

¿Qué proyecto de psicología existe en cada proyecto de formación en psicología?

What Project of Psychology Exists Within Each Psychology Training Project?

Recepción: 11 de mayo de 2026 / Aceptación: 17 de junio de 2026

Gonzalo Salas¹

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol15.num30.13>
Licencia CC BY 4.0.

*A Julio F. Villegas,
por su compromiso con la formación
en psicología y por promover espacios
de articulación en las Américas.*

Resumen

Se sostiene que todo proyecto de formación en psicología encarna, explícita o implícitamente, un proyecto de psicología, que no puede reducirse a decisiones técnicas curriculares. La formación implica seleccionar, jerarquizar y legitimar saberes, definiendo qué cuenta como conocimiento válido, qué sujeto se forma y qué problemas son relevantes. En el contexto chileno y latinoamericano, se argumenta que la pluralidad es constitutiva, pero no debe confundirse con desarticulación. La evidencia reciente sugiere la necesidad de mínimos comunes —conceptuales, metodológicos, científicos y ético-políticos— que aseguren coherencia y responsabilidad pública sin anular la diversidad institucional. Asimismo, se destaca la centralidad de la formación científica, la sensibilidad histórica, los derechos humanos y la capacidad crítica frente a contextos de desigualdad y violencia. El texto concluye que el desafío no es elegir entre estandarización y diversidad, sino construir una arquitectura común que permita diferencias significativas y comparables, evitando tanto la homogeneización como la fragmentación.

Palabras clave: formación en psicología; currículo; pluralidad; estándares mínimos; ética profesional

¹ Psicólogo, Universidad de La Serena. Doctor en Educación, Universidad de La Salle. Profesor Adjunto, Departamento de Psicología, Universidad Católica del Maule. Correspondencia: Avenida San Miguel 3605, Talca, Chile. Código postal: 3460000, Chile. Correo electrónico: gsalas@ucm.cl. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0707-8188>

Abstract

This essay argues that every psychology training program embodies an underlying project of psychology that cannot be reduced to technical curricular design. Training processes inherently involve the selection, hierarchization, and legitimization of knowledge, shaping notions of the subject, valid inquiry, and socially relevant problems. In the Chilean and Latin American context, plurality is understood as constitutive rather than problematic; however, it must not be confused with fragmentation. Recent evidence highlights the need for shared core standards —conceptual, methodological, scientific, and ethical-political— to ensure coherence and public accountability while preserving institutional diversity. The essay emphasizes the centrality of scientific training, historical awareness, human rights perspectives, and critical capacity in contexts marked by inequality and violence. It concludes that the key challenge is not choosing between standardization and diversity, but constructing a common framework that enables meaningful and comparable differences, avoiding both homogenization and conceptual dispersion.

Keywords: psychology training; curriculum; plurality; minimum standards; professional ethics

La pregunta por el proyecto de psicología que habita cada proyecto de formación en psicología no puede resolverse en el plano meramente técnico del diseño curricular. No remite solo a una malla, a una secuencia de asignaturas o a una distribución de créditos. Remite, en un sentido más profundo, al tipo de sujeto que una comunidad académica considera legítimo formar, a los lenguajes que autoriza como válidos, a los objetos que vuelve visibles y a las prácticas que reconoce como científicas, profesionales o socialmente pertinentes. Toda formación en psicología es, en consecuencia, una operación de selección, jerarquización y legitimación. Detrás de cada perfil de egreso siempre existe una definición, más o menos explícita, de qué cuenta como psicología y de qué no. En esa dirección, cabe sostener que todo proyecto de formación porta, de manera expresa o subterránea, una determinada concepción de sujeto, de ciencia y de orden social. Nada de ello es neutral. Los currículos, los regímenes de evaluación, las prácticas de enseñanza y los modelos de investigación privilegiados no solo transmiten conocimientos: modelan también formas específicas de entender para qué sirve la psicología, a quién responde y qué clase de problemas considera dignos de atención. Cada plan de estudios constituye, por ello, algo más que una estructura pedagógica: es también un proyecto político-intelectual, un espacio donde se disputan criterios de legitimidad del saber y formas de imaginar el lugar del profesional en la sociedad (Salas et al., 2025).

