la fuente citada se menciona un aspecto que es de suma pertinencia para el caso de la psicología: el de la relación entre disciplina y profesión y los problemas de la distinción entre ambas. Aunque en principio pueda zanjarse la diferencia planteando que mientras el objeto de las disciplinas es el desarrollo del conocimiento sobre un conjunto acotado de objetos, mientras que el de las profesiones es el servicio a la sociedad mediante la intervención técnica en campos específicos, no se puede obviar que en el mundo contemporáneo existe una cada vez más fluida comunicación y una cada vez menos definida frontera entre ambos ejercicios. El caso de la psicología lo demuestra desde sus mismos orígenes: los hallazgos de la investigación conductual, psicoanalítica o cognitiva muy pronto, sino de inmediato, fueron instrumentalizados, integrados a prácticas de intervención en los más diversos contextos de la actividad humana. A su vez, los problemas que surgían y siguen surgiendo en tales contextos dan pábulo a la investigación en la psicología disciplinaria, que se ve así movilizada por su contraparte –o mejor aún, correspondiente- profesional. No obstante esta integración cada vez mayor entre los aspectos disciplinares y profesionales de un cuerpo de conocimiento, sigue siendo válida la distinción, entre otras razones para poder formular mejor el tipo de relaciones que se establecen entre uno y otro. Además, la labor de investigación propia de la disciplina es la que alienta su propia dinámica así como la de las profesiones, aunque estas aporten problemas interesantes y hallazgos pertinentes.

La conclusión de Hernández y López (2004, p. 39) al respecto coincide en reconocer la creciente integración pero también a resaltar los elementos privativos de las disciplinas: "...no podemos desconocer que las comunidades científicas se ocupan, entre otras cosas, de la definición de su identidad y constituyen espacios de formación y de interacción internacional que las afirman en sus identidades. Por otra parte, las instituciones de educación superior conservan una estructura administrativa organizada alrededor de la distinción entre las facultades (...) siguen existiendo los lenguajes especializados y los vínculos entre colegas que se reconocen como pares, que son actualmente condiciones para la producción de los conocimientos".

La tensión señalada entre disciplina y profesión conduce a otra circunstancia digna de considerarse, de la que la primera es una expresión específica. Las disciplinas tienen como nicho propio la universidad, la academia. Aunque pueden existir grupos de investigación y –en menor medida- programas de formación disciplinaria fuera de las universidades, son éstas instituciones las que congregan el mayor volumen de actividad formativa y de investigación y son además los principales nodos articuladores de estas actividades a través de la publicación de textos, organización de encuentros de investigadores, etc. Pero también tiene la universidad relación con las profesiones en tanto que se encarga también de la formación en éstas. Además, el objeto social de las profesiones, el servicio experto en áreas específicas de la vida humana es compartido también por la universidad por vía de su función de extensión o proyección social. La formación de profesionales para el mercado laboral y la intervención directa sobre asuntos de interés social, producen, al interior de la universidad una tensión respecto a su prístina misión disciplinar de producción y difusión del conocimiento, pues cada vez más las demandas sociales a la academia son más perentorias y llevan a ésta a descentrarse de su fin misional esencial, respecto al cual Rüegg (1994, p. 25) nos recuerda: "el corazón de la universidad es (...) proporcionar el aristotélico *bíos theoretikós*, la preparación intelectual por sí misma. El que su función latente sea la preparación de expertos profesionales para asuntos prácticos, para el desarrollo del *bíos praktikós*, del cual hay tan gran demanda, no puede desmentir el hecho del valor social de la búsqueda pura del conocimiento". Tal descripción parece cada vez más ser asunto histórico, relativo a aquella universidad concebida por Humboldt, Schelling, Newman o Bello, pero muy distante de esa institución a la que la sociedad de la información contemporánea exige productividad y soluciones pragmáticas como si de cualquier empresa económica se tratase.

Puede parecer una contradicción irresoluble, pues aunque trata de responder a las inapelables urgencias del entorno, tampoco acepta la universidad –considerada en sentido genérico- renunciar a su carácter distintivo. Parece entonces quedarse a medio camino entre la persistencia en sus intrínsecos fines y la inserción en la lógica del mercado de servicios intelectuales, como resulta explícito en la apreciación de Clark (1998, citado por Orozco, 2002, p. 8) sobre las universidades de hoy: "Enfrentan una sobrecarga de demandas pero están equipadas con una sub-oferta de capacidades de respuesta. En la ecuación de demanda-respuesta dentro del cuadro de relaciones universidad-entorno puede vérselas tan fuera de balance que si permanecen en su forma tradicional caerán en una posición casi permanente de desequilibrio". No hay solución a la vista. Sin embargo, para nuestros modestos propósitos se puede ver tal contradicción de manera productiva, como una contradicción dialéctica, producto del devenir histórico de la institución universitaria a la que cada época y cada orden social suele plantear –y con frecuencia imponer- sus demandas, dada la relevancia social del conocimiento. Si la universidad está ahora en

el vértice de tantas tensiones sociales, ello se debe a la relevancia que en la actualidad reviste el conocimiento como factor de productividad económica, de decisión política y de organización social. Sin duda las condiciones actuales transformarán la faz de la academia tal como se ha conocido hasta ahora, pero es de esperar y corresponde a los propios académicos que así sea, que tal transformación no implique la disolución de la esencia de la universidad.

