

LA FORMACIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL EN EL PARAGUAY

The training in educational psychology in Paraguay

Formação em psicologia educacional no Paraguai

José E. García

Universidad Católica, Asunción, Paraguay

Resumen

Aunque conserva antecedentes en la obra de los filósofos antiguos, la psicología educacional se origina en las primeras clínicas psicológicas y textos publicados en los Estados Unidos a finales del siglo XIX y en el movimiento de los *tests* que se inició con las investigaciones de Alfred Binet en Francia a comienzos del siglo XX. En Paraguay varios educadores aportaron estudios que entrelazan la educación y la psicología entre finales del siglo XIX y mediados del siglo XX, constituyendo una de las principales tradiciones que se forjaron en la psicología nacional durante el periodo preuniversitario. La formación específica comenzó en 1963 en la Universidad Católica, seguida de la Universidad Nacional de Asunción en 1967. Este artículo analiza la formación del psicólogo educacional en el Paraguay, su historia, antecedentes, características básicas de los currículos y los principales problemas enfrentados en la actualidad. Se concluye con algunas recomendaciones básicas que apuntan hacia una mayor consolidación en el desarrollo futuro de esta área.

Palabras clave: Psicología educacional; Psicología en Paraguay; entrenamiento del psicólogo.

Resumo

Ainda que tenha antecedentes na obra dos filósofos antigos, a psicologia educacional origina-se nas primeiras clínicas psicológicas e textos publicados nos Estados Unidos, no final do século XIX, e no movimento dos testes que se iniciou com as investigações de Alfred Binet na França, no começo do século XX. No Paraguai, vários educadores contribuíram com estudos que entrelazan a educação e a psicologia entre o final do século XIX e meado do século XX, constituindo uma das principais tradições que se forjaram na psicologia nacional durante o período pré-universitário da psicologia nacional. A formação específica começou em 1963 na Universidade Católica, seguida pela Universidade Nacional de Assunção em 1967. Este artigo analisa a formação do psicólogo educacional no Paraguai, sua história e antecedentes, características básicas dos currículos e os principais problemas enfrentados na atualidade. Conclui-se com algumas recomendações básicas voltadas para uma maior consolidação no desenvolvimento futuro desta área.

Palavras-chave: Psicologia educacional; Psicologia no Paraguai; formação do psicólogo.

Abstract

Although it maintains precedents in the works of the ancient philosophers, educational psychology originates in the first psychological clinics and texts published in the United States at the end of the XIX century, as well as in the movement of psychological testing with the research of Alfred Binet in France at the beginning of the XX century. In Paraguay, several educators contributed with studies that connect education and psychology between the end of the 19th century and mid-20th century, establishing one of the main traditions that forged in Paraguayan psychology during the pre-university period. The specific training began in 1963 at the Catholic University, followed by the National University of Asunción in 1967. This article discusses the training of educational psychologists in Paraguay, its history and background, the basic characteristics of curriculum and the main problems currently faced. It concludes with some basic recommendations to consolidate the future development of this area.

Keywords: Educational Psychology; Psychology in Paraguay; training of psychologists.

El interés por comprender las relaciones que mantienen la psicología y la educación, o las influencias que ejercen los procesos mentales sobre la tarea didáctica en el ámbito de la escuela, hunde sus raíces en la obra de muchos filósofos que escribieron en la antigüedad clásica, el renacimiento y la era moderna. No es difícil constatar que todos los grandes pensadores incluyeron a la educación como parte de sus reflexiones fundamentales respecto a la naturaleza intrínseca del ser humano (Alexander, 2003, Favre, 1959, Frankena, 1968, Luzuriaga, 1961). Debido a esta curiosidad ubicua es posible encontrar proposiciones orientadas a la educabilidad de los aspectos cognitivos y emotivos de los niños y los jóvenes, tanto de manera explícita como implícita, en figuras que mucho difieren intelectualmente y cuyo rango de influencia se extiende desde Sócrates (470-399 a.C.) en la Grecia antigua hasta Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) durante el periodo de la Ilustración, pasando desde luego por toda la amplia gama de autores intermedios. Sobre las diversas facetas y aspectos educacionales, a la vez que sus concomitantes psicológicos insertos en lo profundo de estas reflexiones, se dispone de variados y muy solventes estudios que enriquecen la literatura especializada (Blankenship, 1996, Boyum, 2010, Carr, 1988, Lines, 2009, Losin, 1996, McPherran, 2010, Mitchell, 1999) y demuestran la actualidad que conservan estos problemas.

El inicio de la psicología educacional en un sentido más específico se sitúa en los mediados del siglo XIX, en íntima conexión con el surgimiento de la psicología científica. Es así que en 1886 aparece un libro escrito por Louisa Parsons Hopkins (1834-1895) que aunque ya incluía la denominación de *psicología educacional* en el título, aún conservaba el concepto primigenio de la psicología como el estudio de las facultades inherentes al alma (Parsons Hopkins, 1886), por lo que cabría verlo como un texto de transición. En este sentido, y aunque se trata de una edición posterior, la obra de Edward Lee Thorndike (1874-1949) que se hallaba fundamentada sobre la investigación del aprendizaje animal, resultó esencial para la concepción de la psicología de la educación en términos modernos. Su libro *Educational Psychology* (Thorndike, 1903) ayudó a fijar una agenda temática para la nueva disciplina emergente, que sin embargo se diferenciaba de los perfiles actuales en algunos aspectos importantes como la inclusión de contenidos sobre el comportamiento de especies no humanas. Otras obras

como la de Daniel Starch contribuyeron al reforzar los vínculos entre la psicología educacional y el método experimental (Starch, 1915). En el plano institucional y más dirigido hacia la psicología como disciplina aplicada, la figura de Lightner Witmer (1867-1956) cobró estatura de pionero debido al impulso logrado con el establecimiento en 1896 de la primera clínica en la Universidad de Pennsylvania, Estados Unidos (Fagan, 1992, Fagan & Wise, 2000).

El otro gran soporte para la psicología de la educación fue la invención de los primeros *tests* psicológicos en Francia a comienzos del siglo XX. El contexto de fondo para este avance fueron los esfuerzos que realizaba el Ministerio de Instrucción de aquel país en busca de una solución para el problema de la asimilación de los niños con capacidades diferenciales al sistema regular de enseñanza. Al psicólogo Alfred Binet (1857-1911) se le encomendó la tarea de diseñar un instrumento confiable que pudiera servir para diferenciar a los niños de acuerdo a su nivel de inteligencia. Junto a su colega Théodore Simon (1873-1961), llegó a producir tres versiones de los *tests* (Binet & Simon, 1904a, 1904b, 1904c, 1907) antes de la prematura muerte de Binet en 1911. La investigación se afianzó después en los Estados Unidos con Lewis Terman (1877-1956), que en 1916 publicó una revisión y ampliación de las pruebas (Terman, 1916). Esta versión alcanzó amplia y universal aprobación y fue traducida y adaptada a muchas lenguas y países. Fue con este instrumento denominado *Test de Stanford-Binet* con el que se inició el campo de la *psicotécnica* en América Latina, incluso antes de 1920 (Sánchez Sosa & Valderrama-Iturbe, 2001). Estos trabajos en la construcción de pruebas se complementaron muy bien con el desarrollo de las teorías de la inteligencia, de los cuales el modelo del psicólogo inglés Charles Spearman (1863-1945) que postulaba la existencia de una inteligencia general o “g”, combinada con factores específicos denominados “s” (Spearman, 1927) fue la de mayor difusión a comienzos del siglo XX. La posible existencia de un componente “g” único y dominante habría de ser cuestionada más tarde por Louis Leon Thurstone (1887-1955), que apostó por una teoría de tipo multifactorial que consideró la vigencia de *factores de grupo* (Thurstone, 1935). A lo largo de todo el siglo XX y lo que lleva de transcurrido el actual, estas investigaciones sobre la inteligencia, los *tests* psicológicos y las aplicaciones respectivas a la psicología y la educación continuaron ramificándose de manera constante.

Las publicaciones que tratan sobre el desarrollo de la psicología educacional y escolar en los países de América Latina alcanzaron una pequeña aunque significativa expresión en los últimos años, aportando información relevante de países como Brasil (Guzzo & Wechsler, 1993, Wechsler & Gomes, 1989), Chile (Moreau de la Meuse, 1989), Costa Rica (Rosabal Coto, 1993), Cuba (Mitjás Martínez & Fariñas León, 1993) El Salvador (Fish & Vorwald, 1989), México (Holtzman Jr., 1989), Perú (Anicama G., 1993) y Venezuela (Oakland, Feldman & León de Vilorio, 1995). Sobre Paraguay en particular se dispone de recuentos centrados en la evolución histórica de las teorías, los puntos de vista predominantes sobre educación y psicología y los aspectos curriculares y profesionales. Las investigaciones se enfocan en el trabajo de los pioneros que operaron en la intersección que forman la educación y la psicología (García, 2006) así como en relevamientos descriptivos sobre el estado general de la disciplina (García, 1993). Precisamente, el artículo que aquí se ofrece tiene por objetivo actualizar los datos que aparecieron en este último informe, presentado hace veintidós años. El énfasis está dirigido hacia el panorama actual de la formación académica del psicólogo educacional y coloca el acento sobre las características generales de las mallas curriculares. La estrategia metodológica se fundamenta en un amplio reconocimiento de la documentación pertinente, tanto publicada como inédita. Para lograr este propósito el escrito habrá de dividirse en tres partes: a) una exposición de los principales eventos académicos en la formación del psicólogo educacional, guiados por un criterio histórico, b) una presentación básica sobre los contenidos de las mallas curriculares en las universidades que contemplan una formación específica del psicólogo educacional en nuestros días, así como algunos planes de estudio que han sido utilizados como marcos de formación hasta tiempo reciente pero que en la actualidad fueron sustituidos por diferentes razones, c) un análisis de los problemas que surgen en la formación del psicólogo de la educación y d) un apartado de conclusiones finales. Para seguir el orden establecido corresponde entonces una breve mirada al camino recorrido en función al entrenamiento académico terciario y la investigación.

