

IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología  
XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología  
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos  
Aires, 2012.

# **Un contrapunto entre la formación académica de psicólogos y las últimas recomendaciones en educación superior en América Latina.**

Gallegos, Miguel y Berra, Martina Paula.

Cita:

Gallegos, Miguel y Berra, Martina Paula (2012). *Un contrapunto entre la formación académica de psicólogos y las últimas recomendaciones en educación superior en América Latina. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-072/29>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/emcu/tGr>

# **UN CONTRAPUNTO ENTRE LA FORMACIÓN ACADÉMICA DE PSICÓLOGOS Y LAS ÚLTIMAS RECOMENDACIONES EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA**

Gallegos, Miguel - Berra, Martina Paula

Facultad de Psicología (UNR-CONICET)

---

## **Resumen**

Este trabajo se propone abordar la relación entre la formación académica de psicólogos y el contexto de la educación superior en América Latina. Primero se realiza una breve historización de la profesionalización de la psicología en la región. Luego se describen las recomendaciones establecidas en la Conferencia Regional de Educación Superior, realizada en 2008, en Colombia. Por último se establece una serie de contrapuntos entre el devenir de la formación de psicólogos en la región y las recomendaciones más importantes de aquella conferencia. En su conjunto el trabajo plantea la necesidad de contextualizar la formación académica de psicólogos en base a los cambios y transformaciones en el marco de la educación superior en la región.

## Palabras Clave

formación, universidad, educación, Latinoamérica.

## **Abstract**

A COUNTERPOINT BETWEEN ACADEMIC PSYCHOLOGISTS AND THE LATEST RECOMMENDATIONS ON HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA

This paper considers the relationship between academic psychologists and the context of higher education in Latin America. First is a brief historicization of the professionalization of psychology in the region. It then describes the recommendations contained in the Regional Higher Education Conference, held in 2008 in Colombia. Finally establishing a series of counterpoints between the evolution of the training of psychologists in the region and the key recommendations of that conference. Overall the paper discusses the need to contextualize the academic training of psychologists based on the changes and transformations in the context of higher education in the region.

## Key Words

training, university, education, LatinAmerica.

## **Introducción**

La formación universitaria de psicólogos se viene impartiendo desde mediados del siglo XX en América Latina. A partir de allí se produce el consecuente desarrollo académico y profesional del psicólogo en nuestras tierras. En varios países se han superado más de 60

años de formación universitaria y en otros se ha cumplido (o está en vía de cumplirse) más de 50 años. En su conjunto se trata de una considerable cantidad de años en los que se han registrado un sinnúmero de procesos y acontecimientos, tanto hacia el interior de la formación académica y la práctica profesional como hacia el contexto de la sociedad, cultura, política y economía de la región.

Este trabajo se sustenta en la premisa de que no es posible pensar la formación actual de psicólogos por fuera de los cambios o transformaciones que se vienen sucediendo en el contexto de la educación superior en la región. En base a esta premisa se ofrece un contrapunto entre los extensos y dilatados debates sobre la formación académica de psicólogos y las recomendaciones delineadas en la última Conferencia Regional de Educación Superior, realizada en Cartagena de Indias, Colombia, en 2008.

Se trata de una investigación documental en la que se revisan diversas fuentes documentales primarias y secundarias, con el objetivo de establecer categorizaciones y representaciones temáticas, que luego permitan describir y analizar el campo de estudio definido (Tortosa & Civera, 2002). De acuerdo a esta consideración metodológica, en primer lugar se presenta una breve descripción histórica de la formación de psicólogos en la región. Luego se aborda el conjunto de lineamientos y recomendaciones establecidas en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2008a y b). Por último, a modo de cierre, se expone el contrapunto entre varios aspectos ligados a la formación en psicología y los lineamientos y recomendaciones pautados en aquella conferencia regional.

## **Breve historia de la formación de psicólogos**

Los primeros programas de formación universitaria en psicología surgen contemporáneamente en Chile en 1946 y en Colombia en 1947 y unos años más tarde se organizan en Argentina y Perú en 1955, en Venezuela en 1956 y en Brasil en 1962 (Ardila, 1986; Gallegos, 2009; Gallegos, Reynaldo & Catini, 2010; Klappenbach & Pavesai, 1994). En México, muy tempranamente, ya se había organizado una maestría en psicología en el año 1937, aunque las carreras de grado se originan a partir a mediados de la década de 1950 en adelante (Ardila, 1986; Colotla & Gallegos, 1978; Pick & Givaudan, 1999).