Debe reconocerse, en consecuencia, que el conocimiento, fin intrínseco de las disciplinas académicas comporta él mismo consecuencias extrínsecas de gran relevancia social, de manera que el fin misional de las disciplinas y con ellas de la universidad que las congrega puede enunciarse en esos ejes: de un lado el intrínseco, la producción de conocimientos; de otro, el extrínseco, la articulación de esos conocimientos en modalidades que los hagan eficaces y pertinentes para su aprovechamiento social, sea por la vía del ejercicio profesional, sea a través de acciones directas amparadas por la función de extensión.

Una última consideración, emanada de la anterior, por cuanto remite a la coercitiva realidad social en la que se desenvuelve el ejercicio disciplinar tiene que ver con los soportes institucionales de éste. Sí, la universidad es morada de las disciplinas, que les asegura un entorno propicio y –en condiciones ideales- la necesaria autonomía intelectual para desarrollarse, pero es cierto también que la universidad es una institución compleja, cuyos determinantes administrativos y económicos pueden así promover como obstaculizar el desarrollo disciplinar. El examen de una disciplina sin considerar sus soportes institucionales sería, entonces, incompleto y es en éste aspecto en el que cobran particular relevancia las perspectivas económicas de la calidad con su énfasis en la eficiencia y la eficacia. A una institución académica que logra garantizar recursos idóneos y organizar procesos que permitan el ejercicio de la formación y la investigación de modo autónomo y con resultados visibles y pertinentes, cabe adjudicarle un positivo juicio de calidad.

Señalar como objeto del Observatorio la psicología colombiana en tanto que disciplina implica, entonces, observar, describir y analizar las dinámicas propias de esa comunidad constituida en torno al saber psicológico con especial énfasis en sus actividades de formación e investigación, sin descuidar la implementación de estrategias dirigidas al servicio social. La consolidación de la comunidad en términos de volumen, difusión, articulación interna y con la comunidad internacional, sería entonces uno de los grandes tópicos a analizar. Otro estaría relacionado con el corpus teórico: apropiación, actualidad y aportes al mismo desde la comunidad nacional. Habría que analizar también, en coherencia con lo dicho antes, la relevancia y repercusión social de los procesos internos de la comunidad. Finalmente, sería necesario considerar los soportes institucionales de la actividad disciplinar.

Para dichos análisis se erigen en ejes los procesos que sustentan las actividades vertebrales de investigación, formación y extensión, examinados, de manera transversal, de acuerdo con las distinciones operativas de calidad (insumos, procesos, resultados). En el caso de la formación, los recursos humanos, materiales e institucionales, así como los procesos (pedagogía, currículo, administración, financiación) que permiten la reproducción y difusión del conocimiento disciplinar, el acercamiento de los nuevos miembros de la comunidad al patrimonio de ésta, indagando los resultados de este proceso en diversos términos. Otro tanto se haría con la

investigación y con la función de proyección social, como se muestra en el cuadro siguiente y según se ampliará en las siguientes secciones.

CRITERIOS DE CALIDAD	EJES DE ANÁLISIS		
	Formación	Investigación	Proyección
Recursos			
Procesos			
Resultados			

### EJES DE ANÁLISIS DE LA PSICOLOGÍA DISCIPLINAR

Delimitado el objeto a abordar y fijados los principios del análisis mediante la enunciación de un concepto propio de calidad, procede ahora distinguir los principales componentes de dicho objeto y relacionar cada uno con los respectivos criterios que se seguirán para su evaluación. En esta sección se distinguirán entonces los ejes que guiarán las labores de recolección y análisis de datos del Observatorio; dichos ejes no son otros que las funciones misionales académicas; docencia, investigación y extensión, las cuales, como ya se explicó, constituyen también un modelo apropiado para aproximarse al estado y dinámicas de una disciplina, pretensión del Observatorio en relación con la psicología. Dentro de cada uno de estos ejes se indicarán sus componentes más relevantes, en relación con las dinámicas actuales de las disciplinas y con planteamientos nacionales e internacionales sobre los requerimientos que la sociedad y la misma academia plantean a aquellas, que se convertirán así en criterios de evaluación.

#### **Docencia**

Este eje agrupa todos aquellos procesos signados por la reproducción y difusión del acervo disciplinar, en particular los dirigidos a la integración de nuevos actores a la comunidad de la disciplina o al afianzamiento de los que ya hacen parte de ésta. Por medio de la docencia la actual generación de psicólogos asegura la continuidad del proyecto de la disciplina al formar a quienes habrán de relevarlos en su ejercicio de creación, difusión y aplicación del conocimiento psicológico. Esta delicada labor implica, en consecuencia, el acopio, síntesis y reorganización comunicativa del patrimonio epistémico, lo que en principio exige, como requisitos mínimos, la participación de expertos con gran dominio de la disciplina o de un segmento particular de ésta, así como una organización curricular idónea dentro de la que puedan articularse con eficacia las diversas acciones docentes de manera que confluyan a garantizar la inserción del educando en el ámbito de la disciplina, en su lenguaje, sus prácticas y sus referentes.