ORIGEN DE LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE PSICOLOGÍA EN EL PARAGUAY

Al igual que ocurre con todos los países de América Latina, en Paraguay hubo individuos interesados en aprender y aplicar el conocimiento psicológico moderno a los problemas educativos bastante tiempo antes de que incluso se pensara en establecer carrera universitaria alguna. Estas personas, a quienes se denomina *pioneros* de la psicología (García, 2007), fueron maestros de aula que anhelaban utilizar la información proveída por la pujante investigación cognitiva como medios de apoyo en el tratamiento de los problemas surgidos en la enseñanza cotidiana del aula. En la historiografía de la psicología paraguaya se habla de un *período preuniversitario* (García, 2005a, 2005b, 2009, 2014), es decir, anterior a la fundación de los primeros departamentos de psicología, y que es el tiempo durante el cual trabajaron estos precursores. Hay varios troncos o raíces intelectuales que nutren los desarrollos tempranos. Pero en el caso de las especiales relaciones entre psicología y educación, donde esta última constituye una de las fuentes principales para la ciencia del comportamiento, resalta la obra de seis maestros: Francisco Tapia (1859-1914), Juan Ramón Dahlquist (1884-1956), Ramón Indalecio Cardozo (1876-1943), Manuel Riquelme (1885-1961), María Felicidad González (1884-1980) y Emilio Uzcátegui (1899-1986) (García, 2006). Todos ellos encontraron aspectos útiles dentro del repertorio de la psicología que sirvieron en sus empeños de apoyar sus intervenciones pedagógicas sobre un conocimiento de la cognición y el comportamiento. Estos autores fueron importantes por sus contribuciones y trabajaron de diversos modos sobre el criterio de la unión entre educación y psicología. Publicaron libros y artículos, aplicaron los primeros *tests* e investigaron y enseñaron activamente. Solo hace algunos años, al comenzar la exploración sistemática sobre la historia de la psicología en el Paraguay comenzaron a ser reconocidos como exponentes de esta disciplina en el nivel local. Sobre algunos de ellos, en especial Cardozo y Riquelme, se dispone de estudios que se orientan en torno a puntos específicos de sus trabajos (García, 2003a, 2008a, 2008b, 2010a, 2011a, 2015a, 2015b).

La presencia de la psicología como disciplina en el nivel terciario en el Paraguay puede rastrearse por lo menos hasta la fundación de los primeros centros de

formación para los futuros maestros, donde existía como cátedra integrante de los currículos respectivos. El surgimiento de la psicología como una carrera universitaria formal en el Paraguay ocurre recién en la década de 1960, con el inicio de la licenciatura en la Universidad Católica de Asunción (García, 2003b). En América Latina, sólo algunos países de lengua española como Nicaragua, Bolivia y Costa Rica instituyeron sus carreras con posterioridad. Nicaragua en 1970 (Ardila, 1986), Bolivia a partir de 1971 (Aguilar, 1983, Ardila, 1986) y Costa Rica desde 1972 (Rosabal Coto, 1993, Thomas C., 1975) poseen sus respectivos programas de formación profesional en esta área. Haití, país de lengua francesa, lo hace en 1974 (Ardila, 1986). Aunque algunas veces en la literatura de circulación internacional se ha mencionado el año 1972 como el del inicio de la formación de psicólogos en el Paraguay (Ardila, 1986, Klappenbach & Pavesi, 1994) tales datos son inexactos y sería prudente corregirlos.

En sus comienzos la Universidad Católica «Nuestra Señora de la Asunción» era una institución jesuita, de las que existen varias importantes en América Latina. Como señalan McNaspy & Moreno (1988) fueron exponentes de la orden de Ignacio de Loyola quienes desempeñaron el rol más activo para la creación de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Los nombres de José de Jesús Aguirre (1922-2002), Antonio J. Colom, José María Blanch (1932-), Fernando María Moreno (García, 2011b) y Luis Ignacio Ramallo (1931-) (Alonso, 2015) se hallan inmortalizados en la categoría de fundadores. Por supuesto, el primer decano también fue uno de ellos, el padre Moreno (Centurión, 1961). De esta forma, el inicio de la carrera de psicología se producía a sólo tres años de la inauguración de la entonces nobel institución. La habilitación se realiza en 1963 y los primeros egresados reciben sus títulos en 1966 (García, 1993). Desde sus inicios la carrera se encuentra orgánicamente integrada a la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, que a partir de 1978 pasó a denominarse Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas. Durante toda la década del sesenta el local del que esta hacía usufructo así como sus respectivas carreras era el Colegio Cristo Rey, habiéndose mudado a la sede actual al costado de la Catedral Metropolitana de Asunción solo a comienzos de la década de 1970. Acompañó al traslado del local el cambio administrativo de la universidad, que pasó de manos de los misioneros de la Compañía de Jesús a la Conferencia

Episcopal Paraguaya. El cuerpo docente inicial se hallaba constituido principalmente por sacerdotes de la orden jesuita y unos pocos psiquiatras de orientación psicoanalítica, de los cuales el Dr. Andrés Rivarola Queirolo y el Dr. Agustín Carrizosa Alfaro eran los más característicos (García, 2011b). Estos profesores, además del sacerdote de nacionalidad uruguaya Carlos Mullin y el ya mencionado padre Aguirre fueron los más activos promotores para la creación de la nueva carrera (Grupo Jueves, 1985).

La influencia de estos académicos fue uno de los elementos que contribuyó a la configuración del perfil de los estudios y los intereses teóricos de los alumnos en aquéllos comienzos. Esto último se refleja, por ejemplo, en los temas y enfoques escogidos para las primeras tesis de licenciatura que se presentaron. En el caso específico de Rivarola Queirolo y Carrizosa Alfaro esta tendencia se tradujo en la predilección por los estudios de psicología clínica, los métodos proyectivos y el psicoanálisis. En la primera malla curricular se incluyó una materia denominada *Psicología de la Educación y del Aprendizaje* que se impartía en el cuarto curso, en tanto *Método de Tests* y *Práctica de Tests* eran asignaturas correspondientes al segundo año. El catedrático en la primera de las mencionadas fue el Padre Mullin, en tanto los doctores Oscar Serafini primero y José de Jesús Aguirre después fueron los encargados de enseñar la segunda de las materias. Ambos eran psicólogos que habían completado sus formaciones de posgrado en los Estados Unidos y Bélgica respectivamente y habían retornado al país solo meses antes de integrarse al plantel de profesores. El también psicólogo Julio Ayala, egresado de una de las promociones originarias, fue el docente en la tercera de las mencionadas. Como se documenta en un estudio previo (García, 2011c), Mullin fue también el profesor con el que se dio inicio a la materia *Historia de los Sistemas Psicológicos* cuando se dictó entre los años 1965 y 1966.

Es importante resaltar que los primeros profesionales que formó la Universidad Católica recibieron un entrenamiento de claro corte generalista, con un plan que albergaba una extensión curricular total de sólo cuatro años. En ese esquema inicial no se concebía ninguna formación específica ni con tendencia a la especialización en los cursos finales. Esto hacía que cualquier profundización posterior quedara a cargo de los alumnos exclusivamente y estos la realizaban dentro del país, en algunos centros de especialización que fueron surgiendo paulatinamente como el IMESI

(Instituto Médico Psicológico) o el DENIDE, aunque balanceando sus estudios con los escasos medios disponibles. También se generó un espacio de formación a través de un consultorio psicológico habilitado en la Cátedra de Pediatría y Puericultura del Hospital de Clínicas (Ayala, 1991). Otros tentaban una especialización en el exterior, aunque en este último caso los beneficiados fueron pocos. Asimismo, desde el inicio la Universidad Católica estableció como requisito último para la obtención del título profesional la elaboración y posterior defensa de una investigación original en carácter de tesis memoria de licenciatura. Esta actividad realizada por los estudiantes hacia el final de su carrera ha sido considerada en algunas ocasiones simplemente como un requisito de orden formal para la titulación y con frecuencia no se le ha conferido la importancia debida como genuino canal para la producción científica en psicología. Sin embargo, la realización de estos trabajos es muy importante también porque en más de un sentido constituyen las únicas investigaciones reales llevadas a cabo en la universidad, y con frecuencia las únicas en toda la trayectoria profesional del psicólogo. Infortunadamente, la reducida disponibilidad de órganos especializados de difusión para estas investigaciones, como revistas o anuarios, hace que la influencia de la mayoría de ellas sea mínima o nula si se considera el medio psicológico local. En los últimos años han comenzado a circular algunas revistas como *Eureka* y *Psicología Básica y Aplicada* donde algunos estudiantes encuentran opciones para difundir sus aportes. Sin embargo, se notan todavía algunas limitaciones que sería deseable superar. También se cuenta, desde luego, con una amplísima variedad de revistas arbitradas de muy buena calidad y nivel científico que se publican en todos los países de América Latina y en otras regiones del mundo. Pero la utilización activa de estos recursos por parte de los psicólogos paraguayos -y no solamente los estudiantes- ha sido hasta ahora muy limitada, incluyendo en esta mención al profesorado de la carrera de psicología en la Universidad Católica, cuya producción científica se encuentra en niveles muy bajos en relación a lo que podría esperarse.