La gran mayoría de estas carreras se crean en el seno institucional de las facultades de filosofía, humanidades, educación o letras (Ardila, 1986). En gran medida, también son el producto de las actividades

que se venían desplegando en los institutos de psicología que existían en aquellas facultades, donde se adelantaba la enseñanza y la formación en psicología en varios países.

Con la creación de los primeros programas de formación en psicología comienza el llamado período de profesionalización del psicólogo. Este período de profesionalización fue generando, con los años, una mayor demanda por los estudios universitarios de psicología y, consecuente con esta demanda, se produjo una generalizada y progresiva apertura de nuevas carreras universitarias en la región (Gallegos, 2008; Gallegos, Reynaldo & Catini, 2010).

Durante los años de profesionalización se logró la legitimación profesional del psicólogo en la mayoría de los países de la región. Para el caso, se crearon colegios profesionales, se sancionaron varias leyes profesionales, se oficializaron programas de estudio, se crearon códigos de ética para la práctica profesional y la profesión obtuvo una mayor representación social, entre otras cuestiones.

Desde el campo científico, se gestaron varias revistas científicas y de divulgación, se crearon sociedades científicas en diversas áreas de la psicología, se conformaron varios grupos de trabajo y equipos de investigación en diferentes líneas teóricas, organizaron eventos y jornadas de socialización de la producción científica, entre otros.

Por su parte, desde el campo académico se fomentaron varias iniciativas tendientes a revisar, supervisar, diagnosticar, evaluar y orientar la formación en psicología en varios países de la región. Si bien se reconoce que la formación en psicología fue una preocupación que estuvo presente desde la creación de las primeras carreras universitarias, fue a partir de los años 1970 que comienzan a organizarse instituciones y eventos destinados a pensar la formación de los psicólogos en la región.

Un evento sobresaliente y pionero que se organizó para avanzar en estas cuestiones fue la Primera Conferencia Latinoamericana de Entrenamiento en Psicología, reunida en Bogota en el año 1974 (Ardila, 1978, 1986, 2003; Gallegos, 2010a). Más tarde se organizaron Encuentros Temáticos e Integrado de los Psicólogos del Mercosur, con el fin de establecer ciertos acuerdos y principios sobre la formación común en psicología, sobre los aspectos legales de movilidad académica y profesional y sobre el marco ético y deontológico de la práctica profesional en el sur de América Latina (Di Doménico & Piacente, 2011; Di Doménico & Vilanova, 1999).

Desde el grupo de trabajo sobre formación en psicología de la Sociedad Interamericana de Psicología se promovieron varias publicaciones compiladas (Toro & Villegas, 2001; Villegas, Marassi & Toro, 2003a y b) y desde la Federación Iberoamericana de Asociaciones de Psicología se organizaron diversos Encuentros de Decanos en psicología. En la actualidad se organizaron el I Encuentro de Unidades Académicas de Psicología de Gestión Pública en Latinoamérica en Uruguay y el I Congreso de la Asociación Latinoamericana para la Formación y Enseñanza de la Psicología en Panamá.

A todos estos procesos organizacionales cabe agregar las diversas instituciones nacionales que se gestaron para revisar, evaluar y orientar la enseñanza y formación en psicología, tales como el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (Méjico, 1971), la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología (1986), la Asociación de Unidades Académicas de Psicología (Argentina,

1991), la Red Nacional de Unidades Académicas de la Psicología Chilena (1994) y la Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (1998), entre otras (Gallegos, 2008, 2010a).

Básicamente, la historia de la profesionalización de la psicología en América Latina nos indica que hasta los años 1980, la mayoría de las reflexiones sobre la formación universitaria se propiciaban de manera parcial y desvinculada respecto de las políticas y orientaciones en el ámbito de la educación superior en la región. Recién en la década de 1990, a partir de los imperantes cambios y transformaciones que se sucedieron en el mundo globalizado, la formación académica y profesional en psicología se puso a tono con los procesos y acontecimientos emergidos en el contexto de la educación superior, tanto en el mundo como en la región.