Se trata de una tarea que resulta hoy más compleja que en el pasado, pues como señalan Hernández y López (2002, p. 139) “La existencia de espacios y comunidades heterogéneas e interdisciplinarias interesadas en el conocimiento y comprometidas en el esfuerzo colectivo de producirlo han revelado la necesidad de pensar el problema de la formación en disciplinas como un problema que tiene que ponerse en relación con lo económico, con las formas sociales de

organización y con las funciones posibles que van a cumplir las personas que se forman en disciplinas dentro de las nuevas formas de producción social”. La psicología puede atestiguarlo; su cuerpo teórico es cada vez más dinámico, no sólo por su propio impulso, sino por el que le imprime la interacción cada vez más estrecha con otras disciplinas (piénsese, por ejemplo, en el caso de la neuropsicología), así como las crecientes y multiformes demandas sociales.

Consecuencia de lo anterior es el planteamiento de nuevos enfoques, modelos y metodologías pedagógicas en el ámbito de la formación universitaria, que han repercutido en las concepciones mismas con respecto a ésta. Así, dada la extraordinaria apertura y diversificación de los campos de acción profesional y de las vertientes de investigación, que hacen inviable la preparación desde el nivel de pregrado de manera suficiente y exhaustiva en todas ellas, toma cada vez más auge la opción de una formación inicial general, centrada en el desarrollo de competencias genéricas que habiliten a los estudiantes para continuar con probidad su trayectoria académica o profesional en cualquier campo de su elección. En el caso de la psicología, ante la evidencia de que los programas de psicología del país tienden a cierta temprana especialización, ya apuntaba en el documento antes citado Puche (2004, p. ???) que “es fundamental pensar en un currículum más básico y general, por una parte; y que tienda a desarrollar competencias, y a propiciar una formación que este más centrada en la construcción de herramientas y criterios analíticos que le permitan re-crear estrategias de intervención, y no sólo aplicar recetas o rutinas establecidas”.

Este tipo de consideraciones sobre la forma más pertinente que debería asumir la formación de pregrado han llegado a institucionalizarse, gracias al impulso otorgado por la cada vez más decidida y eficaz acción del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES), junto con la de otros actores académicos que se ha traducido en normas como la que establece los estándares mínimos para la creación y funcionamiento de los programas de pregrado, la cual se soporta en un documento en el que, entre otros aspectos, se señalan las competencias que con preferencia ha de favorecer la formación de pregrado (Díaz y cols., 2001):

- a. La reflexión sistemática y crítica sobre el aprendizaje de conocimientos y de prácticas, que incluya la reflexión sobre el propio aprendizaje.
- b. La interpretación permanente del aprendizaje en situaciones contextualizadas en oposición al aprendizaje en situaciones ideales y descontextualizadas de los problemas propios del estudiante y de sus futuros espacios de acción o ejercicio profesional.
- c. El desarrollo de la capacidad de someter a juicio los argumentos racionales, aún los propios, esto es, el desarrollo de la competencia metacrítica.
- d. La capacidad de apertura a diferentes formas de análisis, conocimiento, argumentación e investigación.
- e. La capacidad de apertura al diálogo permanente para favorecer el desarrollo de la competencia dialógica.
- f. La capacidad de aprender por sí mismo como medio para favorecer la autonomía intelectual y el crecimiento personal.
- g. La capacidad de analizar las implicaciones sociales, políticas, económicas, de su propia profesión y asumir críticamente posturas alternativas que favorezcan tanto a la persona como a la colectividad.

Un criterio de calidad dentro del eje de docencia de la psicología, ha de ser, en concordancia con lo anterior, el de la consolidación de modelos pedagógicos que, en particular en los programas de pregrado, favorezcan el desarrollo de competencias genéricas, sin descuidar aquellas ligadas a la naturaleza del saber y el hacer psicológico. Para tal fin se cuenta con importantes herramientas, aportadas por la labor del SACES, tales como las características específicas de calidad para los programas de pregrado en psicología, contenidas en la Resolución 3461 de 2003 del Ministerio de Educación Nacional. Aunque derogada hace poco junto con toda la normatividad vinculada al decreto 2566 de 2003, mediante la ley 1188 de 2008, que establece nuevos lineamientos para el registro calificado de programas de educación superior, la citada resolución no deja de ser un referente importante para la evaluación de las condiciones de entrada de los procesos formativos en psicología, en el nivel de pregrado. Así, por ejemplo, la resolución indica las áreas indispensables que debe contemplar todo programa de psicología, las que a su vez sirven de modelo para la estructura temática de la prueba ECAES. Los resultados consolidados de estas pruebas para todos los programas y a lo largo de sus diferentes aplicaciones, puede usarse entonces como una fuente de datos certera sobre el desarrollo de la docencia en psicología. También es posible construir indicadores a partir de la comparación entre otros elementos de esta normatividad y los propósitos de formación declarados por los programas de psicología, tratando de establecer el grado de coincidencia entre éstos últimos y el enunciado de la citada resolución con respecto al objetivo de formación de los programas de pregrado en psicología: “En la formación del Psicólogo el programa buscará que el egresado adquiera competencias encaminadas a desarrollar su capacidad de análisis y juicio crítico, que le permita una visión histórica universal de los problemas fundamentales de su disciplina, los intentos sucesivos de solución, el estado actual de la discusión teórica, y el desarrollo de instrumentos de observación, registro e intervención, tanto para fines pedagógicos como de producción de nueva información científica, y de las aplicaciones del conocimiento producido”. Hay que anotar que, de hecho, las diversas herramientas aportadas por el SACES (pruebas ECAES, registro calificado, acreditación), serán insumos imprescindibles del Observatorio, que se encargará de consolidar toda la información procedente de tales fuentes para componer así un panorama general de la formación en psicología en el país, integrando los datos específicos relativos a cada programa que generan tales instrumentos.