En 1967 la Universidad Nacional de Asunción también incorpora la carrera de psicología a su variedad educativa. El caso de esta institución del estado paraguayo, a la sazón la más antigua del país en su género, presenta algunas características interesantes de tomar en consideración. Por ejemplo, su fundación se produjo ya a finales del siglo pasado, en los años posteriores

a la finalización de la Guerra contra la Triple Alianza (1865-1870) gracias a la promulgación de una ley del Congreso Nacional del 24 de septiembre de 1889. Las primeras carreras impartidas fueron Medicina, Derecho y Matemáticas (Velilla Laconich, 1990). Ya promediando el siglo XX, la Facultad de Filosofía entró en funcionamiento en 1948. Su creación se produce como parte de la cooperación de la Misión Cultural Brasileña en el Paraguay, cuyo marco inicial se remonta al año 1944 y que tuvo como sus principales frutos, además de la apertura de la Facultad de Filosofía, el del Colegio Experimental Paraguay-Brasil, la Escolinha de Artes, el Instituto Cultural Paraguay-Brasil y la Escuela Brasil. En un contexto más amplio, la Facultad de Filosofía cumplió una función muy importante en la política exterior brasileña hacia el Paraguay. En efecto, la actuación de la Misión Cultural puede verse como un intento de neutralizar la influencia política argentina en el Paraguay y plantar semillas duraderas del Brasil en la vida cotidiana de los paraguayos, influyendo de manera firme en las relaciones futuras entre ambos países (Reiter Chedid & Moraes, s/f).

Pese a la existencia de antecedentes relevantes en la obra de varios autores paraguayos que dejaron pruebas de un interés temprano hacia la psicología, los orígenes institucionales pueden considerarse bastante tardíos. En efecto, hubieron de transcurrir setenta y ocho años desde la fundación de la Universidad Nacional de Asunción y diecinueve del establecimiento de la Facultad de Filosofía para que se habilitara finalmente una carrera de psicología en la universidad pública. Esto manifiesta un considerable rezago en comparación a otros campos tradicionales como la medicina o el derecho. Los planes de estudio recibieron la aprobación del Rectorado el 25 de abril de 1967 y las clases se iniciaron en junio de ese año (Universidad Nacional, 1999). Un análisis más detenido permite constatar que la formación de psicólogos en la Universidad Nacional siguió pautas análogas a cuanto se produjo en la Universidad Católica. Los estudios se constituyeron en un principio sólo al nivel de la licenciatura, con una primera promoción de profesionales psicólogos que habían finalizado su entrenamiento en 1970 (García, 1993). Aquel primer grupo lo integraron catorce alumnos, once de ellos del sexo femenino y tres del masculino. En los años siguientes pudo notarse un sostenido incremento, con treinta y un egresados en 1971, la misma cantidad en 1972, treinta en 1973, veintidós en 1974 y así sucesivamente.

Ya desde estas épocas tempranas se hizo evidente en el Paraguay el claro predominio de las estudiantes del sexo femenino sobre los del género masculino, con una proporción cercana a un varón por cada nueve mujeres en la distribución total a comienzos de la década del 2000 (García, 2003c).

La creación del primer doctorado de psicología tuvo lugar en la Universidad Nacional en 1975. La duración era de dos años y se podía cursar inmediatamente luego de concluida la licenciatura, sin el requerimiento de una maestría intermedia, lo que representa una importante variante con respecto a los estudios de nivel doctoral como se conciben en otras naciones (García, 1999), donde es de rigor el ajustarse a la secuencia bachillerato/licenciatura-maestría-doctorado. La Universidad Católica, por su parte, agregó dos años más de formación a los cuatro con que había comenzado su licenciatura, creando lo que se denominaron *áreas de énfasis* y que tuvieron cubrimiento en tres áreas aplicadas por excelencia: la Psicología Clínica, la Psicología Educacional y la Psicología Laboral. A partir de entonces, los alumnos cursaban los primeros años de carrera juntos y luego comenzaban a diversificar su entrenamiento. Se mantuvo el importante requisito de la tesis como exigencia para el grado terminal. Con ligeros ajustes que incluyeron el agregar materias como Psicología Experimental que se integró al plan de estudios en 1985 (García, 2010b), este esquema permaneció sin variaciones sustanciales durante toda la década de 1980, 1990 y hasta mitad del decenio del 2000. Precisamente, a comienzos de esta última década comenzó nuevamente a discutirse el cambio de la malla curricular y tras varios años de trabajo en comisiones técnicas se implementó un nuevo plan a partir del primer semestre del 2008. Los lineamientos se modificaron en función al desarrollo de *competencias educacionales* en lugar del procedimiento anterior basado en el logro de objetivos. Al mismo tiempo, la extensión de la carrera se redujo de doce a diez semestres y el título de *licenciado* se substituyó simplemente por el de *psicólogo*, aunque está bastante claro que ambos resultan equivalentes. Además fueron suprimidas las anteriores *áreas de énfasis* y la formación se unificó, quedando los cursos de psicología educacional concentrados en la implementación de pasantías y seminarios específicos que se imparten en los dos últimos semestres, centralizando sobre estos el peso mayor de la formación específica. Mientras tanto, en la Universidad Nacional aconteció que su doctorado

sufrió una modificación en 1980 cuando se procedió a crear opciones de salida en las mismas tres áreas que se establecieron previamente en la Universidad Católica. Allí vemos con claridad que, al menos hasta ese momento muy preciso era esta última institución la que seguía marcando el paso en las innovaciones principales. Con estas iniciativas es como se inicia de manera formal la existencia de psicólogos educacionales en el Paraguay.

Pero el doctorado de la Universidad Nacional se inició en medio de problemas internos muy importantes que lo condicionaron desde su inicio, y es que pese a que la gran mayoría de los que culminaban la licenciatura proseguían cursando las materias correspondientes a su malla, y a que el número de alumnos considerados en conjunto siempre resultó importante, fue un hecho llamativo la ínfima cantidad de estudiantes que llegaban hasta la culminación formal de los estudios doctorales para acreditar finalmente el título. Era costumbre que completaran todas las materias del currículo y aprobaran las evaluaciones pero fracasaran en el requisito final de la disertación doctoral, en lo que constituye un interesante ejemplo del ubicuo fenómeno que se ha denominado *todo menos tesis* (García & Garmendia, 1989). En 1991 la Universidad Nacional abandonó el sistema anual de materias que la había caracterizado hasta ese momento y se procedió a implementar un sistema de distribución en semestres (García, 1993). Esta modalidad volvió a cambiarse con inusitada rapidez, aún antes que llegara a completar sus estudios la primera promoción del esquema semestral. Es así que en 1995 se retornó al tradicional sistema de materias anuales, aunque extendiendo la licenciatura a seis cursos. Finalmente, con la adopción de la última innovación curricular (Universidad Nacional, 1999), la carrera quedó reducida a cinco años, con tres años de cursos básicos y dos de especialización. Estas pueden realizarse en las áreas de Psicología Clínica, Psicología Educacional, Psicología Laboral o Psicología Comunitaria. Esta última, que resalta por su popularidad entre los estudiantes actuales de psicología, tiene en la Universidad Nacional el baluarte de su reconocimiento institucional (García, 2013a). Además, durante algunos años fue suprimido el doctorado pero se reinstaló durante la primera mitad de la década del 2000, ahora con mayor suerte en lo que respecta a la conclusión efectiva de las disertaciones. Igualmente fueron creadas algunas maestrías en las mismas áreas que cubren las especializaciones. De

ellas, la de Psicología Clínica es la que recibe mayor elección por parte de los alumnos. Con todo esto, la institución comienza a cumplir con mayor efectividad su obligación fundamental de brindar opciones diversificadas al estudiante para la formación de posgrado.

En resumidas cuentas, las dos universidades más antiguas monopolizaron de hecho la formación de los psicólogos paraguayos durante casi cuatro décadas. Las razones son diversas pero mayoritariamente se explican por las condiciones sociopolíticas que se mantuvieron vigentes durante el régimen dictatorial de Alfredo Stroessner (1954-1989) y que no eran las mejores para propiciar la apertura de nuevas instituciones de capital privado e incluso otras universidades públicas. Para bien o para mal, la reconquista de las libertades y los derechos civiles en el Paraguay permitió la aparición de varios nuevos centros de educación superior. Con el Congreso electo en 1989 y los de periodos posteriores las reglas de juego fueron modificadas con la aprobación de nueva legislación. En este diferente escenario no tardaría en producirse una rápida y decidida irrupción del sector empresarial nacional en la creación de nuevos centros educativos, al descubrir el potencial económico que promete la educación terciaria. Aunque desde luego hay algunas excepciones, esta situación que incorporaba un actor hasta entonces desconocido en la educación universitaria paraguaya, el del inversionista privado, resultó contraproducente para la psicología y otras especialidades universitarias. Ello en razón que dejó libre paso a numerosas instituciones cuyos estándares de formación y objetivos primordiales, más cercanos a un lucro encubierto con intención de servicio que a una preocupación real por el nivel de la enseñanza o la investigación, redujeron el nivel de los egresados de psicología, así como en otras profesiones.