En esta dirección se hicieron visibles las acciones concretadas en el Espacio Europeo de Educación Superior y sus procesos de convergencia educativa, movilidad académica y profesional, sistema de créditos para homogeneizar la formación y las titulaciones, entre otras (Benito, 2009; González, Wagenaar & Beneitone, 2004; Klappenebach, 2003). En América Latina también se iniciaron procesos similares, aunque en un principio atados a lo económico, luego tuvieron sus rendimientos en lo educativo. Tales son los casos del Convenio Andrés Bello y el Mercosur (Krotsch, 1997). Interesa destacar particularmente a este último, que como ya lo mencionáramos, fue el marco para varias acciones colectivas en psicología, particularmente en el sur de la región.

Así como se han hecho visibles varios procesos en el contexto internacional referidos a la educación superior y otros procesos políticos, sociales, culturales y económicos de integración, también es importante atender específicamente a las acciones concertadas en el ámbito de la educación superior en América Latina para poder extraer algunas claves que nos permitan pensar el presente de la formación en psicología y su posible proyección en el futuro. Lo que sigue se propone abonar temáticamente a este particular por medio de la revisión y análisis de la última conferencia regional sobre educación superior.

### **Conferencia Regional de Educación Superior**

La Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, cuyo lema de convocatoria fue “Desafíos locales y globales: una agenda estratégica para la Educación Superior en América Latina y el Caribe”, tuvo como antecedente la Conferencia Mundial de Educación Superior, celebrada en París, en 1998 y la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, desarrollada en La Habana, en 1996, entre otros eventos. A su vez, la CRES (2008a) es el antecedente inmediato de la Conferencia Mundial de Educación Superior, celebrada en París, en 2009.

De aquella conferencia no sólo se desprendió una Declaración oficial (CRES, 2008a), sino también se formuló un Plan de Acción sustentado en varios principios y cinco lineamientos principales. Tales principios son: 1) “Afirmar la noción de calidad vinculada a la pertinencia e inclusión social”; 2) “Formar y promover una cultura democrática y ciudadana, en colaboración con los niveles previos de educación”; 3) “afirmar los valores humanísticos y de la promoción de la cultura de Paz, el respeto y valorización de la diversidad cultural y el compromiso con el desarrollo humano y sustentable”; 4) “Generar condiciones para un diálogo entre pares con otras regiones del

planeta con énfasis en la cooperación sur-sur; contribuir a la solución de las problemáticas sociales más agudas y al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM)" (CRES, 2008b).

En cuanto a los linamientos se establecieron los siguientes: 1) "Impulsar la expansión de la cobertura en educación superior, tanto en pregrado como en postgrado, con calidad, pertinencia e inclusión social"; 2) "Promover políticas de acreditación, evaluación y aseguramiento de la calidad"; 3) "Fomentar la innovación educativa y la investigación en todos los niveles"; 4) "Construir una agenda regional de Ciencia, Tecnología e Innovación para la superación de brechas y para el desarrollo sustentable de ALC, acorde a las políticas generales de cada Estado miembro"; 5) "Propugnar la integración regional latinoamericana y caribeña y la internacionalización de la educación superior en la región mediante, entre otras iniciativas, la construcción del ENLACES - Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior" (CRES, 2008b).

### **La formación de psicólogos en el contexto de la educación superior**

Un punto importante que menciona la CRES (2008b) es la necesidad de llegar a un 40% de cobertura en educación superior hacia el año 2015, siendo que la región actualmente cuenta con un 32% en comparación con el 55% de los países desarrollados: esto se menciona como una recomendación para los gobiernos. En base a esta necesidad, cabe preguntarse por la cantidad y calidad de los psicólogos que debemos promover de cara a los próximos años. ¿Dentro de ese 40% cuántos psicólogos serán necesarios? También debemos preguntarnos por el rol social que van a cumplir, ¿qué lugares van ocupar en el mercado de trabajo y en base a qué competencias profesionales van a desarrollar su práctica?