El notorio énfasis que se ha hecho hasta aquí en los programas de pregrado, que responde sobre todo a la existencia de una más desarrollada reflexión y una más consistente normatividad, no debe hacer olvidar que en este caso, para los intereses del Observatorio, el eje de docencia de la disciplina cubre todas las acciones institucionalmente articuladas con el fin de difundir y reproducir el acervo teórico de ésta para la constitución o afianzamiento de nuevos miembros de la comunidad disciplinar. De acuerdo con esta perspectiva de la docencia, ésta no se limita al pregrado, sino que cubre también el nivel de posgrado en sus diversas modalidades (especialización, maestría, doctorado, posdoctorado), así como los espacios de formación y difusión más restringidos, pero no por ello menos importantes como los talleres, seminarios, cursos de extensión, congresos, simposios, encuentros, etc. Por último, hay que incluir en este eje aquellas acciones pedagógicas dirigidas a personas quienes, sin ser profesionales en psicología ni estar en formación para ello, se aproximan a aspectos específicos de la disciplina en relación con sus propios intereses disciplinares o profesionales. Es el caso de la incorporación de asignaturas con temáticas propias de la psicología en otros programas, sean éstos exclusivos de otra disciplina



o sean interdisciplinarios, o bien, lo que suele ocurrir con relativa frecuencia en programas de posgrado, la inserción de personas antes ajenas a la psicología en programas de formación explícitamente relacionados con ésta.

La extensión de estas modalidades formativas es ya, de por sí, un explícito indicador del estado de la disciplina, por cuanto se requiere un cierto desarrollo de la comunidad académica, así como de los soportes institucionales de ésta para favorecer la creación de programas de posgrado, requerimientos que se hacen más exigentes cuanto mayor sea el nivel de tales programas. El número, nivel y longevidad de los programas de posgrado, serán así, en principio, indicadores fundamentales del Observatorio, los cuales podrán complementarse con otros, de más compleja confección, relativos a factores más cualitativos de estos programas. Las modalidades de educación continuada también son expresión de calidad por cuanto su volumen y nivel son reflejos de la dinámica de la disciplina: Cuántos congresos, seminarios o encuentros de psicología se realizan cada año en el país, cuál es la extensión de su convocatoria (regionales, nacionales, internacionales), cuántos participantes congregan, son cuestiones que pueden configurar indicadores útiles para los objetivos del observatorio. Por último, la formación psicológica para no psicólogos, manifiesta la relevancia de la disciplina en otros ámbitos, de manera que la dimensión que alcanza esta modalidad de docencia, es también índice de calidad. Al respecto se pueden elaborar indicadores a partir de datos como el número de programas de otras profesiones que incluyen asignaturas propias de la disciplina psicológica.

## **Investigación**

En este eje se incluyen aquellos actores, instituciones y procesos encaminados al desarrollo del conocimiento psicológico, teórico y empírico. Según lo anotado con anterioridad, es la investigación el pivote de los demás procesos disciplinares, pues actualiza el patrimonio conceptual y metodológico que será reproducido por la docencia o aplicado mediante la proyección social de la disciplina. La investigación ostenta, ella misma, una dimensión formativa, por cuanto implica por lo general una labor colectiva en la que los expertos enseñan a investigar a los novatos, aproximándolos al corazón de los problemas actuales de la disciplina. También presenta un aspecto de proyección, pues muchas veces la investigación misma se constituye en una forma de servicio requerido por la sociedad para la elucidación de problemáticas relevantes.

En la actualidad, son los grupos de investigación las unidades funcionales de tal actividad disciplinaria. Colciencias, entidad rectora en Colombia de la ciencia y la tecnología, define éstos como: “un conjunto de personas que se reúnen para realizar investigación en una temática dada, formulan uno o varios problemas de su interés, trazan un plan estratégico de largo o mediano plazo para trabajar en él y producen unos resultados de conocimiento sobre el tema en cuestión. Un grupo existe siempre y cuando demuestre producción de resultados tangibles y verificables fruto de proyectos y de otras actividades de investigación convenientemente expresadas en un plan de acción (proyectos) debidamente formalizado” (Colciencias, 2002; citado por Londoño, 2005, p. 188). La coordinación de las acciones con miras a la formulación, ejecución y conclusión de los proyectos, requiere, como puede suponerse un grado de organización interna, así como un soporte financiero y administrativo. Pero además de estas condiciones básicas, aplicables a cualquier organización funcional, los grupos de investigación requieren en primer lugar de líderes,

expertos en los temas propios del grupo, conocedores del estado de las cuestiones abordadas por éste. Pero no sólo de expertos se conforman los grupos de investigación; también hay novatos, estudiantes de pregrado o maestría que en tal entorno empiezan a desentrañar los secretos del oficio de la mano de los más experimentados. Suelen ser también diversos los grupos en cuanto a su composición disciplinaria, pues así como existen grupos centrados en problemas privativos de disciplinas específicas, también los hay, y muchos, que abordan fenómenos desde la confluencia de variadas perspectivas teóricas o metodológicas. Tal diversidad bien puede ser un aspecto problemático dentro de la dinámica de los grupos de investigación, pero en principio se trata de una fortaleza, como indica Londoño (2005, p. 190): “Es esta mezcla diversa de disposiciones, habilidades y capacidades lo que configura espacios conversacionales fértilmente propicios para, a partir de un debate académico abierto entre los integrantes del grupo, buscar y encontrar solución a los problemas que se traen entre manos. Mezcla diversa que, sin embargo, reclama una marcada solidaridad y sentido de pertenencia en pos del logro de sus propósitos y del reconocimiento colectivo y del de sus integrantes; es decir, una cultura de la convivencia bajo la cual se posibilita el desarrollo de proyectos vía la relación con los otros”.