No obstante, entre los aspectos positivos que se dieron pese a estas reales limitaciones en calidad y recursos es posible destacar la expansión de la oferta de carreras de psicología a otras ciudades del país. La primera de ellas fue Ciudad del Este y la iniciativa correspondió a la universidad pública. En efecto, la Universidad Nacional de Asunción dio apertura en este lugar a una carrera en la filial que por entonces aún mantenía en la ciudad, en 1989. Esta misma se descentralizó luego como Universidad Nacional del Este, aunque conservando inalterada la carrera original de psicología. La malla curricular era de cuatro años y mostraba tendencias generalistas sin incluir especializaciones. Más importante aún para la

psicología educacional en cuanto tal fue la apertura de una licenciatura en la entonces filial de la Universidad Católica en Ciudad del Este y que tenía una duración de cinco años divididos en diez semestres, los seis primeros de formación general básica y los cuatro últimos con posibilidades de especialización. El plan proponía dos salidas terminales: a) Psicología Educacional y b) Psicología Clínico-Social. El currículo que se utilizó allí (Rivelli, Lafuente & Lafuente, 1994) fue diferente al aplicado en Asunción y en muchos sentidos se lo podía considerar mejor, por ejemplo debido a su mayor fundamentación técnica y por incluir áreas que no habían sido previamente estudiadas en una carrera de psicología, como *Genética Humana* (que en la práctica fue redirigida hacia la genética del comportamiento) e *Informática aplicada a la psicología*, así como seminarios orientados al desarrollo de un proyecto vital y profesional para los alumnos y al incentivo del pensamiento crítico y reflexivo. En un sentido más relevante para la psicología educacional se incluyó como materia fija *Psicología de la instrucción*, un campo de rápido crecimiento en la investigación. Otra de las particularidades que identificaban a esta carrera era que declaraba estar orientada a dar respuestas eficaces a las necesidades psicosociales surgidas en la región denominada *de las tres fronteras*, que integran Ciudad del Este en el Paraguay, Foz do Iguacú en el Brasil y Puerto Yguazú en la Argentina.

Durante los primeros años el funcionamiento de la carrera estuvo integrado a la Facultad de Ciencias y Letras, que en principio abarcaba todas las opciones académicas que ofrecía la filial. Desde finales de 1997, con la elevación al rango de Prorectorado, modificación realizada conforme a los nuevos estatutos que fueron aprobados a mediados de la década de 1990 (Universidad Católica, 1996), Psicología pasó a integrar la Facultad de Ciencias de la Salud, junto a las carreras de Odontología y Química y Farmacia. Esta inclusión junto a disciplinas que reúnen características tan lejanas y diferentes fue uno de los hechos que afectó las perspectivas para el buen desarrollo futuro del departamento, especialmente porque al tener como decanos a exponentes de profesiones como la odontología, con muy escasa preparación para comprender en su correcta dimensión los problemas e intereses que concernían a la carrera, resultaron incapaces de darles soluciones apropiadas. Pero a pesar de este penoso inconveniente, el área de psicología educacional consiguió despertar interés desde el principio y varias

de las primeras tesis defendidas por sus egresados se referían a temas que conciernen al campo educacional, como el estudio de los modelos psicopedagógicos, el aprendizaje y la dislexia (Avalos & Ortigoza, 1999), la implementación de las teorías del aprendizaje de la Reforma Educativa en la opinión de los docentes (Gavilán, 2001) o el interés profesional en la elección de carreras en la Universidad Católica del Alto Paraná (Pereira, 2001). En un sentido amplio, la Universidad Católica del este ha sido un modelo de integración regional para los estudios universitarios de psicología, al contar en sus aulas con alumnos de todas las ciudades que conforman las tres fronteras.

Al promediar la década de 1990 comenzó a verificarse un fenómeno que sería constante durante este y todo el decenio siguiente y radicó en la creación continua de nuevas carreras universitarias de psicología que fueron instaladas en las nuevas instituciones privadas. García (2003b, 2009, 2011b) mantuvo en los últimos años un relevamiento actualizado de las opciones en psicología que existen actualmente en el país. Conforme a cuanto revelan estos datos, las actualmente presentes en la ciudad de Asunción se encuentran en la Universidad Católica (1963), Universidad Nacional de Asunción (1967), Universidad del Norte (1996), Universidad del Cono Sur de las Américas (1998), Universidad Técnica de Comercialización y Desarrollo (1998), Universidad Autónoma del Paraguay (1999), Universidad Columbia del Paraguay (1999), Universidad Americana (2000), Universidad Politécnica y Artística del Paraguay (2001), Universidad Metropolitana de Asunción (2005), Universidad Autónoma de Asunción (2006), Universidad Iberoamericana (2008), Universidad María Auxiliadora (2009), Universidad Evangélica del Paraguay (2010), Universidad del Sol (2012) y Universidad Centro Médico Bautista (2012).

Es oportuno indicar que otra institución asentada en Asunción, la Universidad de la Integración de las Américas, tuvo una opción en psicología cuyo funcionamiento comenzó en el año 2004 pero que fue cerrada definitivamente en 2011 (García, 2011c). Esta es, hasta el momento, la única carrera asuncena que ha corrido tal suerte, lo cual es de esperarse no se extienda a ninguna otra. Dentro de los lineamientos generales de este balance nos toca ahora revisar brevemente la grilla de materias que comprenden los cursos de formación específicos en psicología educacional, para lo cual revisaremos dos mallas curriculares que se han

mantenido en uso hasta hace pocos años aunque luego fueron suprimidas o sustancialmente modificadas, así como de aquéllas dos que son las que tienen plena vigencia en la actualidad.

LA FORMACIÓN ACADÉMICA DEL PSICÓLOGO EDUCACIONAL

La formación de un egresado universitario es parte de un proceso complejo y delicado que abarca numerosas facetas y dimensiones, y en cuya consideración global es necesario analizar el fenómeno desde sus diversas aristas. Una de ellas es la estructura de las asignaturas que integran el programa de estudios y la manera en que las mismas se hallan distribuidas y relacionadas. Por ello, como señala correctamente Lafuente (1997), un currículo debe comprender además de la grilla básica de materias una clara especificación de los elementos que lo integran, objetivos, sus concepciones curriculares respectivas, contenidos culturales que se espera estén en coherencia con los objetivos y perfiles y un marco organizacional de la institución en la cual se desarrolla y aplica. Una organización sistemática de la información referente a los criterios y procedimientos para la elaboración del currículo se encuentra permanentemente ausente en muchas carreras y constituye un déficit característico en la fundamentación de casi todas las carreras de psicología que funcionan en el país. En la actualidad, además, se aspira a la internacionalización del currículo como una de sus características más deseables (Leong, Pickren, Leach & Marsella, 2012).

Sin embargo, y a conciencia de las dificultades señaladas, puede estimarse de utilidad para acceder a una visión más amplia y exacta sobre el modo como se concibe al psicólogo de la educación en el Paraguay una exploración atenta de las materias que integran las carreras que ofrecen alguna salida terminal en el área de la psicología educacional. Para tal efecto tomaremos en consideración las mallas curriculares de la Universidad Católica de Asunción, la Universidad Católica del Alto Paraná y la Universidad Nacional de Asunción, la primera y la segunda con la organización de materias que se encontraba vigente hasta hace pocos años, así como las actuales que utilizan la primera y la tercera. La Universidad Nacional del Este y las demás instituciones estatales que surgieron posteriormente, así como las universidades privadas, no serán consideradas aquí por carecer de una formación

especializada en la licenciatura. La malla curricular de la Universidad Católica que tuvo aplicación efectiva hasta el 2007 y es anterior a la actual, así como la que implantó la Universidad Católica del Alto Paraná, son importantes de conocer porque, aunque en nuestros días ya se encuentren en desuso, es de acuerdo a ellas como recibió su entrenamiento la mayor parte de los psicólogos educacionales que hoy ejercen. Las materias correspondientes, cuando están señaladas con segundas, terceras y cuartas partes inclusive, es porque se impartían en igual número de semestres correlativos. Con ligeras modificaciones a lo expuesto en García (1993), algunos cambios fueron introducidos en los años posteriores.

El plan de estudios de la Universidad Católica de Asunción que estuvo en uso hasta 2007 incluye las siguientes materias: *a) Curso de Admisión Primer Semestre:* Historia del Paraguay, Comunicación oral y escrita, Matemática, Metodología de la investigación, Antropología Filosófica y Psicología General I; *b) Curso de Admisión Segundo Semestre:* Psicología General II, Análisis de textos filosóficos, Lógica, Historia del Paraguay y Estadística I; *c) Área de formación básica:* Estadística II, Introducción a la teoría de las ciencias I y II, Antropología filosófica, Historia de la Psicología, Biología, Neuroanatomía, Neurofisiología, Teoría del Conocimiento, Fundamentos Filosóficos de la Psicología, Psicología Evolutiva I y II, Teorías Psicológicas Contemporáneas, Psicología de la Personalidad I y II, Introducción a la Investigación I y II, Psicometría I y II, Psicología Diferencial, Entrevista Psicológica, Psicología Experimental I y II, Psicología Educacional, Psicopatología I y II, Psicología Social I y II, Psicología Clínica, Semiología Psiquiátrica, Práctica Psiquiátrica, Psicología Laboral I, Psicología del Aprendizaje I, Ética Fundamental, Ética Profesional y Teología III, IV, V y VI y *d) Área de Énfasis en Psicología Educacional:* Teoría de la Comunicación I y II, Teoría del Desarrollo bio-psico-social I y II, Asesoramiento I, II, III y IV, Técnicas de recolección de datos, Psicología del Aprendizaje II, Pedagogía, Didáctica General, Psicometría III y IV, Evaluación, Filosofía de la Educación, Psicohigiene I y II, Métodos y técnicas de investigación I y II, Práctica de investigación I y II, Ética profesional, Seminario I, Seminario II, Seminario III, Seminario IV, Seminario V y Seminario VI.