Desde esta perspectiva, no existen proyectos de formación inocentes. Cada programa ocupa una posición en un campo de disputas donde se decide qué tradiciones deben ser centrales, cuáles pueden tolerarse en la periferia y qué tipo de profesional será reconocido como competente. La formación no solo entrega herramientas: organiza jerarquías internas, define umbrales de pertenencia y produce fronteras entre saberes. Por eso, la pregunta que da título a este ensayo debe responderse sin ambigüedades: en cada proyecto de formación existe siempre un proyecto de psicología.

En este marco, el caso chileno ofrece un ejemplo particularmente ilustrativo de estos intentos por delimitar y, al mismo tiempo, articular dichas disputas. María Teresa Juliá editó, a través de la red PsicoCue, el libro *Competencias del psicólogo en Chile: Propuestas desde las universidades estatales* (Juliá, 2013), en el cual se muestra cómo escuelas de psicología muy diversas pueden trabajar en conjunto (Denegri, 2013), haciendo especialmente visible este problema. Lejos de anular las diferencias, este esfuerzo busca colegiar elementos comunes, evidenciando que incluso los intentos de convergencia se inscriben en un campo donde se negocian sentidos, prioridades formativas y definiciones de competencia profesional. Rehbein et al. (2025) evidencian que sí es posible identificar un compendio conceptual básico para la formación de pregrado en psicología, hallazgo que tiene relevancia porque recuerda algo que en ocasiones parece olvidarse: una carrera no puede prometer formación disciplinar seria si renuncia a núcleos mínimos compartidos. Dicho estudio podría ser utilizado como referente para el establecimiento de estándares mínimos consensuados para una formación de calidad en pregrado en psicología. No obstante, la importancia de ese planteamiento no reside en clausurar la discusión mediante un canon fijo, sino en formularla correctamente. Si existen conceptos básicos indispensables, entonces la diversidad entre programas no puede descansar en la ausencia de fundamentos, sino en la forma en que esos fundamentos son problematizados en relación con desafíos específicos, como, por ejemplo, un futuro Examen Único Nacional de Conocimientos en Psicología. Aquí emerge uno de los nudos decisivos del debate contemporáneo. Con frecuencia, la defensa del sello institucional se presenta como argumento suficiente para resistir cualquier exigencia de articulación común. Sin embargo, esa defensa puede transformarse en una retórica vacía cuando se utiliza para justificar trayectorias formativas débiles, dispersión conceptual o una excesiva fragmentación de saberes.

En América Latina, la historia de la formación profesional en psicología ha estado estrechamente ligada a procesos de institucionalización, a tensiones entre influencias internacionales y diversas formas de inscripción cultural del saber psicológico (Cudina et al., 2025; Ossa et al., 2025; Salas y Lizama, 2013). Esa historicidad obliga a reconocer que la pluralidad no es un accidente ni un problema que deba corregirse. Julio F. Villegas, destacado psicólogo social chileno, organizó a inicios del milenio un proyecto en el marco de la Sociedad Interamericana de Psicología (SIP), publicado en tres volúmenes, en el cual se reflexionó sobre los problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional en psicología en las Américas, y mediante el cual se construyeron acuerdos generales. Por supuesto, uno de los rasgos constitutivos fue la apertura al pluralismo teórico y metodológico, condición ineludible en ese escenario (Villegas y Marassi, 2003). Sin embargo, una cosa es la pluralidad y otra muy distinta la desarticulación. En este punto conviene desconfiar de una falsa disyuntiva: la que opone estandarización y diversidad como si fueran términos incompatibles. La estandarización se vuelve empobrecedora cuando pretende fijar un modelo único de psicología, borrar trayectorias identitarias, subordinar la formación a métricas simplificadas o convertir la acreditación en un mecanismo de homogeneización. Pero la ausencia de todo acuerdo básico tampoco constituye una defensa de la diferencia. Muchas veces, más bien, encubre la incapacidad de formular con claridad qué debiera saber, comprender y poder hacer una persona egresada de psicología. La diversidad sin arquitectura común no produce pluralismo, produce opacidad y, en el peor de los casos, negligencia con la sociedad a la cual tributarán los futuros profesionales.