Constituirán así los grupos de investigación el foco de atención del Observatorio en relación con este eje. El número, longevidad y difusión de los grupos que declaren tener como principales líneas de trabajo temas propios de la psicología, serán indicios importantes del desarrollo de la investigación en la disciplina dentro del país. Asimismo, los grupos que, no declarándose centrados en líneas estrictamente psicológicas, pero que incluyan aspectos o participantes propios de la disciplina, serán evidencia de las repercusiones interdisciplinarias de la psicología. En cuanto a su composición, habrá de analizarse el nivel académico de los integrantes, con el fin de encontrar no sólo expertos con doctorados y posdoctorados, sino, además, estudiantes, de manera que pueda decirse hasta qué punto son los grupos no sólo productores de investigación, sino semilleros de nuevos investigadores. Es imprescindible también analizar los soportes institucionales y financieros de los grupos, con el fin de verificar los recursos con los que cuenta el ejercicio de la investigación en psicología. Cabe mencionar que la mayoría de estos datos están disponibles de manera pública gracias a la plataforma *Scien-ti*, concebida y puesta en funcionamiento por Colciencias, que ofrece los servicios de registro y consulta de información *CvLac*, sobre investigadores, y *GrupLac*, sobre grupos de investigación.

Hasta se ha hecho mención de los que serían los recursos y los procesos relacionados con la investigación, por lo que enseguida se atenderán sus resultados. La investigación es un proceso que se materializa en productos, por lo general textos escritos: artículos, libros, ponencias, entre otros, los cuales pueden presentar diversos grados de relevancia, según el juicio de la comunidad académica. Pero también puede la investigación dar lugar a procesos estandarizados bajo la forma de protocolos, instrumentos o artefactos (tecnologías blandas o duras), registrados mediante patentes que son así indicadores de resultados. Pueden además, los resultados de la investigación ser codificados en lenguajes diferentes al escrito como el del video, o asumir formas literarias diferentes a las del artículo o reporte de investigación. Son todas expresiones válidas de las diversas modalidades de ejercicio investigativo que pueden tener lugar en el ámbito de la psicología, por lo que hay que atender a todos ellos como datos pertinentes para la gestión del Observatorio. Por su carácter más representativo y por ser el medio con mayor legitimidad dentro de la comunidad académica, habrá de ponerse especial cuidado en el área de los productos

escritos, cuya diversidad formal y nivel, establecido mediante mecanismos públicamente reconocidos dentro de la comunidad, serán insumos para los indicadores dentro de este eje. También en este caso, Colciencias, mediante las citadas plataformas, se erige en un aliado importante de la gestión del Observatorio, pues en ellas se halla disponible la información sobre la producción de los grupos. Además, cuenta Colciencias con otro recurso: *Publindex*, un sistema de indexación de publicaciones científicas que funge como referente de calidad y fuente de información con respecto a éstas.

Aspecto ineludible respecto a la investigación es su carácter de proceso social. En efecto, la disciplina no se moviliza sólo desde el interior de los grupos y centros, sino que éstos, a su vez, establecen vínculos con otros grupos tanto en el marco nacional como en el internacional, en relación con los problemas que constituyen sus líneas de trabajo. Tales vínculos se actualizan en espacios de interacción inmediata como los congresos, seminarios, encuentros y simposios, o bien, en el espacio abstracto, pero fundamental para el ejercicio científico de los debates expresados en los textos escritos, en los cuales las referencias a otros miembros de la comunidad disciplinar los hace presentes en la forma de los productos de su actividad de investigación. Desde esta perspectiva, congresos, seminarios, etc., pueden ser vistos como referentes de la dinámica de la investigación en el país, sobre todo en lo que se refiere a los ponentes y a los textos presentados por éstos. El número y nivel de los ponentes participantes en estos espacios, la participación misma de los investigadores en eventos tanto en el país como en el exterior, así como los temas tratados por sus trabajos, son datos pertinentes para el Observatorio. En el caso de la discusión implícita en los textos, aunque requeriría una labor más prolija, podría analizarse el número y tipo de referencias que en las publicaciones nacionales e internacionales se hace a los investigadores colombianos en psicología.

La dimensión social de la investigación lleva a considerar un aspecto fundamental de ésta en relación con el caso de Colombia; se trata de su posición dentro del campo internacional de producción científica. En este sentido no puede negarse que, como tantos otros aspectos de un país en vías de desarrollo, la investigación colombiana ocupa un lugar periférico en el campo de producción de conocimiento disciplinar. De tal posición se derivan múltiples condiciones que caracterizan el ejercicio científico nacional. En primer lugar puede mencionarse la dependencia a modelos teóricos y metodológicos del primer mundo para el desarrollo de la investigación; más que desarrollar modelos propios, los científicos colombianos apropian los extranjeros, con frecuencia por la vía de los estudios en el exterior, y los aplican a los problemas del contexto local. De forma correspondiente, los productos de la investigación autóctona, suelen tener, desde la perspectiva de los centros científicos mundiales, un carácter secundario, subsidiario, por lo general sólo interesantes en tanto que aportes de material empírico. Sólo la mera inserción en los circuitos mundiales de producción de conocimiento es un empeño arduo para los investigadores nacionales, por eso será interesante indagar, a través de la participación como ponentes en encuentros internacionales, así como por la citación en publicaciones foráneas, la integración de la comunidad científica nacional en el campo internacional de investigación en psicología.