La Universidad Católica de Ciudad del Este, como se apuntó con anterioridad, había implementado una malla curricular distinta a la vigente en Asunción

cuando estableció su carrera a mediados de la década de 1990 (Rivelli, Lafuente & Lafuente, 1994), pero dejó de utilizarla con posterioridad con el fin de homologar los estudios de todas las carreras de psicología del país con los planes vigentes actualmente en Asunción. Esta medida también afecta a las carreras que funcionan en Encarnación y Villarrica, así como a la de Coronel Oviedo que desde el principio adoptó la nueva estructura curricular. También se utilizaba en una carrera que funcionó por algunos años en la ciudad de Concepción y que se halla inactiva actualmente. En los planes de estudio de Ciudad del Este, desde su fundación y hasta fecha muy reciente, la organización de las materias era la siguiente, recordando que también aquí la distribución se organizaba por semestres: *a) Curso de Admisión y Área de formación básica:* Comunicación oral y escrita en español, Comunicación oral y escrita en portugués, Historia de la cultura, Introducción a la Sociología, Paraguay: Economía, política y sociedad I y II, Teología I, II y III, Psicología General I y II, Historia de la Psicología, Genética Humana, Teoría de la Ciencia, Desarrollo del Proyecto de Vida I, II y III, Psicología del Desarrollo I y II, Asesoramiento psicológico I, II y III, Estadística I y II, Endocrinología, Neurofisiología, Neuropsicología, Psicología de la Personalidad I y II, Seminario para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo I, Antropología Filosófica, Fundamentos Filosóficos de la Psicología, Teoría del Conocimiento, Informática aplicada a la Psicología I y II, Metodología de la Investigación, Entrevista Psicológica, Seminario para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo II, Antropología Social y Cultural I y II, Psicología Experimental I y II, Psicometría I y II, Psicología Diferencial, Psicopatología I y II, Psicología Clínica I, Teoría de la medición psicológica, Ética General, Psicología Social I y II, Psicología Educacional I, Opcional I, Psicopatología II y Opcional II; *b) Área de Psicología Educacional:* Diseño de la investigación en Psicología Educacional, Psicología Institucional y de las Organizaciones, Psicología Educacional II, Teorías del Aprendizaje I y II, Pensamiento y Lenguaje, Problemas, Trastornos y Discapacidades del Aprendizaje I y II, Teorías y Modelos Pedagógicos, Teorías sociológicas, Opcional I, Opcional II, Opcional III, Opcional IV, Estilos de Aprendizaje (Opcional V), Trabajo de Campo I, II y III, Opcional VI, Desarrollo del proyecto de vida III, Seminario para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo III, Nuevos paradigmas en Educación Especial (Opcional VII), Orientación

Vocacional (Opcional VIII), Salud Mental y Educación, Sociología de la Educación, Ética profesional y de la investigación científica I y II, Teología y Taller para el proyecto de tesina.

La tercera malla curricular a la que habremos de referirnos es la que se utiliza en la Universidad Nacional de Asunción para su área terminal en Psicología Educativa dentro de las opciones de formación que permite su licenciatura, a la que asimismo se agregan otras alternativas en Psicología Clínica, Psicología Laboral y Psicología Comunitaria. De acuerdo a su plan de estudios vigente (Universidad Nacional, 1999), la repartición de las materias, que se imparten en modalidad anual como es muy característico de esta institución, quedan establecidas en la manera siguiente: 1) Pre-Grado: a) *Área de formación general*: Biología del comportamiento, Matemática, Filosofía, Lógica semántica, Epistemología, Lingüística y Semiótica, Ética, Antropología Cultural, Sociología, Estadística, Comunicación (Guaraní), Expresión oral y escrita (Castellano), Introducción a la Investigación, Método de Estudio, Didáctica General y Psicología informática; b) *Área Científico-Básico-Profesional*: Psicología General, Psicología Evolutiva, Psicología Social, Psicología de la Personalidad, Psicología Diferencial, Historia de la Psicología, Teorías del Aprendizaje, Historia de los Sistemas Psicológicos y Didáctica especial de la Psicología; c) *Área Científico-Instrumental-Profesional*: Psicometría, Introducción a las especialidades psicológicas y Dinámica de grupos; 2) Curso especializado de Psicología Educativa: a) *Área Científico-Básico-Profesional*: Currículum, Psicología del excepcional, Psicopatología y Trastornos psicosomáticos; b) *Área Científico-Instrumental-Profesional*: Orientación Educativa y Profesional, Consejería, Psicometría aplicada, Desarrollo interpersonal y grupal, Pedagogía terapéutica, Psicohigiene, Trastornos del Aprendizaje, Métodos de Investigación en Psicología Educativa y Seminario.

Finalmente, la Universidad Católica de Asunción implementó su más reciente malla curricular basada en el desarrollo de *competencias* a partir del año 2008. Su esquema estipula un proceso de formación que se logra en diez semestres consecutivos. En lo que respecta específicamente a la Psicología Educativa, estas son las áreas de formación, que se aplican en las sedes de Asunción, Ciudad del Este, Coronel Oviedo, Encarnación y Villarrica: a1) *Curso de Admisión Primer Semestre – Materias comunes a todas las carreras*: Historia

del Paraguay, Comunicación oral y escrita, Lógica simbólica, Matemática, Metodología de la investigación y Fe y Ciencia; a2) *Curso de Admisión Primer Semestre – Materias de Psicología*: Psicología General y Estadística I; b) *Materias de la carrera de Psicología*: Psicología General II, Estadística II, Introducción a la Antropología, Realidad contemporánea nacional, Comunicación oral y escrita II, Antropología Social, Misterio cristiano, Componentes de la personalidad I y II, Psicometría I y II, Bases biológicas de la conducta I y II, Teorías psicológicas, Entrevista psicológica, Introducción a la investigación en Psicología, Antropología cristiana, Epistemología de la Psicología, Psicología Social, Introducción a los métodos científicos en Psicología, Ética fundamental, Salud y Enfermedad I, II y III, Técnicas proyectivas, Psicología del Desarrollo I, II y III, Elaboración de informes psicológicos, Introducción a la psicología de las organizaciones y el trabajo, Métodos cuantitativos en Psicología, Ética personal, Práctica de intervención I, II y III, Introducción a la Psicología Educativa, Comportamiento organizacional I y II, Métodos cualitativos en Psicología, Ética Social I y II, Psicología del Aprendizaje I y II, Introducción a la Psicología Clínica, Hermenéutica de la Psicología, Introducción a la Psicología Comunitaria, Idioma I y II y Ética profesional; c) *Seminarios específicos en Psicología Educativa*: La educación en la realidad nacional y los desafíos en los diferentes contextos, La educación en la realidad nacional y los desafíos de la Psicología Educativa, Tecnologías aplicadas a la educación: E-learning, Evaluación y diagnóstico: Métodos e instrumentos I y II, Procesos que intervienen en el aprendizaje de las Matemáticas, Procesos que intervienen en el aprendizaje de la lecto-escritura, Habilidades del pensamiento. Niveles de comprensión, razonamiento y solución de problemas, Educación inclusiva, Asesoramiento individual y familiar I y II, Psicología preventiva en el contexto institucional, Intervenciones grupales y Elaboración de tesinas I y II.

Del estudio comparado entre estas cuatro mallas curriculares, de validez actual o que fueron utilizadas hasta fecha muy próxima, se pueden anotar similitudes en las áreas de formación básica que las componen. En este segmento es común encontrar como parte de la nómina a materias como Psicología General, Psicología del Desarrollo, Psicología Social, Psicología de la Personalidad, Psicología del Aprendizaje, Psicometría y Ética, a las que acompañan algunos cursos de Metodología de la Investigación y

Epistemología o Filosofía que adquieren denominaciones variables de una institución a otra. Por otra parte, la formación especializada comprende campos de estudio que se pueden considerar vertebrales para la Psicología Educacional, como Psicología del Aprendizaje, Psicometría -dos materias que también se estudian a nivel de las áreas básicas-, Didáctica, Pedagogía, Psicología Institucional o Psicohigiene, Discapacidades del Aprendizaje, Salud Mental en la Educación, Recolección de datos y de nuevo Métodos de Investigación en la Psicología Educacional o en su defecto cursos específicos de metodología práctica destinados a desarrollar los proyectos de tesis que debe completar cada alumno. Los campos que parecen más representativos de cara a las intervenciones que ejecuta el psicólogo en la educación se pueden resumir en dos principales: a) los que se hallan referidos a los diversos procedimientos que contempla la evaluación psicológica y b) las aplicaciones que se desarrollan en el ámbito del aprendizaje, que a su vez abarca desde el acompañamiento y la intervención escolar con niños hasta la educación especial en sí misma. En este último ámbito, sin embargo, las intervenciones están referidas a niños con un potencial intelectual inferior a la media, es decir, los varios niveles de retardo. En contrapartida, el trabajo con niños de coeficiente intelectual superior, un campo de investigación que ha producido abundante información y propuestas en las décadas recientes (Hymer, Whitehead & Huxtable, 2009, Robinson & Campbell, 2010), no recibe mención alguna.