Es indudable que el número de carreras universitarias de psicología y de profesionales psicólogos se ha incrementado enormemente en los últimos años. A priori, se podría considerar que no debería existir ningún problema con la cantidad de ofertas de programas universitarios de psicología o con la cantidad de psicólogos en cada país de la región. Sin embargo, cuando se analiza más detenidamente la realidad de la formación académica y profesional en algunos países se pueden constatar varias problemáticas y dificultades comunes que ponen en tela de juicio la idoneidad de la práctica psicológica (Toro & Villegas, 2001; Villegas, Marassi & Toro, 2003a y b).

Como se ha observado, desde la década de 1970 se viene registrando un incremento considerable de nuevas instituciones destinadas a ofrecer la enseñanza y la formación en psicología en la región. La mayoría de estas instituciones se han gestado en la esfera del ámbito privado, sin demasiadas trabas burocráticas o administrativas. Tampoco han tenido mayores controles de calidad de gestión o de los procesos formativos que llevan a cabo. Para ser justos, las instituciones públicas tampoco han pasado por un proceso de revisión o evaluación exhaustiva, aunque por ser públicas se considera que tienen un mecanismo de control social a través de la crítica y la opinión pública.

Recientemente se han instaurado los procesos de evaluación y acreditación universitaria en la mayoría de los países, a través de diferentes organismos ministeriales creados para tales fines. Por ejemplo, la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) y el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación (SNEA) en México, el Sistema Nacional de Avaliação da Educação

Superior (SINAES) y la Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), en Brasil, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) en Argentina y el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) en Colombia, entre otros (CINDA, 1993).

La CRES (2008b) no hace más que refrendar estos procesos de evaluación y acreditación universitaria en la región. Se entiende que por medio de estos procesos se tenderá a obtener una formación universitaria de "calidad", concepto polisémico y altamente controvertido, ya que no existe un pleno acuerdo sobre su definición e implicaciones. Pues bien, en algunos países se han establecidos ciertos estándares respecto de la formación de psicólogos, que permita tanto homogeneizar la formación académica como establecer criterios de evaluación y acreditación generales. Para el caso, el "sistema de créditos" y la "formación por competencias" parecen instalarse con cierto consenso en la región. A esto se agrega la orientación de los currículos, los cuales deben ofrecer una base común de formación en temáticas centrales de la psicología durante los primeros años y luego ofrecer un buen entrenamiento en prácticas, así como cierta flexibilización que permita un mejor aggiornamento a las demandas o circunstancias del mercado laboral. Desde ya se trata de ciertos consensos y orientaciones que están en coordinada con determinadas políticas internacionales de educación superior que no se reducen únicamente al contexto de la región.

Sobre la evaluación y acreditación es importante plantearse algunos interrogantes: ¿Cómo compatibilizar un mecanismo de evaluación que responda a los intereses propios de las unidades académicas de psicología y pueda satisfacer a los organismos de contralor del Estado? ¿En qué debe fundarse una política orientada por la calidad de la formación en psicología? ¿Es posible generar instancias de evaluación o autoevaluación que permitan reunir un amplio y heterogéneo conjunto de actores? De ser posible, ¿cómo llevar a cabo estas instancias? Indudablemente son muchas preguntas y de muy difícil consenso o respuesta. No obstante, se pueden adelantar algunas opiniones en base a los antecedentes y las experiencias adquiridas en el pasado.

En los procesos de evaluación o autoevaluación si bien no puede prescribirse una receta exitosa, no obstante, se puede indicar que la convocatoria y la participación de la mayoría de los actores institucionales y extra-institucionales son importantes. Se sabe que en algunos casos el proceso evaluativo es llevado a cabo por la institución con cierta reserva y al margen de los canales públicos de la propia institución, a veces por temor a los resultados, otra por desconfianza de algunos actores o por cierto recelo respecto de la información. En otras circunstancias, el proceso evaluativo puede ser confiado a un grupo de expertos conformados ad hoc por la institución o puede ser terciarizada.