## Proyección Social

Por tal se entiende la incidencia de la disciplina en escenarios sociales externos a la academia. Tiene que ver con la relación, imprescindible para analizar cualquier ejercicio disciplinar, entre ciencia y sociedad. En efecto, las sociedades modernas tienen en las ciencias uno de sus principales soportes materiales y culturales. No sólo el creciente dominio sobre la naturaleza, que permite el más eficaz acopio de recursos y la expansión de las posibilidades de acción humana, sino también la mejor y más profunda comprensión de esa misma acción, de su diversidad y de sus potencialidades, han sido frutos que la ciencia ha ofrecido a la sociedad moderna, sin los que ésta no puede ya concebirse. Si los primeros son producto de las ciencias naturales, los segundos corresponden a las ciencias sociales y humanas, entre las que se cuenta la psicología. Sería engorroso, además de redundante, enumerar aquí la multitud de aspectos de la vida humana en la que la disciplina psicológica ha incidido de manera directa o indirecta; baste mencionar su contribución a la misma actividad productiva moderna, mediante su vertiente organizacional, o el impulso permanente que a los procesos educativos imprime la psicología cognitiva, o bien la importante misión, asumida por la clínica, de acoger, mitigar y ayudar a los individuos a resolver sus más acuciantes dilemas y desasosiegos, producto de la vida contemporánea.

Se empeñará entonces el Observatorio, en relación con este eje, en indagar hasta qué punto la psicología ha logrado un lugar relevante dentro de la vida social colombiana y cuál es el nivel de visibilidad que de manera correspondiente ha alcanzado la disciplina en ese mismo marco. Las más notorias formas que asume la incidencia social de la disciplina son el ejercicio profesional y las acciones de extensión llevadas a cabo desde las instituciones académicas. Pero además de éstas existen otras vías por las cuales puede la disciplina extender su accionar en los más diversos campos sociales. La consolidación y visibilidad gremial es una de ellas, a través de la cual los profesionales pueden generar formas de regulación interna y de decisión en decisiones externas que puedan atañerles. El reconocimiento público y mejor aun legal de la pertinencia del saber y las técnicas psicológicas en procesos de interés general es tanto una muestra como el resultado de un proceso de articulación del ejercicio disciplinar y sus productos con los requerimientos relevantes del entorno social.

El afianzamiento de la profesión dentro del escenario laboral del país puede ser abordado de manera general a través de los índices de empleabilidad de los psicólogos, lo que arrojaría un dato escueto sobre la penetración de los profesionales en el mercado. Esto podría complementarse analizando los perfiles laborales para los que se convocan psicólogos; el nivel y características de estos perfiles ofrecerían una idea más clara del lugar que las organizaciones otorgan en Colombia al ejercicio de la profesión. Las acciones de intervención social llevadas a cabo por programas académicos y grupos de investigación reconocidos como parte de la comunidad disciplinar, son otro referente en cuanto a la proyección social. En cuanto a la organización y empoderamiento gremial, sería necesario estudiar congregaciones como la Asociación y el Colegio Colombiano de Psicólogos, su tiempo de operación, número de afiliados y reconocimiento legal y social, junto con el tipo de labores que hayan realizado y logros hasta la fecha. Las referencias a los juicios expertos de la psicología en la normatividad legal (requerimiento de peritajes psicológicos para procesos legales, judiciales, etc.), son también

indicios del reconocimiento del ejercicio profesional que deben ser rastreados. Por último, valdría mencionar una idea que, aunque no sea viable efectuar en lo inmediato, sería interesante considerar para el mediano plazo: indagar en diversos sectores la opinión sobre la disciplina, la profesión y sus representantes; un estudio de opinión extensivo que diera luces sobre el juicio que la sociedad colombiana mantiene sobre la psicología.

## EL OBSERVATORIO COMO METODOLOGÍA

A continuación se esclarecerán algunos aspectos clave con relación al Observatorio, su esquema de operación, los criterios para el manejo de la información y las modalidades de trabajo que habrá de desarrollar. Conviene, para tal fin, retomar el marco estratégico de la propuesta; la definición, misión y visión del Observatorio, según se consignan en el documento *Observatorio de la Calidad de la Formación Superior en Psicología*, preparado por el Ps. Guillermo García (2008). En tal propuesta, se define el Observatorio como “una unidad adscrita a ASCOFAPSI, con independencia y autonomía frente a los programas de formación en psicología en Colombia, cuyo fin último es la recopilación, organización y divulgación de información confiable relativa a los procesos de formación y producción en psicología en el país. El Observatorio pretende acumular esta información para hacer un seguimiento detallado del avance de la psicología colombiana, para la detección de las fortalezas y debilidades de la formación superior y la producción académica e investigativa en psicología, y para propiciar el planteamiento de estrategias y políticas de mejoramiento de la calidad educativa en psicología en Colombia. El Observatorio es un ente abierto a la comunidad académica y a la sociedad colombiana, que se nutre de la información característica de los programas de pregrado y posgrado de psicología en todo el país, de los grupos de investigación en todas las áreas de la psicología reconocidos y clasificados por Colciencias, de los procesos de medición y evaluación de la educación superior adelantados por el ICFES, de los procesos de registro y de los sistemas de acreditación y reacreditación desarrollados por el MEN y el CNA, y en general, de cualquier fuente confiable de información que remita a aspectos relacionados con la psicología en Colombia” (García, 2008, p. 11).