Otros dominios como el estímulo a la creatividad en ambientes escolares u otros contextos educacionales más amplios, las actuaciones del psicólogo en problemas de índole neuropsicológica, los programas para el incentivo del pensamiento y la inserción del psicólogo educacional en el dominio de la enseñanza superior son únicamente algunos campos de estudio que aún no se vislumbran como parte del trabajo cotidiano del psicólogo en la educación. Indudablemente, la importancia de la psicología en la enseñanza difícilmente podrá discutirse. Parece evidente, sin embargo, la necesidad de profundizar en los escenarios actuales de intersección de la psicología con la educación, aunque más no sea para explotar al límite de sus posibilidades a los niños y los jóvenes que integran el sistema escolar en este país, utilizando las muchas herramientas que la investigación moderna ofrece. Al fin y al cabo, este es

el objetivo central y verdaderamente más importante en aquéllos sectores donde coinciden plenamente los esfuerzos cotidianos de psicólogos y educadores.

LIMITACIONES EN LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO EDUCACIONAL

Una mirada detenida a la psicología paraguaya de hoy permite descubrir que en sus años de existencia institucional ha seguido un curso que le resulta característico. Es relativamente frecuente leer en los textos de introducción que la psicología es una disciplina que agrupa dos aspectos diferentes, aunque sutilmente complementarios, a saber: a) el de una ciencia básica y b) el de una profesión aplicada. Esta distinción, en apariencia sencilla y evidente, en verdad encierra muchos aspectos problemáticos que han sido discutidos por numerosos autores (García, 2015c, Schönplflug, 1992, van Strien, 1997). En nuestro país el avance se produjo casi con exclusividad en una sola dirección, el de la profesión aplicada. Esto ha dejado a la psicología paraguaya sin posibilidades ni recursos para cumplir con uno de sus compromisos centrales: la investigación activa de los determinantes del comportamiento y la cognición para generar un conocimiento sistemático y confiable, que sea al mismo tiempo el apoyo para el desarrollo de una profesión en condiciones de ser bien calificada científicamente.

Esto no implica decir, por supuesto, que la psicología ejercida en nuestro país carezca de sustento teórico o no se base en ideas, principios, conceptos y fundamentos epistemológicos y metodológicos válidos. Lo que ocurre es que ese basamento no se ha nutrido de contribuciones locales o nacionales, lo cual es causa de que la psicología existente en el Paraguay actúe como un reproductor pasivo de los descubrimientos y elaboraciones teóricas que se desarrollan en otras partes, aunque con escasa o nula aportación propia. En este sentido, la falta de originalidad es apenas el efecto más visible y en modo alguno la dificultad más grave. Como un resultado directo de tales factores, el problema del colonialismo cultural en la psicología ha sido máximo en nuestro país. Esto conduce, naturalmente, a una situación general que es ampliamente insatisfactoria y que ha caracterizado hasta ahora el desarrollo general de la disciplina, incluso en su vertiente universitaria (García, 2012).

Esa situación de baja producción, probablemente, se halla mejor reflejada en el perfil de la universidad que

en cualquier otro aspecto y deja entrever un panorama que solo es moderadamente alentador para la misma. En términos genéricos, la carrera de psicología en las universidades paraguayas casi no produce investigación que parta de sus profesores y personal académico. Estos ejercen un magisterio exclusivamente verbal, práctico y de corte profesionalista, que hasta podríamos llamar escolástico si no fuera por el abandono de las nociones del alma que caracterizaron aquél sistema y la sustitución de ese concepto por el del comportamiento. Es una enseñanza divorciada de la búsqueda del conocimiento empírico. Aunque en ocasiones pueda estar, como sucede en las ciencias sociales, acompañada de una visión muy crítica de la realidad y el entorno. Y no es necesario ir a la carencia estructural de equipamiento, laboratorios e instalaciones adecuadas, que podrían hasta cierto punto comprenderse por las limitaciones presupuestarias. Se percibe incluso en los pequeños trabajos prácticos que se realizan dentro de las diferentes cátedras como mecanismos de evaluación internos, los cuales, salvo honrosas excepciones, no son en realidad investigaciones sino meros ensambles de textos de diversos autores consultados, copiados de la forma más literal y casi nunca citando la fuente. Estos errores de los estudiantes, que abundan en la mayoría de los casos, no los corrigen los profesores. Existen algunos docentes en todas las universidades que heroicamente se esfuerzan en romper este cerco asfixiante, pero todavía constituyen una minoría y sus resultados, por lo difícil que resulta trabajar solo y sin apoyo institucional, no siempre son consoladores.

La importancia del adecuado equipamiento laboratorial y técnico para el correcto funcionamiento de una carrera de psicología no puede ser disminuido, ya que la adquisición de las destrezas que proviene de la práctica en tales recintos se considera un componente consustanciado con la función e identidad misma del psicólogo. Desde la realización de la Conferencia sobre Educación Graduada en Psicología Clínica en la Universidad de Colorado en la ciudad de Boulder, Estados Unidos, en 1949, y cuyo conjunto de resoluciones se conoce simplemente como el *Modelo Boulder*, la formación del psicólogo se ha orientado al logro de un profesional que es concebido en los términos de un *científico-practicante* (Baker & Benjamin, 2000, Belar & Perry, 1992), es decir un investigador científico y un profesional aplicado a la vez. Tal es la importancia conferida a los recursos técnicos como los laboratorios psicológicos que en países como Nigeria, que también

pertenece al tercer mundo, algunas universidades no consiguen habilitar departamentos de psicología que se hallan en proyecto debido a la incapacidad financiera para dotarlos de laboratorios de investigación (Obot, 1996). Como puede verse, la relevancia concedida a los laboratorios no es solo una exquisitez de los países desarrollados. En estos entornos académicos sencillamente no se concibe un departamento de psicología que carezca de su laboratorio básico. Lo cual contrasta muy agudamente con la constatación que podemos observar en Paraguay, donde no hay una sola carrera de psicología que esté equipada con uno. De allí que los estudios sobre aprendizaje y motivación animal y humana, sensación y percepción y psicología fisiológica o emoción, que deberían ser comprendidos a través de experimentos activos, solo se adquieren leyendo la información sobre estos fenómenos en los libros. Palabras más palabras menos, la psicología en Paraguay es una carrera de papel y lápiz (García, 2003b). Pero no obstante, hay aspectos rescatables. Los trabajos que se realizan en algunas instituciones como la Universidad Católica y la Universidad Nacional de Asunción como parte de las exigencias finales para el egreso y que se denominan tesis de licenciatura merecen una atención especial. Estos productos, aunque realizados en medio de grandes limitaciones y sin infraestructura material ni fuentes de información suficientes, pueden ser valorados como las únicas muestras reales de investigación que se realizan en el área de la psicología en el Paraguay. Un número importante de las que han sido presentadas en las diversas carreras se refieren a temas específicamente educacionales.

El psicólogo paraguayo, y de forma particular el psicólogo educacional, ha demostrado ciertos déficits que afectan su propia concepción como miembro profesional de una comunidad básicamente identificada con la racionalidad científica. Si bien le resulta común definir a la psicología como la ciencia del comportamiento humano y animal, puede notarse al mismo tiempo una asimilación escasa de este concepto, sobre todo a la hora de seleccionar las fuentes a que tiene acceso para obtener información, así como en aspectos que conciernen a su propia acción profesional. En buena medida, esta situación está favorecida por la escasa producción científica en las universidades, que ya hemos señalado, pero al mismo tiempo por la reducida capacidad crítica de los practicantes para discriminar entre el conocimiento genuino y otras clases de discurso que revelan escaso rigor conceptual

y científico. El psicólogo, privado de la oportunidad de adquirir las destrezas de evaluación rigurosas que solamente son proveídas por la investigación activa, se encuentra severamente limitado para diferenciar con claridad el conocimiento genuino que brinda la ciencia de otros supuestos menos sostenibles. Estos argumentos escasamente rigurosos se presentan en ocasiones como parte de la misma psicología, y algunas veces hasta camuflados del ropaje de las teorías científicas, como acontece con las *terapias alternativas* (García, 1998), que afectan por igual a las ciencias del comportamiento y a la medicina. Para el psicólogo, la situación tiende a aparecer entonces considerablemente más confusa y difícil.

Quienes se dedican a la educación también encuentran su ámbito de experticia fuertemente disputado por otras disciplinas que, aunque se presentan como entidades diferentes, ejercitan de hecho una parte de las funciones del psicólogo escolar y operan dentro de los límites que debieran corresponder a éste, enmarcando un ejemplo claro de conflicto de profesiones. Como fuera señalado hace ahora veintidós años (García, 1993), la situación se debe en gran parte a la insuficiente delimitación que existe en referencia a las esferas profesionales de actuación. La principal fuente para este tipo de conflictividad se manifiesta con la disciplina conocida como *psicopedagogía*. Los que la ejercen se presentan como especialistas en la detección e intervención relacionadas, principalmente, a los problemas de aprendizaje. Estos problemas aumentan cuando instituciones como la Universidad Autónoma de Asunción, la Universidad Central del Paraguay, la Universidad Evangélica, la Universidad Iberoamericana y la Universidad Politécnica y Artística cuentan con carreras de *psicopedagogía* en el grado y algunas incluso en el posgrado, otorgándole la plenitud de una certificación académica y el consiguiente reconocimiento social. La existencia de tal disciplina ha sido cuestionada en diversos ambientes, generalmente en países que cuentan con una psicología enmarcada en un desarrollo institucional de mayor fortaleza. En estos contextos también se observa la inadecuada superposición de la psicopedagogía con el ámbito de acción que corresponde a la psicología educacional.