Por ello, resulta necesario pensar en mínimos comunes y hacerlo con mayor precisión. No se trata de imponer una psicología única, sino de establecer dominios fundamentales sin los cuales la promesa pública de la formación pierde consistencia. A modo de ejemplo, una formación robusta debe producir discernimiento, densidad teórica y formación científica. En este punto, la revisión de Gonçalves et al. (2016) resulta particularmente significativa: la formación científica no aparece como un complemento accesorio ni como un requisito burocrático, sino como una dimensión constitutiva de la formación profesional misma. Sin ella, quienes ejercen la psicología quedan expuestos a una práctica sin capacidad de interrogación, vulnerable a la moda conceptual, a la adopción acrítica de técnicas y a la aceptación pasiva de evidencias de baja calidad. Una carrera que debilita

su formación científica no fortalece su sello, sino que debilita su autonomía intelectual. No debemos olvidar que tempranamente el Modelo Bogotá de 1974 planteaba que, para formarse como psicólogo, se debía llevar a cabo una tesis, requisito exigido para graduarse (Ardila, 2003).

Es importante destacar que los mínimos comunes en la formación en psicología no pueden ser concebidos de manera abstracta, como si la formación ocurriera al margen de los conflictos históricos. En este sentido, los resultados indican la relevancia de incorporar los lenguajes de derechos humanos, la interdisciplinariedad y la crítica a ciertas formas tradicionales de institucionalización del sufrimiento como dimensiones constitutivas de la formación. En consonancia con lo señalado por Cataldo et al. (2018), a propósito de la Ley Nacional de Salud Mental argentina, estos elementos no operan como añadidos, sino como componentes estructurales de los estándares formativos. En consecuencia, los comunes exigibles no son solo disciplinares o metodológicos, sino también ético-políticos. La formación sería no puede limitarse a enseñar conceptos y técnicas: debe formar sensibilidad histórica, lectura institucional y capacidad para reconocer cuándo la práctica psicológica se convierte en administración de sujetos más que en un trabajo crítico con la subjetividad.

La misma exigencia se vuelve todavía más visible en contextos atravesados por violencia, desigualdad y reparación social. El planteamiento de Romero González (2020) sobre la necesidad de incorporar la no violencia en la formación de la psicología en Colombia obliga a admitir que los currículos no son exteriores a la historia. Hay sociedades en las que formar en psicología sin una sensibilidad explícita hacia el trauma colectivo, el daño social, la mediación y la paz equivale a reproducir una disciplina técnicamente hábil, pero éticamente insuficiente. En este sentido, resulta clave asumir una concepción amplia de la paz que, para su análisis y construcción, integre no solo dimensiones económicas, políticas y legales, sino también procesos psicosociales, culturales, ambientales y de seguridad, reconociendo su carácter interdependiente (López-López et al., 2021). Una psicología reducida a caja de herramientas se vuelve frágil cuando cambia el contexto, cuando los problemas desbordan el protocolo o cuando las categorías heredadas dejan de explicar con suficiencia aquello que pretenden nombrar. De ahí que la crítica epistemológica no deba considerarse un lujo reservado a programas especialmente teóricos, sino un componente irrenunciable de cualquier proyecto de formación intelectualmente responsable.

La pregunta inicial retorna, entonces, con una complejidad mayor: ¿qué proyecto de psicología existe en cada proyecto de formación en psicología? Existe una imagen del sujeto, una política de legitimidad y una determinada forma de administrar la diferencia. Existen criterios, a veces silenciosos, para decidir qué se enseña como centro, qué se tolera como margen y qué se omite por considerarlo irrelevante. Existen también maneras distintas de concebir el vínculo entre formación profesional y sociedad. Algunas carreras hacen de la diversidad una vitrina discursiva; otras la convierten en principio articulador de una formación situada y críticamente consciente de sus propias condiciones de producción. Solo estas últimas logran que el sello no sea una fórmula promocional, sino una posición institucional consistente.

Por eso, el problema no consiste en elegir entre estándares y diversidad, sino en pensar qué tipo de estándares son compatibles con una psicología plural. Los mínimos comunes debieran nombrar aquello que ninguna formación seria puede omitir: fundamentos teórico-conceptuales, alfabetización metodológica, formación científica, competencias de diagnóstico e intervención, ética profesional, capacidad crítica, apertura interdisciplinaria y sensibilidad frente al contexto histórico y social. Sin ellos, la diversidad pierde espesor y termina degradándose en fragmentación. Con ellos, en cambio, los sellos institucionales pueden desplegarse con mayor fuerza, porque dejan de apoyarse en la mera diferenciación superficial y se sostienen sobre una base reconocible y exigente.