Sin dudas, la mirada externa siempre es enriquecedora y permite contar con una visión que frecuentemente no suele estar presente en los actores de la propia institución. Algunos ejemplos de consulta y participación externa pueden ser los colegios profesionales o asociaciones científicas. Generalmente estas instituciones suelen brindar una visión de la práctica profesional que puede ser muy útil para orientar la actualidad de los conocimientos o el tipo de práctica profesional que es conveniente desarrollar según las demandas sociales. También se pueden realizar consultas a determinados referentes clave como empresarios, comerciantes o responsables institucionales que requieran prestaciones o servicios

de profesionales psicólogos. La información obtenida a través de estos canales siempre es valiosa, sobretodo para poder testear por dónde van los posibles requerimientos laborales. Incluso puede ser una buena información para detectar falencias en los contenidos formativos y en la formación académica (de grado y posgrado).

Sobre este particular, la CRES también ha señalado la importancia de “incorporar un sistema de seguimiento de graduados en el mercado de trabajo que permita evaluar y fortalecer la pertinencia y la calidad de la educación superior” (CRES, 2008). En otro lugar, ya se ha señalado la escasa importancia que la universidad en Argentina le presta al egreso de sus profesionales, contrastando sobremanera con la alta importancia que le brinda al ingreso de los estudiantes (Gallegos, 2007, 2010b). Generalmente, las instituciones de educación superior no se preocupan demasiado por el futuro de los profesionales, su misión consiste solamente en formarlos, dentro de lo esperable, de la mejor manera posible. No existe una evaluación del egreso ni mucho menos un seguimiento de la práctica profesional. Incluso, los datos sobre la distribución geográfica, la ocupabilidad, la empleabilidad, la capacitación de posgrado y el desarrollo profesional en general que tienen las instituciones colegiadas son muy precarios o deficitarios. Esto hace difícil la tarea de evaluación y diagnóstico, ya que imposibilita contar con indicadores de referencias para poder orientar la formación o la toma de decisiones en la gestión institucional (Gallegos, 2007, 2010b; Gallegos, Reynaldo & Catini, 2010).

Ciertamente la pregunta clave es hacia dónde orientar la formación de las jóvenes generaciones de profesionales. La otra pregunta clave es bajo qué parámetros podemos orientar la formación de psicólogos. Aquí, indudablemente, la recomendación de la CRES (2008b) puede ser una buena oportunidad para construir indicadores de seguimiento que permitan tener alguna información sobre el rumbo de la práctica profesional del psicólogo, para luego reevaluar instancias de formación, repensar perfiles profesionales o introducir capacitaciones específicas. Para este propósito se deberían implementar mecanismos de seguimiento en colaboración entre las instituciones de educación superior y las entidades profesionales.

## Reflexiones finales

Sin pretender haber agotado todos los puntos que se trataron en el desarrollo del trabajo o aquellos temas planteados por la CRES (2008a y b), es importante concluir con una serie de reflexiones y prescripciones sobre los pasos a seguir. Se ha manifestado que no es posible orientar la formación de psicólogos sin tener en cuenta los cambios que se vienen desarrollando en el contexto de la educación superior en el mundo y en la región. Hasta hace un tiempo las reflexiones sobre la formación de psicólogos se venían realizando de forma aislada con respecto a los procesos generados en el ámbito de la educación superior. A pesar de que las propias instituciones formadoras de psicólogos son instituciones de educación superior, sus acciones transcurrían de manera individual, sin mayor relación o contacto con la esfera más amplia de la educación superior. Parece como si se tratara de dos caminos paralelos, con escasos canales de comunicación o vinculación.

Desde luego esta situación está circunstanciada históricamente. En la actualidad, la profesionalización de la psicología ya tiene una importante historia transitada en América Latina. En base al recuento histórico presentado en la primera parte del trabajo, es importante señalar que durante los 60 años de formación universitaria de psicólogos transcurridos en la región, la primera mitad estuvo

centrada en lograr legitimidad académica y profesional. Durante los primeros 30 años de profesionalización se logró una mayor autonomía institucional de las carreras de psicología y de la práctica profesional del psicólogo, se favoreció el reconocimiento legal de la profesión, se crearon instituciones representativas de los profesionales y la psicología se afianzó científica y académicamente por medio de eventos, publicaciones y otras actividades afines.