Según lo formulado en el mismo documento, la misión del Observatorio puede organizarse según las siguientes directrices:

- a. Ofrecer un sistema confiable de información sobre diferentes aspectos de la educación en psicología en el país, que pueda ser utilizado por instituciones y agremiaciones públicas y privadas para el conocimiento del estado de la formación y producción académica de la psicología colombiana.
- b. Recopilar información básica sobre los programas académicos de pregrado y posgrado en psicología, sobre la producción académica investigativa de los diferentes grupos de investigación en todas las áreas de la psicología, sobre el estado de las competencias de los egresados de los diferentes programas a nivel nacional, sobre el impacto del ejercicio profesional de la psicología en Colombia y sobre el impacto de la psicología colombiana en América Latina y el mundo.
- c. Generar indicadores de calidad que permitan el seguimiento del estado de la formación y

la producción de la psicología colombiana a través del tiempo, en los aspectos antes mencionados.

- d. Generar estrategias investigativas y aplicadas para el mejoramiento de la calidad de la psicología colombiana, basadas en las fortalezas y debilidades detectadas por el análisis de toda la información disponible.

Por último, la visión del Observatorio es planteada en relación con los siguientes propósitos rectores:

- a. Consolidarse como la principal fuente de información sobre la mayor cantidad de aspectos relacionados con la formación superior en psicología en Colombia.
- b. Propender por el mejoramiento de la calidad de la formación y producción psicológica en el país, en concordancia con las políticas públicas relacionadas y con los principios rectores de ASCOFAPSI, manteniendo siempre independencia frente a las instituciones de educación superior y los entes gubernamentales relacionados.
- c. Reflejar la realidad de la educación y la producción en psicología en Colombia, manteniendo una posición crítica pero objetiva, en aras de un mejor posicionamiento de la psicología en la sociedad colombiana y en el ámbito internacional.

Con respecto a esta propuesta, hay que indicar, en primer lugar, que tiene un carácter hasta cierto punto inédito dentro del escenario académico colombiano en el cual el seguimiento y control de la calidad académica ha sido, con muy pocas excepciones, dirigido por el Estado. Aunque el SACES convoca y requiere para su gestión el concurso de agentes privados (las mismas instituciones de educación superior privadas, en primer lugar), es claro que se trata de una iniciativa por completo estatal, de manera que, aunque se reconoce su autonomía, el sistema de educación superior colombiano responde por su calidad ante el Estado, al no contar con un organismo propio que funja como ente de autorregulación. Otro tanto podría decirse con respecto a la investigación, que halla en Colciencias, su principal referente organizativo. El Observatorio, adscrito a una organización privada como ASCOFAPSI, que congrega una representativa porción de los programas académicos de psicología del país, resulta así un interesante esfuerzo de autorregulación de parte del mismo sistema educativo, que, lejos de desvirtuar las acciones del SACES, se posiciona como interlocutor válido ante éste, con el cual habrá de establecer relaciones que redunden en el beneficio mutuo de los objetivos de cada uno y, por ende, de la disciplina psicológica nacional.

Otro aspecto innovador de esta propuesta tiene que ver con la delimitación de su objeto. Los sistemas de evaluación de la calidad de la educación superior se remiten, por lo general a programas, instituciones o, en casos puntuales, estudian todo el sistema o un sector de éste. El propósito del Observatorio de abordar el estado y desarrollo de la disciplina, de manera transversal tratando de acceder a sus distintas formas de expresión, resulta así inédito. Ello implica dificultades, sin duda, como las que ya en el ámbito de lo conceptual han quedado expresas en este documento, así como las que habrán de ser resueltas en relación con aspectos

metodológicos, ya que deberá hacerse uso de diversos instrumentos para acceder a formas de ejercicio de la disciplina asimismo diversas. Pero también hay una riqueza implícita en la modalidad de trabajo que aquí se propone: al tratar aspectos diversos de un mismo ejercicio disciplinar, será posible ofrecer resultados más consistentes, descripciones más amplias, relaciones más definidas para explicar los fenómenos de interés. En este sentido, el Observatorio de la Psicología será una iniciativa pionera que ofrecerá referentes para el desarrollo de otras similares, a la vez que sus hallazgos serán un valioso aporte para instancias ya constituidas.

Como se plantea en el marco estratégico, el Observatorio busca erigirse en la primera fuente de información sobre el estado y la dinámica de la disciplina en el país, lo cual espera lograrse mediante tres metodologías:

1. El acopio y sistematización de información ya públicamente disponible, obtenida de fuentes secundarias, como el CNA, el ICFES, o Colciencias.
2. La recolección de información procedente, por vía directa, de los actores indagados, programas académicos o grupos de investigación, que sea solicitada por el Observatorio.
3. La realización de estudios dirigidos a indagar aspectos específicos del desarrollo de la disciplina, como el que de manera tentativa se formuló antes sobre la opinión respecto de la psicología.