Para ejemplificar lo antes dicho, podríamos mencionar las reacciones que el intento de creación institucional de la *psicopedagogía* generó hace algunos años en el Brasil. Al respecto se generaron debates importantes y algunas críticas dignas de mención. La

existencia legal de la *psicopedagogía* como una disciplina independiente de la psicología fue discutida, no solo por el hecho casi obvio de que se la visualiza directamente como una amenaza a la profesión del psicólogo escolar sino porque además se la considera inadecuada pues los psicopedagogos se presentan como especialistas que actúan fundamentalmente en el ámbito de los problemas de aprendizaje, cuando que esos profesionales ya existen y son los psicólogos. Es claro, asimismo, que la *psicopedagogía* representa un compromiso con la visión de conceptualizar el fracaso escolar

...sobre un punto de vista ya hace mucho tiempo cuestionado y esclarecido: de que el niño es el foco del problema y debe ser atendido cuando presenta indicadores de que fracasa en el aula de clase. El niño, tal como es presentado en la propuesta, no es el foco del problema y sí el sistema educacional, que no lo prepara para lidiar con él. Por esta razón preparar un profesional apenas para atender a los niños con problemas de aprendizaje no responde a las reales dificultades en el sistema de enseñanza. No es con una intervención clínica fuera del sistema educacional que la situación podrá mejorar (Guzzo, 1998, pp. 1).

Las dificultades se acrecientan cuando los propios psicólogos no son plenamente conscientes de estas superposiciones en su espacio profesional o cuando, incluso, son los directos promotores de las mismas. Por ello, la necesidad de establecer un mayor orden dentro de la profesión se vuelve una necesidad urgente. Junto a las limitaciones en la formación y la carencia de investigación, el inconveniente de la duplicación de funciones profesionales son los desafíos más agudos y perentorios que el psicólogo educacional paraguayo descubre con frecuencia en su desempeño cotidiano.

CONCLUSIÓN

La primera evaluación sobre el estado de la psicología de la educación en el Paraguay fue publicado dos décadas atrás (García, 1993). En aquél trabajo se estudiaban las características de la formación académica, el campo de trabajo y aplicación de la psicología educacional, además de las principales dificultades que enfrentaba la profesión. En este momento, transcurridos más de veinte años de aquella revisión, puede anotarse que algunos avances importantes se produjeron, pero muchas dificultades persisten. Varios de los mayores retos, sin embargo, constituyen escollos

que se comparten con el espectro más amplio de la educación en el país, que tradicionalmente se ha encontrado relegada en el Paraguay, sin recibir nunca la suficiente atención de las diferentes administraciones gubernamentales. Otros problemas están originados en las condiciones de la psicología profesional como un todo. Por todo ello queda claro que el psicólogo tiene ante sí múltiples e importantes desafíos, algunos de los cuales se solucionarán con mejor formación y mayor cobertura en la investigación. Otros requerirán una organización profesional más eficiente, igual que una delimitación precisa de funciones y competencias que disponga de la imprescindible sanción legal, de la que aún se carece.

Por las agudas necesidades educacionales que todavía aquejan al país, especialmente en el rubro de la enseñanza primaria y secundaria, así como en aspectos críticos como la infraestructura y los recursos humanos que constituyen el profesorado, y además para honrar el gran potencial de la psicología educacional como herramienta de apoyo a la enseñanza, es muy urgente la toma de conciencia de todos los sectores involucrados y el empeño decidido para avanzar en la dirección correcta. Como integrante esencial del área aplicada, la psicología de la educación cuenta con el potencial suficiente para mejorar las condiciones de aprendizaje de niños y jóvenes y con ello realizar un impacto real y duradero en sus vidas. En las naciones con economías emergentes, la instrucción y el trabajo sostenido pueden hacer una importante contribución al logro de una emancipación plena respecto a los males que acarrear la pobreza y el atraso, y es en este punto donde la psicología educacional se convierte en un componente esencial de cualquier política realista que se oriente al desarrollo nacional. Su aplicación encierra un proceso lento pero lleno de posibilidades, aunque también conlleva una enorme responsabilidad para el psicólogo en su carácter de agente educativo. Ese es, ni más ni menos, el compromiso básico que la psicología educacional está llamada a cumplir en países como el Paraguay donde el beneficio pleno del conocimiento, la atención a la salud y la riqueza material solo alcanzan a una porción minoritaria de los ciudadanos.

REFERENCIAS

Aguilar, G. (1983). Historia de la psicología en Bolivia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 15(3), 311-325.

- Alexander, P. A. (2003). Coming home: Educational Psychology's philosophical pilgrimage. *Educational Psychologist*, 38(3), 129-132.
- Alonso, M. (2015). Luis Ignacio Ramallo y las bases de la psicología científica en el Paraguay. *Psicología Básica y Aplicada*, 1(1), 20-23.
- Anicama G., J. (1993). La práctica de la psicología educativa en el Perú. In: R. S. L. Guzzo, L. da Silva Almeida & S. M. Wechsler (Eds.). *Psicología Escolar. Padrões e práticas em países de língua espanhola e portuguesa* (pp. 109-128). Campinas: Atomo.
- Ardila, R. (1986). *La Psicología en América Latina. Pasado, presente y futuro*. México: Siglo XXI.
- Avalos, L. E. & Ortigoza, M. (1999). *Centros psicopedagógicos, modelos de aprendizaje y dislexia: Análisis y propuestas*. Tesina de licenciatura no publicada. Universidad Católica, Hernandarias. Facultad de Ciencias de la Salud, Carrera de Psicología.
- Ayala, J. (1991). *Salud mental en el Paraguay. Infancia y adolescencia*. Asunción: EFACIM.
- Baker, D. B. & Benjamin, L. T., Jr. (2000). The affirmation of the scientist-practitioner. A look back at Boulder. *American Psychologist*, 55(2), 241-247.
- Belar, C. D. & Perry, N. W. (1992). National Conference on Scientist-Practitioner Education and Training for the Professional Practice of Psychology. *American Psychologist*, 47(1), 71-75.
- Binet, A. & Simon, T. (1904a). Sur la nécessité d'établir un diagnostic scientifique des états inférieurs de l'intelligence. *L'année psychologique*, 11, 163-190.
- Binet, A. & Simon, T. (1904b). Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *L'année psychologique*, 11, 191-244.
- _____. (1904c). Application des méthodes nouvelles au diagnostic du niveau intellectuel chez des enfants normaux et anormaux. *L'année psychologique*, 11, 245-336.
- Binet, A. & Simon, T. (1907). Le développement de l'intelligence chez les enfants. *L'année psychologique*, 14, 1-94.
- Blankenship, J. D. (1996). Education and the arts in Plato's Republic. *Journal of Education*, 178(3), 67-98.
- Boyum, S. (2010). The concept of philosophical education. *Educational Theory*, 60(5), 543-559.

- Carr, D. (1988). The cardinal virtues and Plato's moral psychology. *The Philosophical Quarterly*, 38(151), 186-200.
- Centurión, C. R. (1961). *Historia de la cultura paraguaya*. Asunción: Biblioteca Ortiz Guerrero, Tomo II.
- Fagan, T. K. (1992). Compulsory schooling, child study, clinical psychology, and special education. Origins of school psychology. *American Psychologist*, 47(2), 236-243.
- Fagan, T. K. & Wise, P. S. (2000). *School Psychology: Past, present and future*. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Favre, J. A. (1959). *Historia de la Educación*. Buenos Aires: Editorial Stella.
- Fish, M. C. & Vorwald, R. V. (1989). School psychology in El Salvador. In: P. A. Saigh & T. Oakland (Eds.). *International perspectives on psychology in the schools* (pp. 247-252). Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Frankena, W. K. (1968). *Tres filosofías de la educación en la historia. Aristóteles – Kant – Dewey*. México: Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana.
- García, J. E. (1993). La psicología educacional en Paraguay: Un bosquejo. In: R. S. L. Guzzo, L. da Silva Almeida & S. M. Wechsler (Eds.) *Psicología Escolar. Padrões e práticas em países de língua espanhola e portuguesa* (pp. 95-108). Campinas SP: Atomo.
- _____. (1998). El problema de las terapias alternativas. *Más Luz. Revista Iberoamericana de Psicología y Pedagogía*, 4, 163-173.
- _____. (1999). Country profile: Paraguay. *Psychology International*, 10(2), 8.
- _____. (2003a). Ramón Indalecio Cardozo y la difusión inicial de las ideas de Sigmund Freud en el Paraguay. *Teoría e Investigación en Psicología*, 11(2), 273-318.
- _____. (2003b). Problemas centrales en la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en el Paraguay. In: J. F. Villegas, P. Marassi L. & J. P. Toro C. (Eds.). *Problemas centrales en la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas, Volumen II* (pp. 205-279). Santiago: Sociedad Interamericana de Psicología.
- _____. (2003c). *Orígenes históricos y estado actual de la psicología en el Paraguay*. Tesis de Licenciatura no publicada. Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas, Departamento de Psicología. Universidad Católica, Sede Regional Asunción.
- _____. (2005a). Historia e historiografía de la psicología en el Paraguay. In: J. R. Vivas (Ed.), *Las Ciencias del Comportamiento en los albores del Siglo XXI* (pp. 286-290). Mar del Plata: Editorial Universidad Nacional de Mar del Plata.
- _____. (2005b). Psicología, investigación y ciencia en el Paraguay: Características resaltantes en el período preuniversitario. *Revista Interamericana de Psicología*, 39(2), 305-312.
- _____. (2006). Relaciones históricas entre la psicología y la educación en Paraguay. *Psicologia da Educação*, 22, 95-137.
- _____. (2007). La psicología en Paraguay y el problema de la determinación de los pioneros. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación, Tercera Época*, 9(2), 113-146.
- García, J. E. (2008a). Ramón Indalecio Cardozo como pionero de la psicología en el Paraguay. *Revista Interamericana de Psicología*, 42(1), 171-180.
- _____. (2008b). Manuel Riquelme y la historia de la psicología. *Fundamentos en Humanidades*, 9(2), n. 18, 25-54.
- _____. (2009). Breve historia de la psicología en Paraguay. *Psicología para América Latina*, n. 17, Agosto 2009. <http://www.psicolatina.org>
- _____. (2010a). Ramón Indalecio Cardozo y su contribución a la psicología infantil. *Boletín de la Fundación «En Alianza»*, Año 17, n. 52, 10-13.
- _____. (2010b). La cátedra de Psicología Experimental en la Universidad Católica de Asunción: 1985-1987. *Revista Interamericana de Psicología*, 44(1), 157-167.
- _____. (2011a). Ramón Indalecio Cardozo: Entre la psicología, la pedagogía y la praxis social. En D. Sarah (Coord.). *Paraguay: Ideas, Representaciones e Imaginarios* (pp. 17-52). Asunción: Secretaría Nacional de Cultura.
- _____. (2011b). Historia de la Psicología Clínica en el Paraguay. *Fundamentos en Humanidades*, 12(1), n. 23, 111-147.
- _____. (2011c). La enseñanza de la historia de la psicología en las universidades paraguayas. *Revista de Investigación en Psicología*, 14(2), 73-96.