Por su parte, en la segunda mitad, sobre el terreno ganado, comenzaron a vislumbrarse nuevas preocupaciones y objetivos institucionales, como por ejemplo, el análisis de la masificación de los estudios y la proliferación de nuevas carreras de psicología, así como la revisión, evaluación y orientación de la formación académica de psicólogos. En este marco, también comenzaron a hacerse visibles las repercusiones políticas, económicas, sociales, culturales y educativas del contexto internacional en América Latina. Desde luego, los cambios y transformaciones en el plano de la educación superior en el mundo y en la región han planteado varias cuestiones clave para la formación en psicología. Por tanto, cualquier intento de pensar, revisar, analizar o proyectar la formación de psicólogos debe tener muy presente las circunstancias que se vienen suscitando en el contexto de la educación superior, no sólo en la región, sino también en el mundo.

## Bibliografía

- Ardila, R. (1986). *La Psicología en América Latina. Presente, pasado y futuro*. México: Siglo XXI.
- Benito, E. (2009). La formación en psicología: revisión y perspectivas. *Psiencia*, 1(2), 3-10.
- CINDA (1993). *Acreditación universitaria en América Latina. Antecedentes y experiencias*. Santiago: CINDA.
- Colotla, V. & Gallegos, X. (1978). *La psicología en México*. En R. Ardila (comp.), *La profesión del psicólogo*. México: Trillas.
- CRES (2008a). Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. Cartagena de Indias, Colombia: UNESCO-IESALC.
- CRES (2008b). Plan de acción CRES 2008. Cartagena de Indias, Colombia: UNESCO-IESALC.
- Di Doménico, C. & Piacente, T. (2011). Acreditación en psicología en el Cono Sur de América. *Psicolatina*, 22, 1-18.
- Di Doménico, C. & Vilanova, A. (1999). Formación de Psicólogos en el Mercosur. Mar del Plata: UNMdP.
- Gallegos, M. (2007). Hacia la construcción de indicadores curriculares para evaluar la formación académica de psicólogos en Argentina. *Memorias de las XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*, 1, 305-308.
- Gallegos, M. (2008). La formación académica y profesional del psicólogo en América Latina: aportes para un debate desde los indicadores curriculares en Argentina. *Actas del VI Congreso Iberoamericano de Psicología*, Lima, Perú.
- Gallegos, M. (2009). Movimiento y participación estudiantil en la psicología latinoamericana. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(1), 33-60.
- Gallegos, M. (2010a). La Primera Conferencia Latinoamericana sobre Entrenamiento en Psicología: modelo latinoamericano y significado histórico. *Psicologia: Ciéncia e Profissão*, 30(4), 792-809.
- Gallegos, M. (2010b). La formación de psicólogos en Rosario: un compendio de problemáticas y dificultades. *Actas I Congreso Internacional, II Nacional y III Regional de Psicología*. Rosario, Argentina.
- Gallegos, M., Reynaldo, L. & Catini, T. (2010). Una visión panorámica de la profesionalización de la psicología en América Latina. *Memorias del II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*,

XVII Jornadas de Investigación y Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, 3, 84-87.

González, J., Wagenaar, R. & Beneitone, P. (2004). Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades. Revista Iberoamericana de Educación, 35, 151-164.

Klappenbach, H. (2003). La globalización y la enseñanza de la psicología en Argentina. *Psicología em Estudo*, 8(2), 3-18.

Klappenbach, H. & Pavesi, P. (1994). Una historia de la psicología en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 26, 445-482.

Krotsch, P. (1997). La universidad en el proceso de integración regional: el caso del Mercosur. *Perfiles Educativos*, 19(76/77), 121-140.

Pick, S. & Givaudan, M. (1999). La psicología en México. En A. Modesto & A. Eagly (Eds.), *Psicología en las Américas*. Caracas: SIP.

Toro, J. & Villegas, J. (comp.) (2001). Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas. Vol. 1. Buenos Aires: SIP.

Tortosa, F. & Civera, C. (comp.) (2002). Nuevas tecnologías de la información y documentación en psicología. Barcelona: Ariel.

Villegas, J., Marassi, P. & Toro, J. (comps.). (2003a). Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas. Vol. 2. Santiago de Chile: SIP.

Villegas, J., Marassi, P. & Toro, J. (comps.). (2003b). Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas. Vol. 3. Santiago de Chile: SIP.