Elementos metodológicos vertebrales del trabajo a realizar por el Observatorio, son los indicadores de calidad. Los datos recopilados de una u otra fuente, a través de uno u otro procedimiento, resultan escuetas cifras sin mayor significado mientras no se articulen entre sí y se establezcan los criterios de su lectura. Es eso lo que ofrecen los indicadores que se adjuntan al presente documento y que constituyen una primera batería que habrá de sostener las acciones de acopio y análisis iniciales del Observatorio: estructuras significativas de relación de datos, que, junto con sus criterios de interpretación, permiten relacionar el hecho positivo al que refieren los datos, con aspectos más generales del fenómeno indagado.

Como ya se ha indicado, los grandes frentes de trabajo –recolección y análisis de información- del Observatorio corresponden a los ejes disciplinares indicados y descritos en la sección anterior. Cada uno de estos ejes es analizado de acuerdo con varias *categorías*, relativas a los principales aspectos que configuran descriptivamente la formación, la investigación y la proyección social. Por ejemplo, una de las categorías de formación se refiere al nivel (pregrado, posgrado y dentro de éste, especialización maestría y doctorado), en el caso de investigación pueden mencionarse los grupos como principal categoría de análisis; mientras que la agremiación sería una categoría propia de la proyección. A cada una de estas categorías, que a su vez pueden desdoblarse en *subcategorías*, corresponden uno o varios *conceptos*, relativos a características específicas relacionadas con la calidad, los cuales se sustentan en uno o varios indicadores. Para cada uno de estos indicadores se expone el *objetivo*, entendido como el tipo de información a la que alude, así como la *construcción*, esto es, la forma de relacionar los datos escuetos para que se traduzcan en un claro referente del concepto del que quieren dar cuenta. Los criterios de lectura, indicados como *elementos de interpretación*, deben de ser expuestos también, de manera que se le facilite a todo interesado la lectura de la información y sea posible compartir ésta con diversos públicos. Se trata además de una forma de garantizar la continuidad de las labores del

Observatorio con independencia de las personas que participan en un momento dado en éste. El esquema, y en general, la forma de operación del modelo de indicadores puede consultarse en la sección del presente documento dedicada a presentarlos.

Éste, como los demás textos dirigidos a fundamentar la iniciativa del Observatorio de la Calidad de la Psicología Académica en Colombia, se plantean a la comunidad de ASCOFAPSI en primer lugar y a la comunidad psicológica nacional como propuestas que esperan ser nutridas con el concurso de todos, de manera que este importante empeño, cuyo fin último es afianzar la disciplina en nuestro país y con ello brindar los mayores beneficios que puedan derivarse de ésta a la sociedad.

## NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

Águila, V. *El concepto de calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional* (En línea) (Consultado: 23, mar., 2005). Disponible en: [www.rieoei.org/deloslectores/880Aguila.pdf](http://www.rieoei.org/deloslectores/880Aguila.pdf)

Alvariño, C.; Arzola, S.; Brunner, J.J.; Recart, M.O.; Vizcarra, R. (2000). Gestión escolar: un estado del arte de la literatura. *Revista Paideia*, No. 29, pp. 15-43.

Brünner, J. (1997). Calidad y Evaluación en la Educación Superior. En: *Evaluación y Acreditación Universitaria. Metodologías y experiencias*. Letelier, M. y Martínez, E (Eds.). Caracas: UNESCO-Nueva Sociedad.

Espinoza, O., Gonzalez L.E., Poblete A., Ramírez, S., Silva, M., Zuñiga, M. (1994). *Manual de Autoevaluación de Instituciones de Educación Superior: Pautas y Procedimientos*. Chile: CINDA.

García, G. (2008) *Observatorio de la Calidad de la Formación Superior en Psicología*. Documento de trabajo. Disponible en: [http://www.ascofapsi.org.co/observatorio/doc\\_observatorio.htm](http://www.ascofapsi.org.co/observatorio/doc_observatorio.htm).

Giraldo, U.; Abad, D. y Díaz, E. (2002) *Bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia*. Disponible en: [www.cna.gov.co/cont/documentos/doc\\_aca](http://www.cna.gov.co/cont/documentos/doc_aca).

Hernández, C.; López, J. (2002) *Disciplinas*. Bogotá: ICFES.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (2001). *Estándares mínimos de calidad para la creación y funcionamiento de programas universitarios de pregrado. Referentes básicos para su formulación*. Bogotá: ICFES.

Londoño, F. (2005) Un análisis sobre la dinámica de los grupos de investigación en Colombia. De su conformación a su pervivencia. En: *Investigación y Desarrollo*, V. 13, No. 1, pp. 184-203. Barranquilla: Uninorte.



Orozco, L. (2002) *La calidad de la universidad. Más allá de toda ambigüedad*. Disponible en: [www.cna.gov.co/cont/documentos/doc\\_aca](http://www.cna.gov.co/cont/documentos/doc_aca).

Puche, R. (2004) Elementos relevantes para pensar un 'estado del arte de la psicología académica' en Colombia. En: *Memorias del proyecto ECAES en Psicología*. Bogotá: ASCOFAPSI-ICFES.

Rüegg, W. (1994) *Historia de la universidades europeas, Vol. 1*. Bilbao: Servicio Editorial Universidad del País Vasco.

Schwarzman, S. (1994). *La universidad latinoamericana entre el pasado y el futuro*. Ponencia presentada en el Seminario de Rectores *Adonde va la Educación Superior en Latinoamérica*. Banco Interamericano del Desarrollo - Unión de Universidades de América Latina: Washington, 17-19 de noviembre.