- _____. (2012). Situación actual de la investigación psicológica en el Paraguay. *Cuadernos de Neuropsicología/Panamerican Journal of Neuropsychology*, 6(2), 24-38.
- _____. (2013a). Historia y perspectivas de la psicología política en el Paraguay. *Les cahiers de Psychologie Politique*, n. 22, Enero del 2013. Recuperado de <http://lodel.irevues.inist.fr/cahierspsychologiepolitique/index/php?ld2347>
- _____. (2014). Eventos y protagonistas centrales para la historia de la psicología en el Paraguay. In: G. Salas (Ed.). *Historia de la Psicología en América del Sur. Diálogos y perspectivas* (pp. 142-169). La Serena: Nueva Mirada Ediciones.
- _____. (2015a). Bibliografía de un educador y pionero de la psicología paraguaya: Ramón Indalecio Cardozo. *Revista de Psicología (Arequipa, Universidad Católica San Pablo)*, 5(1), 87-118.
- _____. (2015b). La recepción de William James en la obra de Ramón Indalecio Cardozo. Manuscrito sometido a publicación.
- _____. (2015c). Dicotomías que afectan a la psicología. Manuscrito sometido a publicación.
- García, M. & Garmendia, J. (1989). Tesis en Latinoamérica: Un reto. *Estudios de Ciencias y Letras*, 7, 12-19.
- Gavilán, M. P. (2001). *Implementación de las teorías del aprendizaje de la Reforma Educativa. En la opinión del docente*. Tesina de licenciatura no publicada. Facultad de Ciencias de la Salud, Carrera de Psicología. Universidad Católica, Hernandarias.
- Grupo Jueves (1985). Crónica de los 25 años de fundación de la Universidad Católica. *Cuadernos de Psicología*, 1(2), 35-38.
- Guzzo, R. S. L. (1998). A posição da ABRAPPEE sobre a criação da profissão de psicopedagogia. *Informativo nacional ABRAPPEE (Brasil)*, 7(5), 1.
- _____. & Wechsler, S. M. (1993). O psicólogo escolar no Brasil: Padrões, prática e perspectivas. In: R. S. L. Guzzo, L. da Silva Almeida & S. M. Wechsler (Eds.). *Psicologia Escolar. Padrões e práticas em países de língua espanhola e portuguesa* (pp. 39-46). Campinas: Atomo.
- Holtzman Jr., W. H. (1989). School psychology in Mexico. In: P. A. Saigh & T. Oakland (Eds.). *International perspectives on psychology in the schools* (pp. 239-246). Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hymer, B., Whitehead, J. & Huxtable, M. (2009). *Giftes, talent and education. A living theory approach*. Malden: Wiley-Blackwell.
- Klappenbach, H. A. & Pavesi, P. (1994). Una historia de la psicología en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 26(3), 445-482.
- Lafuente, M. (1997). Análisis curricular sobre la formación del psicólogo. In: J. Britos (Ed.). *1er. Congreso Universitario de Psicología: Compilación de ponencias* (pp. 19-23). Asunción: Editorial de la Universidad Nacional de Asunción.
- Leong, F. T. L., Pickren, W. E., Leach, M. M. & Marsella, A. J. (Eds.) (2012). *Internationalizing the psychology curriculum in the United States*. Nova York: Springer.
- Lines, P. M. (2009). Shackling the imagination: Education for virtue in Plato and Rousseau. *Humanitas*, 22(1-2), 40-68.
- Losin, P. (1996). Education and Plato's parable of the cave. *Journal of Education*, 178(3), 49-65.
- Luzuriaga, L. (1961). *Historia de la Educación y de la Pedagogía* (4ª ed.). Buenos Aires: Losada.
- McNaspy, C. J. & Moreno, F. M. (1988). *Los jesuitas en el Paraguay. Recuerdos de los últimos 60 años (1927-1987)*. Asunción: La Provincia Jesuítica del Paraguay.
- McPherran, M. L. (2010). Socrates, Plato, Erôs and liberal education. *Oxford Review of Education*, 36(5), 527-541.
- Mitchell, T. N. (1999). From Plato to the internet. *Change*, March/April, 17-22.
- Mitjás Martínez, A. & Fariñas León, G. (1993). Contribuciones de la psicología escolar en Cuba: Su rol en el desarrollo y formación de la personalidad. In: R. S. L. Guzzo, L. da Silva Almeida & S. M. Wechsler (Eds.). *Psicologia Escolar. Padrões e práticas em países de língua espanhola e portuguesa* (pp. 59-74). Campinas: Atomo.
- Moreau de la Meuse, N. (1989). School psychology in Chile. In: P. A. Saigh & T. Oakland (Eds.). *International perspectives on psychology in the schools* (pp. 253-260). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Oakland, T., Feldman, N. & León de Vitoria, C. (1995). School psychology in Venezuela. Three decades of progress and futures of great potential. *School Psychology International*, 16(1), 29-42.

- Obot, I. S. (1996). Country profile: Nigeria. *Psychology International*, 7(2), 4.
- Parsons Hopkins, L. (1886). *Educational Psychology. A treatise for parents and educators*. Boston: Lee and Shepard Publishers.
- Pereira, N. E. (2001). *El interés profesional y la elección de las carreras en la Universidad Católica del Alto Paraná*. Tesina de licenciatura no publicada. Facultad de Ciencias de la Salud, Carrera de Psicología. Universidad Católica, Hernandarias.
- Reiter Chedid, D. & Moraes, C. (s/f). A Missão Cultural Brasileira no Paraguai: Uma relação política bilateral. Documento.
- Rivelli, D., Lafuente, C. L. & Lafuente, M. (1994). *Diseño curricular de la carrera de Psicología. Universidad Católica de Ciudad del Este. Propuesta del currículum formal*. Asunción: Universidad Católica, Documento.
- Rosabal Coto, M. (1993). La Psicología en la Educación en Costa Rica. In: R. S. L. Guzzo, L. da Silva Almeida & S. M. Wechsler (Eds.) *Psicologia Escolar. Padrões e práticas em países de língua espanhola e portuguesa* (pp. 47-58). Campinas: Atomo.
- Robinson, W. & Campbell, J. (2010). *Effective teaching in gifted education. Using a whole school approach*. Nova York: Routledge.
- Sánchez Sosa, J. J. & Valderrama-Iturbe, P. (2001). Psychology in Latin America: Historical reflections and perspectives. *International Journal of Psychology*, 36(6), 384-394.
- Schönpflug, W. (1992). Applied Psychology: Newcomer with a long tradition. *Applied Psychology: An international review*, 42(1), 5-30.
- Spearman, C. (1927). *The abilities of man. Their nature and measurement*. Londres: Macmillan and Co., Limited.
- Starch, D. (1915). *Experiments in Educational Psychology* (Tercera reimpresión). Nova York: The Macmillan Company.
- Terman, L. M. (1916). *The measurement of intelligence*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Thomas C., P. (1975). La evolución de la psicología en Costa Rica. *Anuario de Psicología*, 13, 99-118.
- Thorndike, E. L. (1903). *Educational Psychology*. Nova York: Lemcke and Buechner.
- Thurstone, L. L. (1935). *The vectors of mind. Multiple-factor analysis for the isolation of primary traits*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Universidad Nacional (1999). *Propuesta de innovación curricular – Licenciatura*. Facultad de Filosofía, Departamento de Psicología. Universidad Nacional de Asunción, Asunción.
- Universidad Católica (1996). *Estatuto*. Asunción: Autor.
- van Strien, P. J. (1997). Towards a methodology of psychological practice: The regulative cycle. *Theory & Psychology*, 7 (5), 683-700.
- Velilla Laconich, J. (1990) (Coord.). *Historia de la Universidad Nacional de Asunción (1889-1989), Volumen I*. Asunción: Universidad Nacional.
- Wechsler, S. & Gomes, D. C. (1989). School psychology in Brazil. In: P. A. Saigh & T. Oakland (Eds.), *International perspectives on psychology in the schools* (pp. 261-268). Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

José García

Universidad Católica, Asunción, Paraguay
joseemiliogarcia@hotmail.com