En el fondo, un proyecto de formación sólido debe asumir una doble obligación. Por una parte, ofrecer una base compartida suficientemente densa para que la sociedad sepa qué puede esperar de cualquier persona egresada de psicología. Por otra, preservar la posibilidad de acentos institucionales, tradiciones intelectuales y orientaciones formativas diferenciadas. No se trata de producir psicólogos idénticos, sino de formar profesionales comparables en ciertos dominios decisivos. La clave no está en uniformar discursos, sino en construir una arquitectura común que haga legibles las diferencias sin suprimirlas. En suma, cada proyecto de formación alberga un proyecto de psicología. Necesitamos mínimos comunes, sí, pero no para borrar los sellos, sino para conferirles densidad y responsabilidad pública. Una psicología realmente plural no es la que renuncia a los comunes, sino la que los construye de tal manera que la heterogeneidad pueda existir sin degradarse en dispersión.

Referencias bibliográficas

- Ardila, R. (2003). ¿Qué tipo de psicólogos queremos formar en América Latina para el nuevo siglo? El “modelo Bogotá”: Tres décadas más tarde. En J. F. Villegas, P. Marassi y J. P. Toro (Eds.), *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas* (Vol. 3, pp. 139–148). Sociedad Interamericana de Psicología.
- Cataldo, R., Liberatore, G. y Hermosilla, A. M. (2018). Aplicación de la Ley 26.657 de Salud Mental: Una mirada desde la formación de psicólogos en la Universidad Nacional de Mar del Plata. *Interdisciplinaria*, 35(2), 277–289.
- Cudina, J. N., Ossa, J. C. y Jacó-Vilela, A. M. (2025). History of professional training of psychologists in Latin America: Notes within the frame of cultural psychology of education. En J. C. Ossa, A. M. Jacó-Vilela y J. N. Cudina (Eds.), *Professional training of psychologists: Dialogues of cultural psychology from Latin America to the world* (pp. 1–30). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-86083-6_1
- Denegri, M. (2013). Una revisión de “Competencias profesionales del psicólogo en Chile: Propuesta desde las universidades estatales”. *Revista de Psicología*, 22(2), 124–127.
<https://doi.org/10.5354/0719-0581.2013.30860>
- Gonçalves, V. M., Kienen, N. y Haydu, V. B. (2016). Formação científica e sua relação com a capacitação profissional do psicólogo. *Temas em Psicologia*, 24(2), 451–465. <https://doi.org/10.9788/TP2016.2-04Pt>
- Juliá, M. T. (Ed.). (2013). *Competencias del psicólogo en Chile: Propuestas desde las universidades estatales*. Universidad de La Serena.
- López-López, W., Pineda-Marín, C., Correa-Chica, A., Rincón-Unigarro, C. y Silva, L. M. (2021). Psychology of peace: Findings and challenges for the multidimensional transformation of violent social practices. En C. Zúñiga y W. López-López (Eds.), *Political psychology in Latin America* (pp. 131–150). American Psychological Association.
<https://doi.org/10.1037/0000230-007>
- Ossa, J. C., Jacó-Vilela, A. M. y Cudina, J. N. (Eds.). (2025). *Professional training of psychologists: Dialogues of cultural psychology from Latin America to the world*. Springer.
<https://doi.org/10.1007/978-3-031-86083-6>

- Rehbein, L., Boero, P., Concha-Salgado, A., Godoy, M. P., Herrera, V. y Labbé, C. (2025). Retorno a las bases: Marcos conceptuales para la formación de pregrado de psicólogos y psicólogas en Chile. *Psykhé*, 34. <https://doi.org/10.7764/psykhe.2023.62261>
- Romero González, J. A. (2020). La no violencia en la formación de psicólogos en Colombia: Una necesidad en el contexto del posconflicto. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(89), 239–248. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3740127>
- Salas, G. y Lizama, E. (2013). *Historia de la psicología en Chile: 1889–1981* (2.ª ed.). Editorial Universidad de La Serena.
- Salas, G., Mardones, R. E., Millán, J. D. y Ramos-Vera, J. (2025). A cultural perspective on psychological training in Chile: From undergraduate studies to the PhD. En J. C. Ossa, A. M. Jacó-Vilela y J. N. Cudina (Eds.), *Professional training of psychologists: Dialogues of cultural psychology from Latin America to the world* (pp. 137–158). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-86083-6_10
- Villegas, J. F. y Marassi, P. (2003). *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional en psicología en las Américas* (Vol. 3). Sociedad Interamericana de Psicología.